

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UNB**  
**CENTRO DE ESTUDOS AVANÇADOS MULTIDISCIPLINARES – CEAM**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO, SOCIEDADE E  
COOPERAÇÃO INTERNACIONAL – PPGDSCI**

**Avaliação do ambiente escolar para o ensino e prática da  
educação física no ensino fundamental**

**RAÍSSA FERREIRA TEIXEIRA**

**BRASÍLIA**  
**Janeiro 2015**

RAÍSSA FERREIRA TEIXEIRA

**Avaliação do ambiente escolar para o ensino e prática da  
educação física no ensino fundamental**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional do Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares da Universidade de Brasília como requisito para obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional sob orientação do Professor Dr. Joaquim José Soares Neto.

**BRASÍLIA**  
**Janeiro 2015**

RAÍSSA FERREIRA TEIXEIRA

## **Avaliação do ambiente escolar para o ensino e prática da educação física no ensino fundamental**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional do Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares da Universidade de Brasília como requisito para obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional sob orientação do Professor Dr. Joaquim José Soares Neto.

Brasília, 15 de janeiro de 2015.

### **COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Professor Dr. Joaquim José Soares Neto  
Orientador – Universidade de Brasília (UnB)

---

Professor Dr. Fernando Mascarenhas  
Examinador Externo – Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade de Brasília (UnB)

---

Professora Dra. Marília Miranda Forte Gomes  
Examinadora – Universidade de Brasília (UnB)

---

Professora Dra. Ana Maria Nogales Vasconcelos  
Suplente - Universidade de Brasília (UnB)

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade de Brasília. Acervo 1019753.

T266a Teixeira, Raíssa Ferreira.  
Avaliação do ambiente escolar para o ensino e prática da educação física no ensino fundamental / Raíssa Ferreira Teixeira. -- 2015.  
124 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado) - Universidade de Brasília, Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional, 2015.

Orientação: Joaquim José Soares Neto.

Inclui bibliografia.

1. Ambiente escolar - Avaliação. 2. Educação física (Ensino fundamental) - Estudo e ensino - Prática.

I. Soares Neto, Joaquim José. II. Título.

CDU 372.879.6

*Para Ravi e Gustavo*

## AGRADECIMENTOS

Professor Neto! Ao senhor agradeço, acima de tudo, o inalterável otimismo na condução deste trabalho. Durante este ano observei admirada o seu carinho pelos alunos e a sua plena satisfação ao nos ver crescer! Hoje me sinto realizada ao dar um passo adiante e não poderia deixar de reconhecer que muito do que aprendi devo ao senhor.

Aos queridos colegas do grupo de estudos agradeço as valiosas contribuições durante nossas reuniões. Em especial agradeço à Elianice, pelo apoio e encorajamento desde o início deste trabalho, à Cecília e ao Luiz Gustavo, que dispensaram seu precioso tempo para examiná-lo com cuidado.

Ao professor André Reis que pacientemente debruçou-se sobre esboços inexatos do projeto de dissertação e, mesmo em circunstâncias tão adversas, compartilhou conhecimentos indispensáveis para a construção teórica deste trabalho. Muito obrigada, tio!

Igualmente agradeço à professora Eliane e ao professor Tony, que estiveram presentes apoiando-me das mais diversas maneiras ao longo do desenvolvimento deste trabalho.

Professora Maria de Fátima Sousa e Silva, obrigada pelas longas e construtivas conversas. Tudo vale a pena se a alma não é pequena!

Ao professor Fernando Mascarenhas agradeço a cordialidade e a disponibilidade em receber-me, em diferentes circunstâncias, para tecer importantes contribuições ao instrumento aqui proposto. Agradeço também a sua concordância em integrar a minha banca examinadora.

À turma de pós graduação da Educação Física pela animada e riquíssima discussão a respeito do questionário submetido à vossa apreciação. Grande parte das sugestões foi incorporada ao instrumento final. Em especial agradeço o empenho da colega Iraneide Lopes, que muito atenciosamente forneceu sugestões, bibliografias pertinentes e difundiu o instrumento entre seus pares enriquecendo ainda mais a presente pesquisa.

Agradeço também à professora Marília Miranda Forte Gomes e ao professor Dalton de Andrade, que durante o exame de qualificação teceram, com tamanha amabilidade, contribuições para o progresso do trabalho que ora se apresenta.

Às funcionárias da secretaria de Pós Graduação do CEAM, agradeço o profissionalismo e a eficiência. Leci e Luciana, vocês são impecáveis!

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela bolsa de estudos concedida viabilizando a conclusão deste trabalho.

À professora Ana Maria Nogales Vasconcelos agradeço a oportunidade de participar

das suas aulas sempre interessantíssimas e por todo o apoio que recebi quando precisei.

Aos meus colegas de curso, agradeço os momentos de partilha. Sou eternamente grata pelos verdadeiros amigos que conquistei ao longo desses dois anos. Alice, Renata, Leandro e Bruna, obrigada por estarem sempre por perto.

Sou grata pelas oportunidades que tive no PNUD. Ao Sr. Jorge Chediek e Maristela, por terem me encorajado a pesquisar este tema e, em especial, à equipe do Relatório do Desenvolvimento Humano: Andrea, Daniela, Jacob, Luisa, e Samantha, agradeço por nossa convivência ter se transformado em uma amizade a qual prezo com muito carinho. Obrigada pela serenidade nos momentos de crise!

Aos amigos e familiares agradeço o apoio e confiança perseverantes. Obrigada por compreenderem minhas ausências. Aos meus sogros, em especial à Sônia, agradeço a amável e sincera acolhida. Obrigada pelo aconchego.

Aos meus pais, agradeço por terem ensinado, à mim e à minha irmã, a medida exata da liberdade. Obrigada por estarem sempre presentes, ainda que fisicamente distantes. Obrigada pelo suporte de hoje e sempre, por amarem-nos incondicionalmente. À Ludmila devo a leveza dos meus dias.

Gustavo, meu amor, à você agradeço a ternura e a força. Você me ensina todos os dias o real sentido da palavra companheirismo.

## RESUMO

A educação física escolar brasileira tem como principal desígnio contribuir para o desenvolvimento humano das crianças, fortalecendo a sua cidadania, auxiliando a aprendizagem de outros conteúdos e universalizando o acesso ao esporte na sua dimensão cultural. Nesse contexto, para que os conteúdos da educação física sejam integralmente explorados pelos professores e para que a experiência da educação física possa ser apreendida de maneira positiva pelos alunos é preciso que haja condições materiais e de infraestrutura adequadas, as quais convencionou-se, no presente trabalho, chamar ambiente escolar para o ensino e prática da educação física. A proposta do presente trabalho consiste na estruturação de um instrumento de medida para a avaliação do ambiente escolar para o ensino e prática da educação física, tomando como referencial os conteúdos recomendados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Física. A construção do instrumento de medida detém-se aos procedimentos teóricos cujas diretrizes metodológicas envolvem a revisão de literatura, sistematização teórica e sua respectiva operacionalização em itens do questionário. Posteriormente, o referido instrumento é submetido à análise de especialistas visando a sua validação semântica e teórica.

**PALAVRAS-CHAVE:** ambiente escolar, infraestrutura, instrumento de medida, avaliação escolar, educação física, cultura corporal do movimento, ensino fundamental.



## ABSTRACT

The Brazilian school physical education has as main purpose to contribute to the human development of children, strengthening their citizenship, aiding the learning of other content and universalizing access to sport in its cultural dimension. In this context, so that the contents of physical education are fully exploited by teachers and that the experience of physical education can be perceived positively by the students there must be material and adequate infrastructure conditions, which conventionally is in the present work, call the school environment for teaching and physical education. The purpose of this work is to propose a measuring instrument for the assessment of school environment for the teaching and practice of physical education, taking as reference the content recommended by the National Curriculum Standards for Physical Education. The construction of the measuring instrument dwells the theoretical procedures whose methodological guidelines involve literature review, theoretical systematization and their respective operation in the questionnaire items. Later, this instrument is subjected to expert analysis with a view to its semantic and theoretical validation.

**KEYWORDS:** school environment, infrastructure, measuring instrument, school evaluation, physical education, physical culture movement, elementary school.

**LISTA DE FIGURAS**

Figura 1 – Modelo proposto por Pasquali para procedimentos teóricos na elaboração de instrumentos de medida .....	80
Figura 2 – Procedimentos empíricos na elaboração de medida psicológica .....	105
Figura 3 – Procedimentos experimentais do instrumento de medida.....	107

**LISTA DE QUADROS**

<b>Quadro 1</b> – Presença de itens no questionário do Censo Escolar relacionados às dependências existentes nas escolas para o ensino e prática da educação física.	61
<b>Quadro 2</b> – Sistematização dos blocos de conteúdos, categorias e práticas corporais propostas pelos PCN.....	69
<b>Quadro 3</b> – Equipamentos necessários para a consecução das práticas corporais e conteúdos previstos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Física.....	74
<b>Quadro 4</b> – Fatores de referência. ....	78
<b>Quadro 5</b> – Exemplo de parte do instrumento final. Meio de aquisição dos equipamentos .	89
<b>Quadro 6</b> – Exemplo de parte do instrumento pré consulta .....	91
<b>Quadro 7</b> – Exemplo de parte do instrumento pós consulta.....	91

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CDC	Centro de Controle de Doenças e Prevenção
CEB	Câmara de Educação Básica
CEDES	Centro de Estudos de Direito Econômico e Social
CIGEPS	Comitê Intergovernamental para a Educação Física e Desporto
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONFEF	Congresso Mundial de Educação Física
CREFS	Conselho Regional de Educação Física
EACEA	Agência Executiva para Educação, Audiovisual e Cultura
FIDEPS	Fundo Internacional para o Desenvolvimento da Educação Física e Desporto
FIEP	Federação Internacional de Educação Física
FIMS	Federação Internacional de Medicina do Esporte
GSHS	Pesquisa Mundial da Saúde nas Escolas
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBOPE	Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística
ICSSPE	Conselho Internacional de Ciências do Esporte e Educação Física
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
MINEPS	Conferência Internacional de Ministros e Altos Funcionários Responsáveis pela Educação Física e Desporto
MUNIC	Pesquisa de Informações Básicas
NEE	Núcleos de Esporte Educacional
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
OPAS	Organização Pan Americana para a Saúde

PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PeNSE	Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar
PNE	Plano Nacional da Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
PST	Programa Segundo Tempo
PUC/MG	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
RAAPP	Rapid Assessment and Action Planning Process
Saeb	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SASE	Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino
SESC	Serviço Social do Comércio
SESI	Serviço Social da Indústria
SHPPS	Estudo de Políticas e Práticas de Saúde Escolar
SNE	Sistema Nacional de Educação
TRI	Teoria de Resposta ao Item
UN	United Nations
UnB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
WHO	World Health Organization
YRBSS	Youth Risk Behavior Surveillance System

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>16</b>
<b>CAPÍTULO 1 A EVOLUÇÃO DO PARADIGMA INTERNACIONAL E NACIONAL DA EDUCAÇÃO FÍSICA.....</b>	<b>25</b>
1.1 A educação física na agenda internacional.....	26
1.1.1 MINEPS I a V: As Conferências Internacionais de Ministros e Altos Funcionários Responsáveis pela Educação Física e Desporto .....	26
1.1.2 Carta Internacional da Educação Física e do Esporte .....	27
1.1.3 Agenda de Berlim para a Ação .....	28
1.1.4 Manifesto Mundial da Educação Física FIEP .....	29
1.1.5 Posicionamento do Conselho Internacional de Ciências do Esporte e Educação Física (ICSSPE).....	30
1.1.6 Declaração de Berlim .....	31
1.2 O paradigma da educação física no Brasil .....	32
1.3 Parâmetros Curriculares Nacionais .....	36
<b>CAPÍTULO 2 AVALIAÇÃO DO AMBIENTE ESCOLAR PARA O ENSINO E PRÁTICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA CURRICULAR.....</b>	<b>46</b>
2.1 Experiências estrangeiras na avaliação da educação física escolar.....	47
2.1.1 Organização Mundial da Saúde - <i>Global School Health Survey</i> .....	47
2.1.2 A experiência da União Europeia.....	49
2.1.3 A experiência dos Estados Unidos – Estudo de Políticas e Práticas de Saúde Escolar .....	51
2.2 Apresentação e discussão das experiências nacionais na avaliação da infraestrutura escolar .....	53
2.3 Principais fontes de dados sobre a educação física escolar no Brasil .....	60
2.3.1 Censo Escolar .....	60
2.3.2 Prova Brasil .....	61
2.3.3 Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar - PeNSE .....	62
<b>CAPÍTULO 3 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA – CONSTRUÇÃO DO INSTRUMENTO .....</b>	<b>65</b>
3.1 Por um instrumento de avaliação do ambiente escolar para o ensino e prática da educação física no ensino fundamental .....	65

3.2	Estruturação dos fatores de referência com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Física .....	68
3.3	Processo de elaboração do instrumento .....	79
3.4	Análise teórica e semântica do instrumento .....	84
3.4.1	Análise teórica dos itens (ou análise de juízes) .....	85
3.4.2	Análise semântica dos itens.....	90
	<b>CAPÍTULO 4 RESULTADOS, DISCUSSÃO E PERSPECTIVAS DE ENCAMINHAMENTOS DA PESQUISA .....</b>	<b>93</b>
4.1	Apresentação do Instrumento .....	94
4.2	Procedimentos experimentais da pesquisa .....	105
4.3	Proposta de Análise e interpretação dos dados: Teoria de Resposta ao Item ....	107
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>110</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>112</b>

## INTRODUÇÃO

Segundo o Ministério da Educação<sup>1</sup> a educação física escolar brasileira tem como principal desígnio contribuir para o desenvolvimento integral e humano das crianças, fortalecendo a sua cidadania, contribuindo para a aprendizagem de outros conteúdos e universalizando o acesso ao esporte enquanto “acervo popular e erudito da cultura corporal”. Para Mauro Betti (1992), a Educação Física Escolar é uma disciplina que introduz e integra o aluno na cultura corporal de movimento, “formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, capacitando-o para usufruir os jogos, os esportes, as danças, as lutas e as ginásticas em benefício do exercício crítico da cidadania e da melhoria da qualidade de vida” (BETTI, 1992, p. 15).

A educação física curricular difere-se das demais práticas de esporte ou atividade física experimentadas em ambiente escolar, à medida que integra a proposta pedagógica da escola, constituindo-se em uma disciplina curricular obrigatória, ministrada por profissional legalmente licenciado, durante o turno regular dos alunos.

[...] a proposta pedagógica da escola deverá contemplar o componente Educação Física, no ensino fundamental e no ensino médio. Não se deve confundir o estímulo a práticas desportivas, no recinto escolar ou alhures, com o componente curricular Educação Física de que trata o art. 26 de lei 9394/96. É necessário que as propostas pedagógicas das escolas contemplem as demandas locais e de suas clientelas, ao mesmo tempo em que se incorporam os conhecimentos científicos que apontam para a necessidade de regularidade no exercício físico ao longo de toda a trajetória escolar. (BRASIL, 2001, p. 8).

Nesse contexto, o presente trabalho se insere em um contexto de franca expansão do debate acerca da necessidade de uma revisão do modelo escolar brasileiro que vem passando, principalmente, pela resignificação não apenas dos conteúdos ministrados, mas pela consequente adaptação dos ambientes e provimento de equipamentos que viabilizem a plena consecução dessa proposta que se consolida.

Uma das propostas mais sólidas sobre a revisão do modelo escolar brasileiro é a da ampliação da jornada escolar rumo a uma educação integral, que, tendo sua origem na década de 1930, foi protagonizada por Anísio Teixeira e vem arregimentando, após algumas décadas de inflexão, especialistas, cidadãos, gestores e políticos. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, Art. 34°. “A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo

---

<sup>1</sup> Responsável pela elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Física, que trazem esse conceito.



menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola”.

[...] A ampliação do tempo de escola somente se justifica na perspectiva de propiciar mudanças no caráter da experiência escolar, ou melhor, na perspectiva de aprofundar e dar maior consequência a determinados traços da vida escolar. (CAVALIERE, 2007 p.1021).

O recém aprovado Plano Nacional da Educação (PNE)”) prevê, como uma meta a ser perseguida nos próximos dez anos, o aumento substantivo da provisão do ensino em tempo integral. Assim, ainda que a relevância da educação física escolar não se esgote no escopo do debate sobre a educação integral, esta última notabiliza um dos argumentos cruciais sobre a importância de se integrar a educação física ao programa político pedagógico escolar de maneira estruturada e consistente, posto que compreende a imprescindibilidade da educação física para a plena formação e desenvolvimento humano da criança. Conforme salienta a Lei de Diretrizes e Bases da Educação em seu Artigo 26º, § 3º:

A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos. (BRASIL, Lei 9.394, 1996).

O Programa ou Projeto Político Pedagógico – PPP – escolar representa as diretrizes planejadas para uma escola em um determinado tempo, e deve servir como referência em termos operacionais tanto para os diretores, quanto para os professores, funcionários, alunos e familiares. Funciona como uma ferramenta de planejamento e avaliação da gestão escolar. “Toda escola tem objetivos que deseja alcançar, metas a cumprir e sonhos a realizar. O conjunto dessas aspirações, bem como os meios para concretizá-las, é o que dá forma e vida ao chamado projeto político-pedagógico” (PADILHA, 2014).

A construção do programa político pedagógico deve passar pelo crivo da Secretaria de Educação municipal e não pode se furtar de contemplar os tópicos: missão, clientela, dados sobre a aprendizagem, relação com as famílias, recursos, diretrizes pedagógicas bem como planos de ação da escola.

Segundo Padilha (2014 *apud* Lopes), parte integrante dos PPP, as diretrizes pedagógicas “formam o currículo da escola e descrevem os conteúdos e os objetivos de ensino, as metas de aprendizagem e a forma de avaliação, por série ou ciclo e por disciplina” (IDEM, 2014). Dentre as principais fontes para sua formulação encontram-se, hoje, referenciais curriculares de secretarias estaduais e municipais, os indicadores de qualidade no Plano de Desenvolvimento da Educação e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

O recém-aprovado Plano Nacional da Educação (PNE) poderá vir a alterar essa conjuntura, uma vez que propõe a implementação de uma base nacional comum – já prevista na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 – que significa a explicitação do conjunto de conhecimentos e habilidades essenciais a serem ensinadas aos alunos em cada uma das etapas da escolarização básica.

Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e o respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. (BRASIL, Constituição 1988, art. 210).

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar. (BRASIL, Lei 9.394, 1996, art. 26).

De maneira geral, o referido plano tem como objetivo articular o Sistema Nacional de Educação em regime de colaboração entre os diferentes entes federados com vistas à, entre outras metas, “implantação dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que configurarão a base nacional comum curricular do ensino fundamental”<sup>2</sup>.

Esse processo deverá ocorrer da forma mais democrática possível, de maneira a articular as diretrizes pedagógicas existentes, promovendo uma revisão dos currículos em uma abordagem mais contemporânea, além de respeitar as especificidades dos sistemas de ensino locais. É esperado que essa iniciativa venha a dirimir as discrepâncias observadas ao redor do país em termos educacionais, dadas as diferenças dos conteúdos ministrados nas escolas.

A base nacional comum refere-se ao conjunto de conteúdos mínimos das áreas de conhecimento articulados aos aspectos da vida cidadã que devem constar dos currículos escolares do ensino fundamental. Esses conteúdos mínimos das áreas de conhecimento são noções e conceitos essenciais sobre os fenômenos, processos, sistemas e operações, que contribuem para constituição do conhecimento, valores e práticas sociais indispensáveis ao exercício de cidadania plena. (MENEZES, 2012).

Diversos tratados internacionais estimulam o uso do esporte e da atividade física nas políticas nacionais e são consonantes ao recomendar a educação física no ambiente escolar com objetivos de prevenção de doenças crônicas não transmissíveis, para a viabilização do lazer e ampliação da capacidade de socialização, para o desenvolvimento de outras aptidões que envolvam o aprimoramento cognitivo e psicomotor, para a criação de uma cultura de cidadania, e para o incentivo à criação de hábitos saudáveis para toda a vida. Segundo a

---

<sup>2</sup> Meta 2, estratégia 2.2 PNE. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005)  
[45634—0> Acesso em 21 out. 2014.

### Organização Mundial da Saúde<sup>3</sup> (OMS):

A educação para a saúde no âmbito escolar é um direito fundamental de todos os meninos e meninas. A saúde está entranhavelmente ligada ao aproveitamento escolar, à qualidade de vida e à produtividade econômica. Ao adquirirem e construírem conhecimentos sobre a saúde infantil e a juventude, são adquiridos valores, aptidões, destrezas e práticas necessárias para a vida sã. No processo a capacidade de formar e fortalecer comportamentos e hábitos salutares é adquirida. Neste sentido, meninos, meninas, e jovens se transformam em sujeitos capazes de influenciar mudanças em benefício da saúde de suas comunidades. (OMS, 2014).

Sob a ótica do uso do esporte como ferramenta para estimular a integração das crianças e combater a exclusão social essa ótica, diversos programas voltados ao esporte e lazer vêm se disseminando com a expectativa de atingir, com impacto indireto, a diminuição da exposição de jovens e crianças a riscos sociais. É importante ressaltar que essa compreensão de finalidade da atividade física/esporte não é consensual entre os especialistas da área de educação física, mas no Brasil, um dos programas de maior exposição deste tipo e que explicitava este objetivo foi o Programa Segundo Tempo (PST), criado em sua versão original em 2007 (hoje em processo de paulatina inserção no Programa Mais Educação, por meio de uma parceria com o Ministério da Educação recebendo o nome de Esporte da Escola).

A ideia de criação do Programa Segundo Tempo – PST surge com o propósito de direcionar as atividades de esporte educacional a crianças e adolescentes, no contraturno escolar, enquanto forma de inclusão social e instrumento para a redução da vulnerabilidade a situações de risco. A escola seria um local privilegiado para a implantação de núcleos do PST. Com ele, dar-se-ia continuidade aos investimentos em infraestrutura esportiva já contemplados pelo Programa Esporte na Escola para suprir as carências identificadas em diversas escolas públicas (distribuição de material esportivo e capacitação de recursos humanos). [...] A utilização do contraturno visa ocupar o tempo ocioso de crianças e adolescentes, a fim de evitar sua exposição a situações de risco social. (FERREIRA *et al.*, 2009, p. 11).

Em abril de 1994, durante o evento da Organização Mundial da Saúde (OMS) e da Federação Internacional de Medicina do Esporte (FIMS) sobre Promoção de Saúde e Atividade Física na Alemanha, o Comitê conjunto da OMS e FIMS elaborou um posicionamento sobre os benefícios do exercício para a saúde.

A partir da constatação de que metade da população mundial é insuficientemente ativa,

---

<sup>3</sup> Disponível em:

<[http://www.paho.org/bra..index.php?option=com\\_content&view=article&id=588&Itemid=1](http://www.paho.org/bra..index.php?option=com_content&view=article&id=588&Itemid=1)> Acesso em 02 jun. 2014.

se recomendou aos governos de todos os países que a atividade física e a promoção de saúde fossem considerados um importante aspecto de política de saúde pública. Esse posicionamento constatou que:

A atividade física adequada é necessária em todas as idades para manter a "aptidão" fisiológica, isto é, a capacidade de realizar os esforços e os movimentos do cotidiano sem fadiga ou desconforto desproporcionais; para a regulação do peso corporal e evitar aumentos de peso e obesidade; e para o melhor funcionamento de uma série de processos fisiológicos, como o metabolismo das gorduras e dos carboidratos e as defesas do organismo contra infecções. (OMS/FIMS, 1994).

No que concerne às crianças, o posicionamento recomendou que “Deve-se proporcionar a crianças e adolescentes instalações e oportunidades para participar de agradáveis programas diários de exercício, de forma que a atividade física se torne um hábito para toda a vida” (IDEM, 1994).

Outra dimensão relevante sobre a educação física escolar que vem se estabelecendo como um dos paradigmas predominantes na academia brasileira – e conseqüentemente impactando a prática pedagógica – é a abordagem crítico-cultural, que consiste no provimento, para além da prática de esportes ou exercícios físicos, de conteúdos teóricos a respeito do patrimônio cultural do esporte, permitindo o despertar do interesse e da compreensão das crianças pelo esporte de maneira integral. Para Belbenoit:

O esporte é um instrumento de cultura e de libertação do homem moderno na medida em que desempenha a função biológica (filogenética) de preservação da saúde (no sentido lato do termo) e a função sociocultural de comunicação, participação e expressão. (BELBENOIT, 1976 p. 100 *apud* BETTI, 1997, p. 24).

Mas a experiência da atividade física em ambiente escolar não se traduz automaticamente nos benefícios supramencionados – As condições de infraestrutura, o tempo de permanência na escola e a abordagem do ensino e aprendizagem são aspectos fundamentais para que a atividade física possa efetivamente cumprir suas funções fisiológicas, sociais e emancipatórias. Conforme salienta Belbenoit (1976 *apud* BETTI, 1997, p. 13), “o esporte não é educativo *a priori*, é o educador quem precisa fazer dele ao mesmo tempo um objeto e um meio de educação”.

O impacto das condições infraestruturais escolares sobre o desempenho dos alunos da rede pública brasileira vem sendo objeto de interesse de diversos pesquisadores cujos recentes estudos apresentaram resultados alarmantes. Em 2012, Oliveira e Soares buscaram identificar os principais determinantes da repetência escolar e encontraram que escolas com melhores

níveis de infraestrutura apresentaram menores chances de repetência (SILVA e SOARES 2012, p. 28).

Por sua vez, segundo Soares Neto *et al.* (2013), 84,5% das escolas brasileiras estão abaixo das condições classificadas como adequadas para a prática pedagógica, ou seja, menos de 15% das escolas estão satisfatoriamente equipadas com bibliotecas, quadras de esportes, laboratórios de informática e ciências, e estruturas adaptadas para crianças com necessidades especiais. Segundo os mesmos autores, “a infraestrutura é um dos fatores contextuais passíveis de intervenção que podem trazer melhorias para o sistema educacional” (SOARES NETO *et al.*, 2013, p. 97).

No que concerne o ambiente escolar para o ensino e a prática da educação física, essa conjuntura tende a agravar-se, dado que a construção e manutenção de quadras e ginásios para a prática pedagógica da educação física geram altos custos cujas responsabilidades e competências ficam difusas em alguns dos principais programas governamentais.

[No programa segundo tempo] a insuficiência de espaços esportivos em comunidades pobres, e sua inadequação e/ou não disponibilização em alguns casos, remetem para a necessidade de investimentos na criação de núcleos do PST, que deveriam ser viabilizados com a ação implantação de infraestrutura para o desenvolvimento do esporte educacional. A gerência do PST informou que não controla a execução desta ação, cuja coordenação é da Secretaria Executiva do Ministério dos Esportes, e que seus recursos são oriundos de emendas parlamentares. A pertinência da ação de implantação de infraestrutura no PST é clara. O que se questiona é a forma de sua execução atual, não necessariamente orientada para a implantação dos núcleos do programa. Para continuar integrando-o, é preciso que haja o seu direcionamento para as áreas selecionadas pela gerência do PST. (FERREIRA *et al.*, 2009, p.17).

*A Pesquisa Nacional de Avaliação do Programa Segundo Tempo pelos beneficiados e suas famílias*, realizada pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais - PUC/MG - em 2010 constatou que até o fim daquele ano, 57% das atividades do programa eram realizadas fora do ambiente escolar, por falta de espaços adequados para a execução das atividades previstas no Programa.

Assim, apesar de haver previsto uma maior sinergia com o Ministério da Educação desde a sua concepção, o Programa Segundo Tempo teve, até pouco tempo, como principal estratégia de funcionamento o estabelecimento parcerias institucionais com governos estaduais e municipais, organizações não governamentais e entidades públicas ou privadas, sem fins lucrativos mediante a celebração de convênios. Ministério do Esporte (2009).

Essas entidades se tornavam responsáveis pela execução do Programa, que se dava pelo funcionamento dos chamados Núcleos de Esporte Educacional (NEE). Esse modelo de

implementação vigorou até meados de 2013, e dividiu opiniões. Frequentemente do lado da educação física curricular, compreendeu-se que este modelo podia obstaculizar, de um lado, a integração da atividade física ao Programa Político Pedagógico escolar, e de outro, pouco contribuir para o aprimoramento do ambiente escolar com vistas ao provimento adequado de aulas de educação física.

Principalmente após 2011, segundo o Ministério do Esporte (2009), o Programa Segundo Tempo iniciou, paulatinamente, um processo de migração para dentro do Programa Mais Educação do Ministério da Educação. Este processo, que ainda não está completo, visa resolver parte do problema da falta de integração do Programa Segundo Tempo ao Projeto Político Pedagógico escolar, e se desenvolve por meio da adesão das escolas públicas do ensino fundamental e médio. Este novo programa que surge a partir da fusão dos anteriores recebe o nome de Esporte da Escola.

Nele, as escolas que fazem parte do Programa Mais Educação podem optar pelas modalidades esportivas ofertadas, ao compreender que o esporte e a educação física podem contribuir para o pleno desenvolvimento das crianças nos seus mais diferentes aspectos. E em um contexto como esses, para que programas e políticas sejam implementados e recursos sejam distribuídos adequadamente, faz-se necessário o reconhecimento prévio da realidade a ser modificada.

Segundo Tenório *et al.* (2012), entre os motivos que mais influenciam para uma reconhecida baixa participação dos alunos nas aulas de educação física, encontram-se os estímulos de ordem ambiental, entendidos como qualidade das edificações, os espaços de recreio e os equipamentos no recinto escolar.

Um estudo desenvolvido nos Estados Unidos apontou que pré-escolas, escolas de ensino fundamental e médio cujos ambientes físicos são mais adequados possuem alunos mais ativos fisicamente. Além disso, observa-se uma relação entre as condições adequadas do ambiente físico e a qualidade do trabalho pedagógico e social dos professores de Educação Física. (TENÓRIO *et al.*, 2012, p. 308).

Conforme lembram os mesmos autores, “pouco se conhece sobre a realidade do ambiente físico para o desenvolvimento das aulas da educação física, existindo assim a necessidade de estudos que avaliem este ambiente em relação à quantidade e qualidade do material para as aulas de educação física” (IDEM, p. 307).

Diante disso, reconhecida a complexidade do tema da educação física escolar e as nuances que a concernem, para fins de delimitação teórico-metodológica, a presente investigação se aterá a propor um instrumento para a avaliação dos aspectos infraestruturais e

materiais das escolas, as quais ao longo deste trabalho convencionamos chamar ambiente escolar para o ensino e prática da educação física.

Assim, esses aspectos infraestruturais e materiais se limitam às condições físicas de que dispõem as escolas para as aulas de educação física e envolvem instalações (como pátio, quadras, parques, etc.), material utilizado (verifica-se a quantidade de material disponível nas escolas – como por exemplo bolas, redes, cordas – bem como o tipo de material e equipamento utilizado para o ensino de cada conteúdo).

Com o instrumento proposto, espera-se poder identificar em que medida as condições de infraestrutura e equipamentos escolares (ambiente escolar) estão articulados aos conteúdos da educação física sugeridos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Desse modo, o objetivo do presente trabalho de dissertação consiste na proposição de um instrumento de avaliação do ambiente escolar para a o ensino e prática da educação física no ensino fundamental. Para a consecução de tal objetivo, a proposta metodológica deste trabalho se divide em duas principais fases.

A primeira adota como substrato de pesquisa a fundamentação teórica e coleta e interpretação de dados, cujos resultados esperados constituirão uma matriz de referência que fornecerá as bases teóricas e epistemológicas para a segunda fase de pesquisa – de cunho mais operacional, que consiste na proposta do instrumento de medida propriamente dito.

Destarte, a primeira fase da presente pesquisa se fundamenta na coleta secundária de dados qualitativos segundo a recuperação dos aspectos históricos e epistemológicos da educação física escolar no Brasil, bem como a sua contextualização aos principais regimes internacionais foi realizada via pesquisa bibliográfica dos principais expoentes da literatura brasileira sobre a epistemologia da educação física, a análise documental de materiais pertinentes, bem como periódicos e consultas a páginas oficiais na internet dos Organismos Internacionais e entidades governamentais que se debruçam sobre a matéria.

Explorados via pesquisa e análise documental, são identificadas as estratégias internacionais de larga escala para a avaliação do ensino da educação física, bem como a sistematização dos instrumentos nacionais que coletam informações sobre a infraestrutura escolar para a prática da educação física.

Segundo Gil (1999, p. 65) a pesquisa bibliográfica se vale de material previamente elaborado, como artigos científicos e livros. Sua principal vantagem reside no fato de permitir a cobertura de diversos fenômenos, de maneira mais ampla e profunda do que seria viável para apenas um pesquisador. Já a pesquisa documental, por sua vez, diferencia-se da pesquisa bibliográfica quanto à fonte dos dados, uma vez que esta se vale de dados brutos – ou não

previamente analisados segundo os objetivos da pesquisa a ser desenvolvida.

A escolha dos referidos métodos para a consecução da primeira fase da pesquisa se justificam sob o intento de se estabelecer, antes de desenvolver a fase de cunho empírico, a contextualização histórico-epistemológica e a fundamentação teórica da pesquisa, que segundo Pasquali *et al.* (2010), constitui-se de uma das principais fases dos procedimentos teóricos para a construção de um instrumento de medida.

Após completa esta fase, a pesquisa sucede no levantamento dos fatores que viabilizarão a estruturação do instrumento a ser proposto. Assim, a partir das recomendações de conteúdos propostos nos Parâmetros Curriculares Nacionais, são levantadas as referências conceituais para a sua consolidação em itens que visam identificar os principais aspectos do ambiente escolar. Metodologicamente embasada em Pasquali *et al.* (2010), a construção do instrumento detém-se aos procedimentos teóricos, cujas diretrizes envolvem desde a fundamentação teórica do construto à sua operacionalização em itens do questionário.

Para o desfecho deste objetivo e consolidação do instrumento, foi realizado o processo de análise teórica (de construto) que visa identificar junto a especialistas na área se os itens propostos e o instrumento como um todo são capazes de mensurar aquilo que se propõe. Em seguida também foi realizado o processo de análise semântica, que busca constatar a sua clareza de linguagem junto ao seu grupo de interesse, corrigindo eventuais equívocos e adaptando sugestões de forma e estilo.

Desse modo, a triangulação de diferentes métodos de pesquisa para, de um lado, fundamentar o substrato teórico, e de outro, construir bases sólidas metodológicas para a estruturação do instrumento em pauta, foi caminho percorrido para a realização do presente trabalho de pesquisa.

Vale ressaltar que o objeto do trabalho são as escolas brasileiras de ensino fundamental, públicas e privadas, partindo do pressuposto de que a experiência dos primeiros anos da vida escolar podem contribuir de forma marcante no delineamento dos hábitos das crianças, contribuindo para a sua manutenção de hábitos saudáveis por toda a vida.



## CAPÍTULO 1 A EVOLUÇÃO DO PARADIGMA INTERNACIONAL E NACIONAL DA EDUCAÇÃO FÍSICA

O presente capítulo, de cunho mais teórico, visa apresentar o marco conceitual da educação física escolar recuperando, tanto o seu arcabouço histórico no contexto mundial por meio da sistematização dos seus principais regimes internacionais<sup>4</sup>, quanto da apresentação das suas bases epistemológicas rumo à articulação de um paradigma essencialmente brasileiro da educação física.

Com o objetivo de contextualizar a temática da educação física na agenda internacional, é traçado um breve panorama da sua presença nos principais foros multilaterais, com o intuito de delimitar em que momento ela se torna relevante na agenda internacional, passando a influenciar tomadas de decisões e formulações de políticas e programas no interior dos países.

Na primeira fração são apresentadas as convenções e instrumentos internacionais preponderantes que ajudaram a fortalecer as dimensões educacionais, culturais e sociais do esporte e da educação física no cenário internacional.

Após essa apresentação, é exposta a evolução histórica da educação brasileira e seu contexto político e social, para que seja reconhecido o processo de formação do paradigma da educação física brasileira e suas principais abordagens pedagógicas.

Também é realizada uma breve explanação das principais abordagens pedagógicas da educação física que coexistem no cenário brasileiro segundo Suraya Darido, para então apresentarem-se os Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação Física, principal diretriz oficial para a formulação de currículos e seleção de conteúdos pedagógicos para a educação física no Brasil.

---

<sup>4</sup> No presente trabalho adotamos o conceito de regimes internacionais segundo HASENCLEAVER *et al.* (2000): Os regimes são estas instituições de caráter não-hierárquico em torno das quais as expectativas dos atores convergem. Eles são deliberadamente construídos pelos atores com o propósito de mitigar o caráter de auto-ajuda das RI ao demonstrar aos Estados a possibilidade de obter ganhos conjuntos por meio da cooperação. (HASENCLEAVER *et al.*, 2000 p. 3).

## 1.1 A educação física na agenda internacional

### 1.1.1 MINEPS I a V: As Conferências Internacionais de Ministros e Altos Funcionários Responsáveis pela Educação Física e Desporto

A primeira Conferência Internacional de Ministros e Altos Funcionários Responsáveis pela Educação Física e Desporto (MINEPS) aconteceu em Paris, em 1976. O principal objetivo da criação desse fórum foi facilitar o intercâmbio intelectual e técnico no campo da educação física e do esporte, além de estabelecer um mecanismo institucional de cunho global para uma estratégia articulada entre governos, organizações do sistema das Nações Unidas e do movimento da sociedade civil voltados para essa temática.

A MINEPS I trouxe à baila a necessidade da cooperação internacional, salientando o desenvolvimento do direito à educação física e do esporte como um aspecto essencial da educação, que a partir de sua dimensão cultural, pode ser considerada um componente essencial na formação harmoniosa dos seres humanos.

Após a sua primeira sessão, outras quatro conferências foram convocadas, a saber: em Moscou, na Federação Russa, em 1988; em Punta del Este, Uruguai, em 1999; em Atenas, na Grécia, em 2004; e, finalmente, em Berlim, Alemanha em 2013.

Organizada doze anos após a primeira sessão, a MINEPS II, realizada em Moscou, empreendeu uma atenção especial sobre a prática e o ensino da educação física e também abordou temas como a salvaguarda à ética no esporte e o combate ao *doping* no esporte de alto rendimento.

Considerada uma das sessões mais importantes de seus pares, a MINEPS III foi organizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em 1999, logo após a Cúpula Mundial sobre a Educação Física. Esta reunião foi inovadora, segundo Tubino (2000), na medida em que trouxe, por meio do Conselho Internacional de Ciências do Esporte e Educação Física (ICSSPE), um diagnóstico da eficácia da Cúpula Mundial, bem como da conjuntura do padrão da qualidade dos currículos e da formação profissional em educação física ao redor do mundo.

A MINEPS IV, realizada em Atenas em 2004, teve como objetivo responder e dar expressão prática às prioridades definidas pela MINEPS III, especialmente no que concerne aos temas de promoção de valores éticos do esporte, estabelecimento da disciplina de educação física nos currículos nacionais e ampliação da inclusão feminina no esporte. Esta mesma conferência também culminou com a criação de uma convenção internacional contra o *doping* esportivo.

A última das MINEPS foi realizada em Berlim, em maio de 2013, e contou com a participação de mais de 600 participantes de 128 países. Ela reforçou os temas trazidos nas sessões anteriores e sua maior contribuição para a política do esporte internacional consistiu na aprovação da Declaração de Berlim.

De maneira geral, o princípio dessa plataforma global criada em Paris reside em apoiar e orientar a implementação de políticas e práticas por parte dos governos ao redor do mundo. O mais importante marco referencial para a educação física no mundo, a Carta Internacional da Educação Física e do Desporto, que estabelece a prática da educação física e do esporte como um direito fundamental para todos, também foi concebida no contexto das MINEPS.

Outras realizações importantes das MINEPS incluem a criação do Fundo Internacional para o Desenvolvimento da Educação Física e Desporto – FIDEPS, e o Comitê Intergovernamental para a Educação Física e Desporto – CIGEPS.

### **1.1.2 Carta Internacional da Educação Física e do Esporte**

O primeiro grande instrumento que regulamentou o acesso à educação física como um direito fundamental para todos foi a Carta Internacional da Educação Física e do Esporte, assinada no contexto da Vigésima Conferência Geral da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), reunida em Paris, em 21 de Novembro de 1978.

A carta proclamou que “a educação física e o desporto constituem um elemento essencial de educação permanente no sistema global de educação”; que “os programas de educação física e de desporto devem corresponder às necessidades dos indivíduos e da sociedade”, e com relação à infraestrutura, salientou que “são indispensáveis equipamentos e materiais apropriados à prática da educação física e do desporto” (UNESCO, 1978).

Os equipamentos e os materiais apropriados devem ser previstos e construídos em número suficiente para permitir, com toda a segurança, uma participação intensiva nos programas escolares e extraescolares de educação física e de desporto.

Os governos, os poderes públicos, as escolas e os organismos privados competentes, a todos os níveis, devem unir esforços e concentrar-se na planificação da localização e da utilização ótima das instalações, dos equipamentos e dos materiais necessários à educação física e ao desporto. Os planos de urbanização e de ordenamento rural devem incluir as necessidades, a longo prazo, em matéria de instalações, equipamentos e materiais para a educação física e o desporto, tendo em consideração as possibilidades oferecidas pelo meio ambiente natural. (UNESCO, 1978).

Segundo Tubino (2000), a Carta Internacional de Educação Física foi importante também na medida em que reconheceu o esporte no contexto educacional, apartando-o da esfera exclusiva do esporte-rendimento.

### **1.1.3 Agenda de Berlim para a Ação**

Entre os dias 3 e 5 de novembro de 1999, diversas instituições se reuniram em Berlim no contexto do Comitê Internacional de Pedagogia do Esporte, na Cúpula Mundial sobre Educação Física. O evento foi considerado um grande marco no estabelecimento de um projeto internacional para a criação de um mecanismo de diagnóstico sobre o estado e o *status* da educação física em todo o mundo. Os principais objetivos do grupo formado naquele contexto foram:

- Aumentar a conscientização sobre os benefícios da educação física;
- Aumentar a sensibilização do público, da mídia, setores governamentais e privados sobre a grave situação da educação física em todo o mundo;
- Oferecer uma plataforma para organizações e institutos apresentarem as atividades que realizam;
- Compilar pesquisas e declarações existentes;
- Identificar áreas onde a cooperação é necessária;
- Fortalecer as redes e coordenar os planos de ação e implementação. (ICSSPE, 2000).

O documento Agenda de Berlim para a Ação, orientado para os governos, foi adotado por todos os delegados presentes na cúpula, e reforça a importância da educação física no desenvolvimento e processo de educação ao longo da vida, além de evidenciar a urgência por intervenções em nível nacional. Naquela ocasião, os delegados consensuaram que a eficácia da Cúpula Mundial somente poderia ser comprovada mediante a futura avaliação da capacidade dos líderes e profissionais de educação física em empreender mudanças substantivas no baixo padrão da prática da educação física ao redor do mundo. O ICSSPE foi o órgão designado para a realização do referido acompanhamento nos países.

### 1.1.4 Manifesto Mundial da Educação Física FIEP

Em 1970, a Federação Internacional de Educação Física (FIEP), Organismo Internacional que congrega membros individuais coletivos (Associações, Escolas e Institutos Superiores de Educação Física e de Desportos, Institutos de Pesquisas, agrupamentos Profissionais de Ensino) empreendeu o primeiro esforço no sentido de lançar o Manifesto Mundial da Educação Física, com o objetivo de criar um conceito claro e consensual de Educação Física. Pode-se considerar que a organização obteve êxito em seu pleito na medida em que protagonizou a primeira grande iniciativa intergovernamental que inspirou as MINEPS no âmbito da UNESCO.

Trinta anos depois do primeiro manifesto, já em 2000, no contexto da Assembleia Geral da FIEP realizada em Foz do Iguaçu/PR, durante o Congresso Mundial de Educação Física (CONFEF), foi aprovado o segundo Manifesto Mundial da Educação Física. O manifesto de 2000 visou revisar sua versão anterior, incluindo novas reflexões sobre as tendências culturais, socioeconômicas e ideológicas que marcaram o despertar do novo milênio no cenário internacional.

Suas principais contribuições compreenderam, de um lado, a renovação da compreensão da educação física como um direito fundamental de todos, em todas as idades (não apenas crianças e jovens), mas acima de tudo, de outro lado, instituir uma definição paradigmática da educação física e conceituá-la com precisão e coerência.

Para Tubino (2000, p.60), o despertar do novo milênio trouxe consigo uma mudança da percepção da realidade tendo como consequência a “substituição definitiva de uma sociedade de consenso anterior por uma de dissenso”. Nesse contexto, para o mesmo autor, essas mudanças fizeram emergir a “necessidade absoluta de reconceituação para todos os campos sociais de atuação e do conhecimento humano”, o que incluiu, evidentemente, um repensar sobre a educação física:

É evidente que a Educação Física não poderia continuar como aquela parte do processo educativo, apenas voltando-se para os escolares do ensino fundamental e médio, deixando aquela eterna dúvida, se era uma disciplina, ou apenas uma atividade. Na verdade, pela entropia dos seus processos pedagógicos estagnados, pela desvalorização crescente dos próprios profissionais de Educação Física e pela dificuldade de mudança conceitual, a crise da Educação Física ganhou uma grande amplitude, chegando-se a afirmar que o seu futuro já estava comprometido em função do seu descrédito e decadência. Paradoxalmente, as atividades físicas e as práticas esportivas ganhavam relevância. Felizmente, a magia da passagem para o novo milênio chegou à crise mundial da Educação Física. Os organismos internacionais que têm responsabilidades primordiais sobre Educação

Física, principalmente a *Fédération Internationale d'Éducation Physique*<sup>5</sup> (FIEP) o *International Council for Sport Science and Physical Education*<sup>6</sup> (ICSSPE) e a *United Nations for Science and Culture Organization*<sup>7</sup> (UNESCO), em três eventos seguidos, de Outubro de 1999 a Janeiro de 2000, discutiram e aprofundaram o novo conceito de Educação Física, que veio a ser consagrado no Manifesto Mundial da Educação Física FIEP 2000. (TUBINO, 2000, p. 60).

Assim, tanto o Congresso Mundial da FIEP de Foz do Iguaçu de 2000 – que deu origem ao Manifesto Mundial da Educação Física – Quanto as MINEPS – que impulsionaram a Agenda de Berlim para a Ação, a Declaração de Berlim e a Carta Internacional da Educação Física, podem ser entendidas, segundo Tubino (2000, p. 60), como os encontros que “delinearam as bases para um novo conceito de Educação Física”.

### **1.1.5 Posicionamento do Conselho Internacional de Ciências do Esporte e Educação Física (ICSSPE)**

O Conselho Internacional de Ciências do Esporte e Educação Física – da sigla em inglês ICSSPE – é o órgão consultivo permanente da UNESCO para os temas de esporte e educação física, responsável pela realização dos diagnósticos periódicos do nível de atividade física nos países.

Em novembro de 2010, o conselho elaborou o Posicionamento do Conselho Internacional de Ciências do Esporte e Educação Física, que endossa o conteúdo da Carta Internacional da Unesco para Educação Física e Esporte de 1978, bem como a Agenda de Berlim de 1999 e a Declaração de Punta Del Este do mesmo ano, que reafirma os termos da anterior.

O posicionamento conclamou o compromisso dos governos para a observância dos termos dos documentos supramencionados, além de enfatizar a implementação de políticas de educação física como um direito humano de todas as crianças, o reconhecimento da importância do papel dos educadores para garantir a oferta de aulas de boa qualidade, o apoio a pesquisas que melhorem a qualidade das aulas de educação física, a pactuação com instituições financeiras internacionais para o apoio à implementação de políticas e, finalmente, o reconhecimento do importante papel da educação física para a promoção da saúde e do desenvolvimento das comunidades de maneira geral.

---

<sup>5</sup> Federação Internacional de Educação Física.

<sup>6</sup> Conselho Internacional de Ciências do Esporte e Educação Física.

<sup>7</sup> Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

Seguindo esta tendência, o Grupo Interagencial das Nações Unidas para o Esporte lançou, em 2003 o seu conceito de esporte:

*Sport is understood as all forms of physical activity that contribute to physical fitness, mental well-being and social interaction. These include play; recreation; organized, casual or competitive sport; and indigenous sports and games. (NAÇÕES UNIDAS, 2003).<sup>8</sup>*

### **1.1.6 Declaração de Berlim**

Preocupados com o fracasso de muitos países em diminuir o hiato entre os compromissos firmados e as ações implementadas nas sessões anteriores das MINEPS, a Declaração de Berlim teve como principal objetivo comprometer os países signatários em ações concretas na promoção da educação física e esportes.

Este documento reconhece a relevância do esporte para a promoção da inclusão social e estressa o seu potencial para o fomento do bem estar econômico. Além disso, inclui uma lista abrangente de recomendações para melhorar o acesso de mulheres e meninas no esporte e para implementar a Convenção da Organização das Nações Unidas (ONU) sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Especificamente com relação à educação física, a declaração salientou o compromisso dos ministros e altos funcionários nos seguintes tópicos:

- Melhorar a qualidade das aulas de educação física e garantir que sejam inclusivas para meninas e pessoas com deficiência;
- Oferta de aulas de educação física, preferencialmente diariamente, como uma parte obrigatória do ensino primário e secundário;
- Reforçar a cooperação entre governos organizações desportivas, escolas e outras instituições de ensino para melhorar as condições das aulas de educação física e promoção do esporte na escola, incluindo instalações e equipamentos desportivos, bem como professores qualificados (UNESCO, 2013).

---

<sup>8</sup> Esporte é entendido como todas as formas de atividade física que contribuem para a aptidão física, bem-estar mental e interação social. Estas incluem a brincadeira; recreação; esporte organizado, casual ou competitivo; e esportes indígenas e jogos. (NAÇÕES UNIDAS, 2003, tradução nossa)

## 1.2 O paradigma da educação física no Brasil

No contexto brasileiro, Valter Bracht (1997) procurou refinar o conceito de educação física circunscrevendo-o ao território da escola. Para este autor (1997, p. 15) a educação física consiste na atividade física com fim pedagógico que se dá no interior da escola.

Este conceito, o qual adotamos no presente trabalho, coincide em grande medida com o que trouxe o ICSSPE no contexto seu Posicionamento de 2010:

*Physical Education is understood as an area of the school curriculum concerned with human movement, physical fitness and health. It focuses on developing physical competence so that all children can move efficiently, effectively and safely and understand what they are doing, which is essential for their full development, achievement and for lifelong participation in physical activity. (ICSSPE, 2010).<sup>9</sup>*

Mas segundo Bracht (1997), não é qualquer movimento corporal ou ginástica praticada na escola que pode ser considerada educação física. Para que a educação física possa ser devidamente reconhecida como tal, ela deve ser estruturada e estar completamente alinhada ao projeto político pedagógico da escola.

A legislação mais antiga que institui a inclusão da educação física no programa educacional brasileiro foi uma instrução do império, datada de 1854, Decreto 1331, no contexto da Reforma Couto Ferraz, que visava uma Reforma do ensino primário e secundário do Município da Corte. Nessa época, a educação física aparecia como disciplina complementar às tradicionais e tinha como principal objetivo a formação de homens saudáveis para o bom desempenho no trabalho. Depois disso, somente em 27 de abril de 1932, é que foi sancionado por Getúlio Vargas o Decreto 21.324 que formaliza a sua inclusão nos currículos escolares brasileiros.

Para Bracht (1997), de maneira geral, assim como as demais disciplinas, a educação física no mundo tende a absorver os valores do contexto sócio político em que a escola se insere, uma vez que a escola pode ser entendida como um elemento reprodutor destes valores. E no Brasil não teria sido diferente: até os anos quarenta vigorou no interior das escolas um ensino de educação física de orientação militarista, com exercícios de corrida e inclusão de movimentos da ginástica, método que ficaria conhecido como método francês.

---

<sup>9</sup>A Educação Física é entendida como uma área do currículo escolar que se ocupa com o movimento humano, aptidão física e saúde. Ele se concentra no desenvolvimento de competências físicas de modo que todas as crianças podem se mover de forma eficiente, eficaz e segura e entender o que eles estão fazendo, o que é essencial para o seu pleno desenvolvimento, realização e para a participação de atividades físicas ao longo da vida. (ICSSPE, 2010, tradução nossa).



A partir da década de 40, segundo esclarece o mesmo autor (1997), mais precisamente após a Segunda Guerra, se inicia um processo de desmilitarização da educação física e diferentes currículos e métodos de inspiração internacional passam a influenciar a prática da educação física bem como o conteúdo dos programas dos currículos brasileiros.

Nesse período, especialmente após o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova datado de 1932, algumas características do movimento renovador chamado Escola Nova ganham preponderância no campo da educação e, por consequência, da educação física.

O movimento pregava uma educação física mais reflexiva, na medida em que a escola deveria deixar de ser entendida como mero ambiente de apreensão de conteúdos para tornar-se uma comunidade. Segundo Lourenço Filho (1950, p.133), "As classes deixavam de ser locais onde os alunos estivessem sempre em silêncio, ou sem qualquer comunicação entre si, para se tornarem pequenas sociedades, que imprimissem nos alunos atitudes favoráveis ao trabalho em comunidade".

Apesar de suas inúmeras propostas inovadoras, a Escola Nova perdeu força durante o período ditatorial de 1964 a 1985, não conseguindo empreender mudanças significativas no modelo escolar brasileiro.

Assim, de maneira análoga ao caso brasileiro, após a segunda guerra mundial, a cultura esportiva é cada vez mais difundida mundialmente e a educação física assume, progressivamente, os códigos da instituição Esporte. "A escola é a base da pirâmide esportiva e nela que se identificam os talentos" (BRACHT, 1997, p. 22).

Nesse contexto, Bracht (1997) traz à baila a falta da problematização sobre os objetivos e conteúdos da educação física no Brasil. Para ele, a Educação Física foi, naquela época, demasiadamente submetida aos objetivos substanciais e procedimentais do esporte, tendo esta abordagem funcional latente sido repetidamente reproduzida nas escolas buscando a aprendizagem exclusiva dos esportes.

Contudo, dada a supramencionada tendência dos conteúdos curriculares acompanharem os valores vigentes na conjuntura societal, esta abordagem tecnicista do ensino puramente esportivo foi sendo paulatinamente abandonada, tendo a década de 80 sido um marco para esta mudança de perspectiva. Nesse novo paradigma, que se instituiu no contexto do processo de redemocratização, as prioridades migram do esporte por resultado para o processo de aprendizagem inerente à educação física (IDEM, 1997).

Segundo Darido (2003), as principais abordagens pedagógicas da educação física escolar que vêm coexistindo no cenário nacional desde a década de 70 coincidem na medida em que empreendem esforços em direção à superação do modelo funcionalista outrora vigente,

marcado pela educação física *esportivista* marcado pelo período militar.

Para a autora, os principais movimentos pedagógicos podem ser divididos em: (i) educação física como meio: a abordagem construtivista e da psicomotricidade; (ii) educação física com o objetivo exclusivo de melhoria da saúde e da qualidade de vida; (iii) educação física como qualidade do movimento e desenvolvimento motor; (iv) educação física como meio de transformação social e (v) educação física na perspectiva da cultura.

Nas abordagens construtivista e da psicomotricidade a educação física escolar é tida como uma disciplina secundária, entendida como uma ferramenta de apoio à aprendizagem de outros conteúdos e disciplinas, como a melhoria da aprendizagem de português e matemática, por exemplo. A abordagem construtivista se vale de jogos e brincadeiras no processo de aprendizagem.

Na proposta construtivista o jogo enquanto conteúdo/estratégia tem papel privilegiado. É considerado o principal modo de ensinar, trata-se de um instrumento pedagógico, um meio de ensino, pois enquanto joga ou brinca a criança aprende. Sendo que este aprender deve ocorrer em um ambiente lúdico e prazeroso para a criança. (DARIDO, 2003, p. 37).

Já a abordagem da educação física como qualidade do movimento e desenvolvimento motor teve seus principais expoentes no final da década de oitenta e início da década de noventa e enfatiza o papel da motricidade humana como atividade meio e fim da educação física, preocupando-se principalmente em oferecer experiências que desenvolvam as capacidades motoras das crianças.

Um de seus principais expoentes teria sido Tani, cujo livro Educação Física escolar, uma Abordagem Desenvolvimentista tem como principal enfoque definir como objetivo da Educação Física escolar o desenvolvimento das capacidades motoras das crianças, que deve ir se complexificando ao longo de suas vidas.

Tais conteúdos devem ser desenvolvidos segundo uma ordem de habilidades, do mais simples, que são as habilidades básicas, para as mais complexas, as habilidades específicas. As habilidades básicas podem ser classificadas em habilidades locomotoras (por exemplo: andar, correr, saltar, saltitar), manipulativas (por exemplo: arremessar, chutar, rebater, receber e de estabilização (girar, flexionar, realizar posições invertidas). [...] Os movimentos específicos são mais influenciados pela cultura e estão relacionados à prática dos esportes, do jogo, da dança e, também, das atividades industriais. (IDEM, p. 42).

A educação física com o objetivo exclusivo de melhoria da saúde e da qualidade de vida teve seus principais expoentes no final da década de 90 e, como o próprio nome sugere, refere-se à promoção da educação física no ambiente escolar por uma razão de saúde pública,

visando o combate à obesidade e o ensino de hábitos saudáveis para toda a vida.

Segundo Darido, dentre as principais correntes que compreendem a educação física como meio de transformação social destaca-se a abordagem crítico-superadora, que se baseia no marxismo e tem suas principais máximas fundamentadas no discurso da justiça social.

Esta abordagem pedagógica objetiva trazer à baila as questões de poder e contestação, “[...] A pedagogia mais apropriada deve versar não somente sobre como ensinar, mas também sobre como adquirimos esses conhecimentos, valorizando a questão da contextualização dos fatos e do resgate histórico” (DARIDO, 2003, p. 8).

Seus conteúdos incluiriam exercícios de reflexão político-social observando-se a relevância social dos conteúdos ministrados e as características dos alunos e buscaria evitar práticas discriminatórias. A autora afirma que, apesar de se destacarem importantes autores e pensadores dessa abordagem, ela não empreendeu grande impacto nas práticas pedagógicas das escolas concretamente.

Por último, a educação física na perspectiva da cultura visa ensinar a educação Física através de uma perspectiva da cultura corporal. Isso significa que os alunos devem aprender a jogar e a brincar, de maneira contextualizada, e que possam compreender a relevância social e abrangência dos benefícios daquelas práticas, e conhecer as modalidades esportivas em sua dimensão histórica, prática e teórica:

A Educação Física trata na escola de transmitir às novas gerações um rico patrimônio cultural da humanidade ligado aos jogos e esportes, às danças e ginásticas que demoraram séculos para serem construídos. Ou seja, trata-se de ensinar práticas e conhecimentos que merecem ser preservadas e transmitidas às novas gerações. A Educação Física possui uma tradição e um conhecimento ligado ao jogo, ao esporte, à luta (que inclui a capoeira), à dança, à ginástica, às práticas circenses, às práticas corporais alternativas, às atividades físicas de aventura e aos exercícios físicos. Esses podem ser considerados os conteúdos da Educação Física na escola. (DARIDO, 2003, p. 45).

Apesar de diversas abordagens da educação física coexistirem no Brasil, e de algumas vezes elas sequer se encontrarem na forma mais “pura” operacionalmente no chão da escola, pode-se afirmar essa última abordagem expressa o entendimento majoritário do ensino e da prática pedagógica da Educação Física escolar no Brasil atualmente – ainda que não haja consenso sobre ela – na medida em que a dimensão da cidadania e da cultura corporal são os principais eixos que fundamentam os Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Física – os PCN.

### 1.3 Parâmetros Curriculares Nacionais

Lançados entre 1997 e 1998 pela Secretaria de Ensino Fundamental do então Ministério da Educação e do Desporto, os Parâmetros Curriculares Nacionais são documentos que objetivam fornecer orientações pedagógicas para os professores de educação física da rede pública, principalmente, mas também da rede privada, na elaboração de seus currículos e seleção de conteúdos para as aulas de educação física, além de incentivar a discussão pedagógica no interior das escolas com vistas à inovação e à adaptação dos conteúdos das aulas às realidades locais.

Segundo Darido *et al.* (2001), sua publicação foi importante na medida em que sistematizou ideias e conhecimentos de alguns autores relevantes da área, antes difusas em suas pesquisas acadêmicas:

As propostas elencadas, sobretudo nos PCNs - área Educação Física para os terceiros e quartos ciclos - apresentam alguns avanços e possibilidades importantes para a disciplina; embora muitas destas ideias já estivessem presentes no trabalho de alguns autores brasileiros (BETTI, 1991, 1994, 1995; SOARES *et al.*, 1992, DARIDO, 1999, três apenas para citar alguns), em discussões acadêmicas, bem como no trabalho de alguns professores da rede escolar de ensino. Contudo, o texto publicado pelos PCNs auxiliou na organização desses conhecimentos, articulando-os nas suas várias dimensões. (DARIDO *et al.*, 2001, p. 3).

Os PCNs surgiram em um ambiente de recente redemocratização brasileira, e estiveram inseridos, em um contexto de “novos ordenamentos legais que pretenderam organizar o campo escolar” (VAGO, 1999, p. 37). Em 1996, um ano antes do lançamento do seu primeiro documento, fora instituída a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – Lei nº 9.394, de 20/12/1996 –, que, em seu artigo 26, determina a obrigatoriedade do ensino da educação física nas escolas e preconiza que seus conteúdos sejam articulados à proposta pedagógica das escolas.

Neste ambiente, se fazia muito presente a discussão sobre o papel da escola no fortalecimento da autonomia e da cidadania dos alunos, da inclusão de grupos marginalizados e do estímulo à sua participação democrática nas mais diferentes esferas da sociedade.

Esses conceitos foram determinantes para o embasamento dos princípios fundamentais dos PCN, quais são: o princípio da inclusão – que pretende ser promovido por meio da cultura corporal de movimento; e o princípio da diversidade – relacionado à promoção do respeito à individualidade dos alunos, e ao seu ritmo de aprendizado. Esse cenário também foi positivo no sentido da proposição de novas prioridades e diretrizes no campo escolar, em que a

educação física ganha maior espaço e relevância no campo escolar.

Observa-se que a proposta pedagógica dos documentos também reflete essa mesma lógica, e buscam humanizar a educação física, em um esforço de ampliar a antiga visão meramente biológica e fisiológica, para uma visão mais holística do ser humano, capaz de articular todas as suas dimensões culturais, sociológicas, biológicas, etc.

[...] a proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais adotou a distinção entre organismo — um sistema estritamente fisiológico — e corpo — que se relaciona dentro de um contexto sociocultural — e aborda os conteúdos da Educação Física como expressão de produções culturais, como conhecimentos historicamente acumulados e socialmente transmitidos. Portanto, a presente proposta entende a Educação Física como uma cultura corporal. (BRASIL, 2007, p. 22).

Os critérios de seleção dos conteúdos foram eleitos com base em três premissas: a relevância social (tendo sido selecionadas práticas que tem aderência com a cultura brasileira “cuja aprendizagem favorece a ampliação da interação social”); características dos alunos (considerando-se as diferenças localidades: urbana ou rural e regiões brasileiras, garantindo a todos eles oportunidades de aprendizagem); características da própria área da educação física (incorporando-se os conhecimentos produzidos pela cultura corporal).

Assim, quanto aos objetivos de aprendizagem para o ensino fundamental, os PCN concebem que, ao final destes anos, os alunos devem ter a oportunidade de participar de atividades de lazer, cultura, esportes, ginásticas, danças e lutas, com finalidades não só de aprendizagem técnica, mas de expressão de sentimentos, de questionamento de seus direitos e reconhecimento de seus talentos e limitações, além de aprofundar discussões importantes sobre aspectos éticos e sociais da vida cotidiana. Na concepção dos PCN o processo de ensino e aprendizagem em educação física não deve portanto se restringir aos aspectos físicos e motores.

Eleger a cidadania como eixo norteador significa entender que a Educação Física na escola é responsável pela formação de alunos que sejam capazes de: a) participar de atividades corporais adotando atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade; b) conhecer, valorizar, respeitar e desfrutar da pluralidade de manifestações da cultura corporal; c) reconhecer-se como elemento integrante do ambiente, adotando hábitos saudáveis relacionando-os com os efeitos sobre a própria saúde e de melhoria da saúde coletiva; d) conhecer a diversidade de padrões de saúde, beleza e desempenho que existem nos diferentes grupos sociais, compreendendo sua inserção dentro da cultura em que são produzidos, analisando criticamente os padrões divulgados pela mídia; e) reivindicar, organizar e interferir no espaço de forma autônoma, bem como reivindicar locais adequados para promover atividades corporais de lazer. (DARIDO *et al.*, 2001, p. 18).

Ao buscarem abranger uma gama de conteúdos relativamente vasta, e que visa sintetizar diferentes abordagens pedagógicas e paradigmas da educação física muitas vezes de naturezas distintas, além de procurarem flexibilizar as recomendações e os conteúdos de maneira a contemplar toda a diversidade existente entre as escolas do país (com relação a porte, localização – urbana/rural, regiões geográficas, etc.), há autores que critiquem sua versatilidade como excessiva, considerando suas recomendações mais ou menos superficiais, havendo os que critiquem seu aligeirado caráter analítico.

Não há uma análise crítica das diferentes abordagens de educação física existentes na atualidade e destacadas no documento, uma vez que não se apresentam as concepções de sociedade, educação e escola que as norteiam. O que existe é uma justaposição de ideias (característica do ecletismo), como se estas abordagens tivessem se constituído a partir de consensos de visões de sociedade, educação, educação física, e todas trazendo avanços para a área, contribuindo com a formação de um homem integral. (TEODORO, 2002, p. 139).

Contudo, apesar dessas críticas e diversidades de opiniões, os PCN são, até hoje, a principal diretriz para formulação de currículos e seleção de conteúdos por parte dos professores de educação física nas mais diferentes regiões do país.

Os documentos dos PCNs estão divididos em algumas frações: documento introdutório, temas transversais (Saúde, Meio Ambiente, Ética, Pluralidade Cultural, Orientação Sexual, e Trabalho e Consumo) além de documentos com orientações metodológicas e pedagógicas para o ensino da educação física.

Em 1997 foram lançados os parâmetros pertinentes ao primeiro e segundo ciclo do ensino fundamental – que se referem hoje ao 2º e 3º anos e 4º e 5º anos, respectivamente; e em 1998 publicou-se os parâmetros relacionados ao terceiro e quarto ciclos, hoje equivalentes ao 6º e 7º anos, e ao 8º e 9º anos. Trata-se de diretrizes orientadas à educação física curricular, ou seja, aquelas que integram a proposta pedagógica da escola.

Para os PCN, os objetivos gerais da educação física no ensino fundamental são:

- Participar de atividades corporais, estabelecendo relações equilibradas e construtivas com os outros, reconhecendo e respeitando características físicas e de desempenho de si próprio e dos outros, sem discriminar por características pessoais, físicas, sexuais ou sociais;
- Adotar atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade em situações lúdicas e esportivas, repudiando qualquer espécie de violência;

- Conhecer, valorizar, respeitar e desfrutar da pluralidade de manifestações de cultura corporal do Brasil e do mundo, percebendo-as como recurso valioso para a integração entre pessoas e entre diferentes grupos sociais;
- Reconhecer-se como elemento integrante do ambiente, adotando hábitos saudáveis de higiene, alimentação e atividades corporais, relacionando-os com os efeitos sobre a própria saúde e de recuperação, manutenção e melhoria da saúde coletiva;
- Solucionar problemas de ordem corporal em diferentes contextos, regulando e dosando o esforço em um nível compatível com as possibilidades considerando que o aperfeiçoamento e o desenvolvimento das competências corporais decorrem de perseverança e regularidade e devem ocorrer de modo saudável e equilibrado;
- Reconhecer condições de trabalho que comprometam os processos de crescimento e desenvolvimento, não as aceitando para si nem para os outros, reivindicando condições de vida dignas;
- Conhecer a diversidade de padrões de saúde, beleza e estética corporal que existem nos diferentes grupos sociais, compreendendo sua inserção dentro da cultura em que são produzidos, analisando criticamente os padrões divulgados pela mídia e evitando o consumismo e o preconceito;
- Conhecer, organizar e interferir no espaço de forma autônoma, bem como reivindicar locais adequados para promover atividades corporais de lazer, reconhecendo-as como uma necessidade básica do ser humano e um direito do cidadão.

Para o primeiro ciclo do ensino fundamental, quando as crianças recém ingressaram na escola, os PCN sugerem os professores valorizem e explorem durante as aulas, os conhecimentos e afinidades prévias daquele grupo, enfatizando sempre que possível o repertório cultural local, além de garantir eles tenham acesso a experiências que não teriam fora da escola, possibilitando, inclusive, que comecem a assimilar e ressignificar movimentos e atividades que antes executavam de maneira lúdica em convívio fora da escola.

Nessa fase, quando os estudantes frequentam o 2º e 3º anos, é esperado que os alunos tenham condições de:

- Participar de diferentes atividades corporais, procurando adotar uma atitude cooperativa e solidária, sem discriminar os colegas pelo desempenho ou por razões sociais, físicas, sexuais ou culturais;

- Conhecer algumas de suas possibilidades e limitações corporais de forma a poder estabelecer algumas metas pessoais (qualitativas e quantitativas);
- Conhecer, valorizar, apreciar e desfrutar de algumas das diferentes manifestações de cultura corporal presentes no cotidiano;
- Organizar autonomamente alguns jogos, brincadeiras ou outras atividades corporais simples.

Com relação à infraestrutura e material necessário para a consecução dessas práticas durante o primeiro ciclo do ensino fundamental, o documento afirma que é imprescindível que tenham acesso a determinados espaços e objetos:

Cabe ainda ressaltar que essas explorações e experiências devem ocorrer inclusive individualmente. Equivale dizer que, no primeiro ciclo, é necessário que o aluno tenha acesso aos objetos como bolas, cordas, elásticos, bastões, colchões, alvos, em situações não-competitivas, que garantam espaço e tempo para o trabalho individual. A inclusão de atividades em circuitos de obstáculos é favorável ao desenvolvimento de capacidades e habilidades individuais. (BRASIL, 2007, p. 48).

Quando os alunos frequentam o segundo ciclo do ensino fundamental, ou seja, 4º e 5º anos, espera-se que estejam melhor integrados à rotina escolar, e que já tenham desenvolvido melhor habilidades motoras e de sociabilidade. Assim, os conteúdos abordados no primeiro ciclo devem ser aprofundados e complexificados. Alguns desses conteúdos são: a participação em diversos jogos esportes e lutas, o aprendizado de brincadeiras, etc. Devem fazer parte dos conteúdos a criação de regras para brincadeiras, sendo incentivado o desenvolvimento da autonomia, da percepção do próprio corpo, a discussão de regras do jogo e de noções de não discriminação e sociabilidade.

No segundo ciclo do ensino fundamental tanto os aspectos de apreensão de regras do jogo, como o grau de complexidade dos movimentos deve aumentar, uma vez que as crianças já estarão mais integradas entre si e compartilharão maior leque de afinidades de conhecimentos.

Em relação ao uso do ambiente para as atividades na aula, os PCN sugerem que as turmas sejam subdivididas em grupos menores, para que possam experimentar maior número de atividades simultaneamente, de maneira alternada com “situações coletivas de toda a classe”.



Desse modo, os objetivos do segundo ciclo do ensino fundamental residem na expectativa de que ao final desse período os alunos sejam capazes de:

- Participar de atividades corporais, reconhecendo e respeitando algumas de suas características físicas e de desempenho motor, bem como as de seus colegas, sem discriminar por características pessoais, físicas, sexuais ou sociais;
- Adotar atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade em situações lúdicas e esportivas, buscando solucionar os conflitos de forma não violenta;
- Conhecer os limites e as possibilidades do próprio corpo de forma a poder controlar algumas de suas atividades corporais com autonomia e a valorizá-las como recurso para manutenção de sua própria saúde;
- Conhecer, valorizar, apreciar e desfrutar de algumas das diferentes manifestações da cultura corporal, adotando uma postura não-preconceituosa ou discriminatória por razões sociais, sexuais ou culturais;
- Organizar jogos, brincadeiras ou outras atividades corporais, valorizando -as como recurso para usufruto do tempo disponível;
- Analisar alguns dos padrões de estética, beleza e saúde presentes no cotidiano, buscando compreender sua inserção no contexto em que são produzidos e criticando aqueles que incentivam o consumismo.

A partir do segundo ciclo, a perspectiva de ensino dos conteúdos é dividida entre as dimensões conceitual (relacionada a fatos, conceitos e princípios), procedimental (referente a ações práticas ligadas ao movimento) e atitudinal (relacionadas com obediência a normas, valores e princípios).

Dado o aprofundamento dos conteúdos desde o primeiro ciclo, espera-se que o alcance desses objetivos se dê por meio da execução das seguintes atividades: participação em atividades competitivas, observação e análise do desempenho esportivo de si mesmos, de colegas e de atletas, apreciação de esportes e lutas considerando alguns aspectos táticos, técnicos e estéticos, participação e criação de coreografias simples, valorização das danças como expressões da cultura, percepção do próprio corpo e utilização de suas habilidades motoras nas lutas, jogos e danças, entre outras (BRASIL, 2007, p. 54).

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais, os conteúdos propostos para o ensino da educação física em todo o ensino fundamental estão divididos em três grandes blocos, a saber:

(i) Esportes, jogos, lutas e ginásticas; (ii) Atividades rítmicas e expressivas; (iii) Conhecimentos sobre o corpo.

Apesar de cada um deles guardar suas próprias especificidades, é importante que todos esses conteúdos estejam articulados entre si, além de articularem-se ao programa político pedagógico da escola.

Com o objetivo de tornar claro e de viabilizar a sua operacionalização nas escolas, os Parâmetros Curriculares Nacionais trazem uma definição de cada um dos conteúdos presentes no bloco Esportes jogos, lutas e ginásticas. Essas definições são realizadas de modo abrangente e flexível, com o intuito de alcançar a diversidade das escolas brasileiras no que tange o seu porte, localização, nível sócio econômico, etc.

Desse modo, consideram-se esporte “as práticas em que são adotadas as regras de caráter oficial e competitivo, organizadas em federações regionais, nacionais e internacionais que regulamentam a atuação amadora e profissional” (BRASIL, 2007, p. 37).

Os jogos, por sua vez, podem, segundo os PCN, ter uma flexibilidade maior nas regulamentações, que são adaptadas em função das condições de espaço e material disponíveis, do número de participantes, entre outros.

As lutas consistem em “disputas em que os oponentes devem ser subjugados mediante técnicas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço na combinação de ações de ataque e defesa” (IDEM, p. 37). Possuem regulamentação que iniba atos de violência e deslealdade.

As ginásticas, finalmente, são consideradas pelos PCN como técnicas de trabalho corporal que assumem um caráter individualizado com finalidades diversas. Podendo ser praticada como preparação para outras modalidades, como relaxamento, para manutenção ou recuperação da saúde, ou ainda de forma recreativa, competitiva e de convívio social. Podem ou não envolver a utilização de materiais e aparelhos, podendo ocorrer em espaços fechados, ao ar livre ou na água.

Desse modo, os PCN apresentam neste bloco as seguintes sugestões de práticas corporais:

- **Jogos pré-desportivos:** queimada, pique-bandeira, guerra das bolas, jogos pré-desportivos do futebol (gol-a-gol, controle, chute-em-gol-rebatida drible, bobinho, dois toques);
- **Jogos populares:** bocha, malha, taco, boliche;

- **Brincadeiras:** amarelinha, pular corda, elástico, bambolê, bolinha de gude, pião, pipas, lenço-atrás, corre cutia, esconde-esconde, pega-pega, coelho sai da toca, duro ou mole, agacha-agacha, mãe da rua, carrinhos de rolimã, cabo de guerra, etc.;
- **Atletismo:** corridas de velocidade, de resistência, com obstáculos, de revezamento; saltos em distância, em altura, triplo, com vara; arremessos de peso, de martelo, de dardo e de disco;
- **Esportes coletivos:** futebol de campo, futsal, basquete, vôlei, vôlei de praia, handebol, futevôlei, etc.;
- **Esportes com bastões e raquetes:** beisebol, tênis de mesa, tênis de campo, pingue-pongue;
- **Esportes sobre rodas:** hóquei, hóquei in-line, ciclismo;
- **Lutas:** judô, capoeira, caratê;
- **Ginásticas:** de manutenção de saúde (aeróbica e musculação); de preparação e aperfeiçoamento para a dança; de preparação e aperfeiçoamento para os esportes, jogos e lutas; olímpica e rítmica desportiva.

Uma observação importante trazida pelos PCN é que a mesma prática pode ser considerada em diferentes modalidades a depender do seu objetivo, função ou contexto em que ocorre.

Por exemplo, o futebol pode ser praticado como um esporte, de forma competitiva, considerando as regras oficiais que são estabelecidas internacionalmente (que incluem as dimensões do campo, o número de participantes, o diâmetro e peso da bola, entre outros aspectos), com plateia, técnicos e árbitros. Pode ser considerado um jogo, quando ocorre na praia, ao final da tarde, com times compostos na hora, sem árbitro, nem torcida, com fins puramente recreativos. Pode ser vivido também como uma luta, quando os times são compostos por meninos de ruas vizinhas e rivais, ou numa final de campeonato, por exemplo, entre times cuja rivalidade é histórica. Em muitos casos, esses aspectos podem estar presentes simultaneamente. (BRASIL, 1997, p.37).

O bloco de conteúdos Atividades rítmicas e expressivas refere-se majoritariamente às danças, atividades teatrais e brincadeiras que envolvam a dança, música, vinculando-se aos conteúdos da arte:

Este bloco de conteúdos inclui as manifestações da cultura corporal que têm como característica comum a intenção explícita de expressão e comunicação por meio dos gestos na presença de ritmos, sons e da música na construção da expressão corporal. Trata-se especificamente das danças, mímicas e

brincadeiras cantadas. Nessas atividades rítmicas e expressivas encontram-se mais subsídios para enriquecer o processo de informação e formação dos códigos corporais de comunicação dos indivíduos e do grupo. (BRASIL, 1997, p. 38).

No bloco Conhecimentos sobre o corpo devem ser ensinados conteúdos referentes à fisiologia humana, anatomia, biomecânica e bioquímica que permitam aos estudantes conhecer melhor o próprio corpo, bem como julgar criticamente as suas atividades dentro e fora da escola.

“Este bloco diz respeito aos conhecimentos e conquistas individuais que subsidiam as práticas corporais expressas nos outros dois blocos e dão recursos para o indivíduo gerenciar sua atividade corporal de forma autônoma” (IDEM, 1997, p. 36).

Quanto aos objetivos gerais de aprendizagem do terceiro e quarto ciclos, espera-se que ao final deles, os estudantes sejam capazes de relacionar-se mutuamente respeitando as características particulares de seus colegas, solucionar conflitos de forma não-violenta e pelo diálogo, adotar atitudes de dignidade e solidariedade na prática dos esportes e lutas, aprofundar-se no conhecimento dos limites e das possibilidades do próprio corpo e compreender a atividade física como um meio para a manutenção de sua saúde, interferir no espaço de forma autônoma, e reivindicar locais adequados para promoção de atividades corporais e de lazer, apreciar e desfrutar das diferentes manifestações da cultura corporal, entre outras.

Dentro da perspectiva de aprofundamento gradual do grau de exigibilidade das atividades tanto em nível físico quanto cognitivo e social, no terceiro e quarto ciclos, “os conteúdos de aprendizagem passam a ser apresentados segundo sua categoria conceitual, procedimental e atitudinal”.

Destarte, quanto à dimensão atitudinal, (dos conteúdos de conhecimentos sobre o corpo; esportes, jogos, lutas e ginásticas; e atividades rítmicas e expressivas), espera-se que à essa altura, os alunos aprendam a responsabilizar-se pelo autoconhecimento e desenvolvimento de suas próprias capacidades físicas, valorizando a manutenção de hábitos saudáveis e aspectos da cultura corporal, desenvolvendo senso de cooperação e respeito pelos demais colegas, interessando-se pela superação de limites pessoais.

Na dimensão de conceitos e procedimentos (dos conteúdos de conhecimento sobre o corpo), os alunos devem apreender lições sobre capacidades físicas básicas, como noções sobre condicionamento físico, conhecimentos sobre os efeitos das atividades físicas sobre o organismo humano, reconhecimento da atividade motora e emocional inerentes à cultura corporal, entre outras.

No que tange a dimensão de conceitos e procedimentos para os esportes, lutas e ginásticas, os alunos devem ter a oportunidade de assimilar alguns dos principais aspectos históricos sociais dos jogos e esportes, além de desenvolver capacidades físicas e habilidades motoras. Devem aperfeiçoar as habilidades e capacidades que começaram a ser desenvolvidas nos ciclos anteriores, além de compreender, questionar e rediscutir determinadas regras dos jogos e dos esportes. Com relação às lutas e ginásticas, os alunos também devem assimilar seus contextos históricos e sociais, compreendendo o ato de lutar no contexto escolar de não-violência, aprimorando técnicas e movimentos.

Finalmente, a dimensão procedimental das atividades rítmicas e expressivas também visam oferecer conteúdos históricos e sociais, permitindo aos estudantes que conheçam as suas diversas manifestações nas diferentes culturas, vivenciando as danças folclóricas e regionais, apropriando-se de cada uma das diferentes manifestações com as quais tenham contato. É recomendável que os alunos possam construir e perceber o movimento expressivo rítmico em grupo ou isoladamente, reconhecendo os limites corporais e desafiando-se a transcendê-los, por meio da execução de movimentos e a construção de coreografias autonomamente.

Por se tratar da temática central do presente trabalho, destaca-se o item referente à infraestrutura, em que os Parâmetros reconhecem que os espaços para a execução dessas atividades são uma realidade escassa quando se analisa o país como um todo, e, além de estimular que os espaços sejam aproveitados de maneira criativa por parte dos professores de educação física, também incentivam que, dada a sua incontestável relevância para o pleno exercício das atividades físicas, esportivas e de lazer, os próprios alunos devem aprender, desde cedo, a reivindicar espaços para essas práticas:

O lazer e a disponibilidade de espaços para atividades lúdicas e esportivas são necessidades básicas e, por isso, direitos do cidadão. Os alunos podem compreender que os esportes e as demais atividades corporais não devem ser privilégio apenas dos esportistas ou das pessoas em condições de pagar por academias e clubes. Dar valor a essas atividades e reivindicar o acesso a elas para todos é um posicionamento que pode ser adotado a partir dos conhecimentos adquiridos nas aulas de Educação Física. (BRASIL, 1997, p.25).

## CAPÍTULO 2 AVALIAÇÃO DO AMBIENTE ESCOLAR PARA O ENSINO E PRÁTICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA CURRICULAR

Na primeira seção do segundo capítulo, procura-se apresentar a avaliação do esporte educacional e da educação física ainda em uma perspectiva internacional, expressando-se as experiências da Organização Mundial da Saúde, União Europeia e Estados Unidos na avaliação da educação física escolar, com seus objetivos, dimensões observadas e metodologia de investigação.

Mais adiante são relacionadas as principais iniciativas históricas brasileiras em diagnósticos do esporte educacional e da educação física curricular, suas características metodológicas e trajetórias políticas e gerenciais, procurando identificar seus méritos e limitações como fonte de informações atualizadas nos dias de hoje.

Após aquela identificação, são apresentadas as principais fontes atuais – de larga escala – de dados sobre a educação física destacando-se o Censo Escolar, o questionário socioeconômico da Prova Brasil, e a Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar, que, apesar de sua escala e relevância, não são capazes de cobrir a complexidade da temática da educação física escolar, uma vez que foram concebidos com objetivos específicos, alheios a este desiderato.

Por último, no contexto de pesquisas de menor porte, apresenta-se a pesquisa *Conhecendo o ambiente escolar para as aulas de educação física: existe diferença entre as escolas?* levada a cabo por um grupo de pesquisadores da Universidade Federal de Pernambuco, que se revela como uma experiência promissora no reconhecimento desse ambiente, além de trazer à baila a problemática da grande carência de dados no Brasil para o campo da Educação Física.

Apresenta-se, também, a pesquisa *Implementação da intervenção Saúde na Boa, processo de avaliação e características dos participantes e desistentes*, que se apresenta como uma experiência relevante à medida em que, do ponto de vista metodológico, baseia-se na pesquisa da OMS *Health Promoting School's Philosophy*<sup>10</sup> e nas orientações do CDC *Guidelines for School and Community Programs*<sup>11</sup>, e do ponto de vista dos achados da pesquisa identifica que as mudanças ambientais e organizacionais podem ser determinantes para a manutenção do interesse dos alunos nas aulas de educação física.

Destarte, revela-se a justificativa do presente trabalho, que visa contribuir, por meio da proposta de um instrumento de avaliação, para o preenchimento da lacuna de dados

---

<sup>10</sup> Promovendo a filosofia da saúde nas escolas (tradução nossa).

<sup>11</sup> Diretrizes para programas escolares e comunitários (tradução nossa).

supramencionada, e para um reconhecimento mais preciso do ambiente físico escolar para o ensino e prática da educação física, amparando tomadas de decisões gerenciais e pedagógicas para o campo da educação física escolar.

## **2.1 Experiências estrangeiras na avaliação da educação física escolar**

### **2.1.1 Organização Mundial da Saúde - *Global School Health Survey***

Em 1995 a Organização Mundial da Saúde inaugurou uma iniciativa chamada *Global School Health Survey* – GSHS<sup>12</sup>. Esta iniciativa consiste basicamente na criação de um sistema de vigilância global destinado a fornecer dados que permitam o monitoramento periódico da prevalência de comportamentos de risco relacionados à saúde entre os estudantes de 13 a 15 anos de idade ao redor do mundo.

Grande parte dos países do mundo já fazem parte da iniciativa e vários outros, como o Brasil, se encontram em processo de implementação. Ainda que os dados não estejam disponíveis para o Brasil, a Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE) já cobre grande parte dos dados da pesquisa, e sua versão 2015 deverá ser ainda mais compatibilizada com a GSHS.

Metodologicamente, a referida pesquisa é adaptada à realidade dos países (em que eles têm a liberdade de incluir perguntas relevantes ao seu contexto) e testada em uma amostra piloto para validação. Geralmente um coordenador de pesquisa é designado pelo Ministério da Saúde ou Ministério da Educação dos países, sendo ele responsável pela gestão global do projeto a nível nacional. O levantamento utiliza um questionário auto- aplicável aos alunos, sob o apoio técnico da Organização Pan Americana para a Saúde (OPAS), OMS e do Centro de Controle de Doenças e Prevenção (CDC).

“A pesquisa é repetida ao longo do tempo para permitir aos países monitorar tendências de comportamento de saúde entre os jovens e para planejar, desenvolver e implementar políticas de respostas adequadas para atender às suas necessidades críticas de saúde” (OMS, 2014)

Cada país adapta seus questionários, que são sempre compostos da versão básica, versão estendida, mais as questões específicas de cada país. O módulo do questionário básico aborda as dez principais causas de morbidade e mortalidade (e desenvolvimento de doenças

---

<sup>12</sup> Pesquisa Mundial da Saúde nas Escolas (tradução nossa).

não transmissíveis) entre crianças e adultos em todo o mundo, são elas:

- Uso de álcool;
- Comportamentos alimentares;
- Uso de drogas;
- Higiene;
- Saúde mental;
- Atividade física;
- Fatores de proteção;
- Comportamentos sexuais;
- Uso do tabaco;
- Violência.

*The Rapid Assessment and Action Planning Process (RAAPP) is a country-driven and evidence-based method. It equips ministries of education and health and other national organizations to assess and improve their capacity to promote health through schools. The RAAPP includes methods, instruments and professional development activities to prepare in-country teams to collect their own data and engage in a customized action planning process. The goal of the RAAPP is to strengthen countries' capacity to support national, provincial, and local school health programs. (OMS, 2014).<sup>13</sup>*

Como se pode observar, o questionário não aborda questões infraestruturais para a prática da educação física nas escolas, uma vez que está mais orientado a levantar dados que promovam a discussão a respeito dos hábitos dos jovens ao redor do mundo.

Reconhecendo as profundas diferenças estruturais existentes entre o sistema educacional brasileiro e os dois casos tratados nas seções 2.1.2 e 2.1.3, (o caso dos países da União Europeia e o sistema educacional dos Estados Unidos), optou-se por apresentar estas experiências, por se tratar dos principais sistemas de avaliação da educação física escolar em larga escala recentes, encontrados no curso da presente pesquisa.

---

<sup>13</sup> O Processo de Avaliação Rápida e Planejamento de Ação é um método baseado em evidências conduzido pelo país. Ele prepara os ministérios da educação e da saúde e outras organizações nacionais para avaliar e melhorar a sua capacidade de promover a saúde através das escolas. Essa avaliação inclui métodos, instrumentos e atividades de desenvolvimento profissional para preparar as equipes no país para recolher os seus próprios dados e envolver-se em um processo de planejamento de ação personalizada. Seu objetivo é fortalecer a capacidade dos países para apoiar programas de saúde escolar nacionais, regionais e locais. (OMS, 2014, tradução nossa).



### 2.1.2 A experiência da União Europeia

Para melhor compreender a conjuntura da educação física escolar nos países europeus, sua estrutura e funcionamento, a Agência Executiva para Educação, Audiovisual e Cultura (EACEA) da Comissão Europeia, por meio da rede Eurydice – braço responsável pela produção e análise de dados sobre sistemas e políticas educacionais na Europa – elaborou, em 2013, o relatório *A educação física e o desporto nas escolas da Europa*.

Segundo o relatório, trata-se da primeira tentativa daquela comissão de se “identificar as questões que merecem atenção bem como os pontos fortes em matéria de educação física nas escolas da Europa.” (COMISSÃO EUROPEIA, 2013 p. 1).

O instrumento utilizado para a coleta da informação foi um questionário enviado a cada um dos trinta países contemplados pela pesquisa. As entidades respondentes do questionário foram as unidades nacionais da rede Eurydice, que tomaram como ano base o período de 2011-2012.

Dentre os temas analisados pelo relatório, encontram-se:

- O nível de obrigatoriedade das aulas de educação física nos currículos nacionais;
- O objetivo central das aulas (potencializar um melhor desenvolvimento físico, cognitivo, social, melhoria da qualidade de vida, entre outros);
- As metas de aprendizagem para as aulas de educação física e avaliação dos alunos; as modalidades ensinadas; conteúdos programáticos;
- Os programas vigentes para melhoria da infraestrutura; carga horária dedicada às aulas de educação física enquanto disciplina obrigatória;
- Mapeamento atividades físicas extracurriculares; e,
- Docência em educação física.

De maneira geral, o relatório concluiu que a educação física integra todos os currículos educacionais dos países analisados, sendo obrigatória tanto no ensino primário quanto no secundário. Como um todo, os países, sublinharam a importância da atividade física e desportiva como uma forma de ocupar o tempo livre das crianças.

Em alguns países, determinadas atividades de educação física são obrigatórias enquanto em outros, as escolas são livres para escolher as suas atividades.

No que diz respeito ao tempo mínimo alocado à educação identifica-se uma grande disparidade entre os países, além de ter-se identificado a alocação baixa de tempo quando comparada a outras disciplinas.

Com relação à avaliação da educação física, o relatório identificou que países como Malta, Romênia, Eslovênia, Suécia, Reino Unido (Inglaterra e País de Gales) e Islândia criaram escalas de progresso para a avaliação nacional do desempenho em educação física. “Este tipo de instrumento padronizado tem uma finalidade dupla no sentido em que não só acompanha a avaliação realizada pelos professores como também estabelece um quadro nacional de comparação dos resultados de aprendizagem” (COMISSÃO EUROPEIA, 2013, p. 11). Esses instrumentos, contudo, levam em conta o desempenho dos alunos, sem considerar as condições das instalações em que o ensino se realiza ou o nível de qualificação dos docentes.

No Capítulo 7, referente às estratégias de reformas nacionais para o campo da educação física, o relatório entra no mérito dos aspectos infraestruturais, ao explicitar as melhorias e modernizações previstas por cada um dos países estudados no que se refere às instalações e equipamentos escolares.

O relatório destaca ainda algumas iniciativas como o caso da Bulgária e da Hungria, que vêm adotando novos padrões de ensino público da educação física, e cujas autoridades centrais vêm reivindicando para si maiores responsabilidades sobre as instalações desportivas escolares, com vistas a reduzir as disparidades atuais justificadas pela gestão municipal desses espaços.

“As publicações da Eurydice podem incluir a descrição dos sistemas educativos nacionais, estudos comparativos sobre temáticas específicas, assim como indicadores e estatísticas” (IDEM, 2013, p. 1).

No caso do relatório *A educação física e o desporto nas escolas da Europa*, trata-se de um documento predominantemente descritivo, de modo que não é apresentada uma metodologia de avaliação das infraestruturas existentes, que possibilite a elaboração de dados estatísticos comparáveis entre os países.

No tocante às instalações, equipamentos e infraestruturas, o relatório se ocupa apenas em listar as principais estratégias e reformas previstas por alguns dos países, bem como as políticas postas em prática para sanar problemas de desigualdades entre as escolas em termos materiais e infraestruturas.

### 2.1.3 A experiência dos Estados Unidos – Estudo de Políticas e Práticas de Saúde Escolar

A mais proeminente das experiências estadunidenses na avaliação de políticas e programas de educação física escolar se encontra no contexto *do School Health Policies and Practices Study*<sup>14</sup> (SHPPS). Trata-se de uma pesquisa nacional aplicada periodicamente, desde os anos 2000, para avaliar as políticas de saúde postas em prática nas escolas no nível estatal e distrital. Espera-se, em 2014, coletar dados para o nível municipal e escolar.

Segundo o CDC (2013), o estudo tem como objetivo reconhecer a realidade nacional para principalmente propor políticas e prover assistência para distritos e escolas diagnosticados com dificuldades. Para tanto, avalia as características de oito componentes da saúde escolar: educação para a saúde, educação física e atividade física, serviços de saúde, saúde mental e serviço social, nutrição, ambiente escolar saudável e seguro, promoção da saúde dos funcionários da escola e envolvimento da comunidade e familiares nas atividades da escola.

Os aspectos que a pesquisa busca conhecer são as principais características de cada um daqueles componentes da saúde escolar, destacando-se o perfil dos profissionais responsáveis por coordenar cada um deles, o nível de cooperação interescolar (e com outras agências e organizações) para a temática da saúde escolar, e como se deu o avanço das políticas de saúde escolar ao longo do tempo.

Em linhas gerais, no que tange à atividade física, o estudo avalia o nível de obrigatoriedade das aulas de educação física nos ensinos elementar, médio e colegial; o grau de permissibilidade de isenção de frequência às aulas de educação física para alguns alunos; a administração de avaliações e testes físicos; o encorajamento para o envolvimento de familiares nos eventos esportivos e atividades físicas escolares; a promoção de eventos interescolares; o uso de métodos que encorajem os estudantes a se engajarem em atividades físicas de nível moderado ou vigoroso; além da avaliação dos conteúdos ministrados, para conhecer o quanto estes estão orientados a ensinar conceitos e habilidades e técnicas motoras.

Além disso, o relatório também avalia as oportunidades de aprimoramento profissional oferecidas aos professores ou profissionais que ensinam educação física (participação em *workshops*, treinamentos, conferências, educação continuada), e busca conhecer quais os tipos de avaliação dos alunos empregadas para cada um dos níveis educacionais supramencionados.

---

<sup>14</sup> Estudo de Políticas e Práticas de Saúde Escolar (tradução nossa).

No tópico educação física, nenhum aspecto da infraestrutura escolar – condições dos equipamentos, materiais utilizados, manutenção dos espaços – é avaliado.

Com relação ao ambiente físico escolar, por sua vez, o relatório avalia aspectos como o nível de assistência do estado para distritos e escolas para a manutenção dos espaços e desenvolvimento profissional. Em nível distrital, descreve o funcionamento do transporte público e seus acordos de utilização conjunta; a qualidade do ar no interior das escolas; o controle de pragas; presença de água potável; presença de materiais perigosos para as crianças no interior das escolas; programas de redução de poluentes; existência de programas de construção e reforma escolares; a formação e manutenção de pessoal e desenvolvimento profissional (CDC, 2013).

No contexto do relatório, a avaliação dos programas de construção e reformas escolares refere-se especificamente às iniciativas de construção sustentável, aumento das áreas verdes nas escolas, reciclagem de materiais, uso de energia renovável, entre outras:

*Almost one third (30.0%) of districts had adopted a policy to include green building design when building new school buildings or renovating existing buildings [...] The three most common practices for new school campuses or renovations addressed in policies adopted by districts nationwide were implementation of recycling programs, use of energy efficient lighting and electrical systems, and use of procedures or systems to protect indoor air quality. (CDC, 2013, p. 115).<sup>15</sup>*

Assim, o estudo constatou que em termos de instalações físicas, não obstante alguns estados tenham obtido sucesso no fornecimento de políticas e apoio técnico para assistência aos distritos e escolas, muitos distritos ainda carecem de recursos adicionais para implementar as melhores práticas na promoção de ambientes escolares saudáveis, diretrizes previstas nas Orientações Voluntárias para os Estados: Desenvolvimento e Implementação de um Escola de Saúde Ambiental<sup>16</sup> (CDC, 2013).

---

<sup>15</sup> Quase um terço (30,0%) dos distritos havia adotado uma política para incluir projetos de construção verde quando construía novos edifícios escolares ou realizavam a renovação de edifícios existentes (...) As três práticas mais comuns para novos campi escolares ou renovações abordados nas políticas adotadas pelos distritos em todo o país foram a implementação de programas de reciclagem, uso de iluminação eficiente de energia e sistemas elétricos, e utilização de procedimentos ou sistemas para proteger a qualidade do ar interior. (CDC, 2013, p.115, tradução nossa).

<sup>16</sup> Disponível em: <http://www.epa.gov/schools/ehguidelines/downloads/ehguidelines.pdf>. Acesso em 25 jul. 2014.

## 2.2 Apresentação e discussão das experiências nacionais na avaliação da infraestrutura escolar

Segundo Oliveira (2009), o setor do esporte e da atividade física no Brasil vem enfrentando uma histórica carência de dados e informações sistematizadas. Para ele, os diagnósticos e avaliações empreendidas no país serviram para atender a objetivos específicos e de curto prazo, dificultando um planejamento organizado das políticas públicas brasileiras para o esporte.

No livro *Gestão do Conhecimento para Coleta de Dados e Diagnósticos sobre o Esporte e Atividade Física em Perspectiva Nacional*, Oliveira destaca seis dos principais diagnósticos e levantamentos de infraestrutura sobre o esporte no Brasil levados a cabo nos últimos quarenta anos, quais são: o Diagnóstico da educação física e esporte no Brasil (realizado por DA COSTA, 1971); o Inventário da infraestrutura desportiva brasileira, (levado a cabo pelo IBGE, 2000); o Atlas do Esporte do Brasil (DACOSTA, 2005); o diagnóstico Perfil dos municípios brasileiros (também de responsabilidade do IBGE, 2006) e a Pesquisa do esporte 2003 (IBGE, 2006), além do Dossiê Esporte (IPSOS MARPLAN, 2006).

Dentre as supracitadas, tanto o Diagnóstico da educação física e esporte no Brasil, quanto o Atlas do Esporte no Brasil e a Pesquisa de Informações Básicas (MUNIC) apresentam-se mais significativos para o presente trabalho, ao passo que abrangem os temas da educação física escolar e, em alguma medida, a importância da infraestrutura para o seu ensino e prática.

O primeiro estudo mencionado foi publicado em 1971 pelo Ministério da Educação e Cultura e se constituiu no reconhecimento do setor esportivo e da educação física no Brasil, com vistas a oferecer bases conceituais para a disseminação do setor, a partir da valorização da sua dimensão recreativa e formativa.

Ele se valeu no mapeamento de todas as escolas superiores de educação física no Brasil. (à época apenas cinquenta e seis, divididos entre estabelecimentos federais, estaduais, municipais, militares e particulares), além de seu ano de fundação, localização geográfica e dependência administrativa.

Da Costa (1971), também, realizou um levantamento das condições industriais e comerciais para a produção e disseminação de equipamentos e instalações para o ensino e prática da educação física no Brasil. O levantamento constatou não haver no Brasil – à época – uma definição precisa daqueles ramos industriais, levando a crer que a prática da educação física e do esporte ainda não havia atingido um nível significativo de produtividade.

O terceiro aspecto do mencionado estudo considerou o nível de inserção da educação física nas escolas brasileiras tanto no ensino primário, quanto médio e superior. Foram observadas a

obrigatoriedade do ensino da disciplina nas escolas e a disponibilidade de professores em atividade no “curso de educação física”, além das despesas com alunos e instalações.

“Dada a inexistência de registros e meios de controle, a efetividade da educação física pode ser avaliada indiretamente pelo dimensionamento do corpo docente referido ao setor e pelas condições das instalações apropriadas para a prática” (DA COSTA, 1971, p. 103). À época reconheceu-se novecentas e noventa e sete professoras primárias em atividade com curso de educação infantil em todo o Brasil, contra mil quatrocentos e cinco no ensino médio.

Quanto às instalações, foi possível constatar que a educação física escolar era praticada, majoritariamente, em locais improvisados, com exceções no Rio Grande do Sul e Santa Catarina, que já se encontravam em um nível mais avançado de provimento. Em todo o país foram computadas oitenta piscinas, duzentos e quarenta e cinco ginásios, seiscentos e sessenta campos de futebol, e duas mil novecentos e quarenta e seis quadras.

O diagnóstico também se prestou a realizar um o mapeamento das instalações urbanas da educação física, tais como estádios de futebol, saunas e piscinas para uso coletivo, parques, quadras, e atividades do *desporto classista*<sup>17</sup> representadas pelo Serviço Social do Comércio (SESC) e Serviço Social da Indústria (SESI).

[O Diagnóstico da educação física e esporte no Brasil] criava condições para o conhecimento mais detalhado e científico sobre o setor, possibilitando políticas públicas mais apropriadas, já que surgia nesse período o projeto da loteria esportiva, que alocaria grandes recursos para a área, o que tornava imprescindível um instrumento que permitisse adequado planejamento da aplicação desses recursos. (OLIVEIRA, 2009, p. 92).

O Atlas do Esporte no Brasil é um sistema de informações *online*, criado com o intuito de se tornar uma rede de informações entre especialistas e interessados na temática no Brasil e no mundo. Segundo Oliveira (2009, p. 99), trata-se do “maior e mais completo mapeamento sobre esporte, educação física atividade física de saúde e de lazer já realizado no país”. Constituiu-se em um trabalho qualitativo e quantitativo e apresentou dados por região geográfica do país.

Segundo o Atlas do Esporte no Brasil (*apud* OLIVEIRA, 2009, p. 100), o instrumento teve como objetivo geral a produção de um estudo sobre a dinâmica de desenvolvimento do esporte e atividades correlatas na perspectiva de suas categorias centrais de importância regional e nacional. E como investigação, pretendeu-se que tivesse acesso facilitado e compreensão junto à opinião pública, aos poderes do país e aos profissionais do setor, de modo

---

<sup>17</sup> Nomenclatura utilizada na Lei Geral do Esporte de 1975.

que inserisse no devido lugar o papel de tais atividades na sociedade brasileira.

Suas fontes de pesquisa foram a “memória e inventários dos fatos esportivos em lugares sociais, culturais, e espaciais do espaço territorial brasileiro” (OLIVEIRA, 2009, p. 104). Está disponível *online* e a ideia, em sua concepção, era estimular a permanente alimentação do site com informações atualizadas. Contudo, esta expectativa não foi alcançada em sua plenitude.

Com relação à infraestrutura, são observados três aspectos: os recursos humanos, instalações pertencentes aos Conselhos Regionais de Educação Física (CREFS), além de clubes e academias de diferentes dependências administrativas. Não leva em conta as infraestruturas escolares para a prática e ensino da educação física e esporte.

No tocante à educação física escolar, o Atlas do Esporte apresenta alguns textos escritos por colaboradores, como o histórico da educação física internacional e nacional – se estabelecendo como um importante marco para estudos posteriores – uma discussão sobre a didática da educação física no Brasil; o cenário da formação profissional em educação física, a inclusão da ginástica, ioga e dança nos currículos escolares, entre outras. Seu objetivo foi levantar alguns temas de interesse, com o intuito de estimular o aprofundamento das discussões posteriormente por meio da rede de especialistas no site.

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em parceria com o Ministério do Esporte publicou, em 2006, os resultados do suplemento da Pesquisa de Informações Básicas Municipais (MUNIC, 2003), com a temática do esporte nos municípios. O objetivo do estudo foi estimular o processo de construção de um sistema de informações sobre a atividade do esporte no país.

Em linhas gerais, segundo o IBGE (2006), o Suplemento de Esporte obteve informações sobre os recursos humanos utilizados na gestão do esporte; as articulações institucionais intramunicipais voltadas para políticas e atividades esportivas; aspectos relativos à legislação esportiva municipal; convênios e parcerias e ações, programas e projetos desenvolvidos com a participação da prefeitura; eventos e modalidades esportivas realizados no município; e instalações e equipamentos esportivos existentes, de propriedade ou gestão da prefeitura.

Assim, foram apresentados na publicação *Perfil dos municípios brasileiros* dados referentes ao número de instalações esportivas existentes nas escolas municipais em 31.12.2003, por localização, tamanho do município e tipo de instalação (piscina, quadra e quadra não coberta). A unidade informante dos dados coletados foi a prefeitura, através de seus órgãos (secretarias, divisões, autarquias) responsáveis pela gestão do esporte.

Contudo, ao comparar as respostas fornecidas pelas unidades respondentes, constatou-se que as informações não coincidiam com aquelas publicadas pelo Censo Escolar, organizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), de modo que se optou por utilizar os dados publicados pelo INEP:

Após a apresentação dos aspectos gerais da coleta de dados, crítica e apuração do Suplemento de Esporte 2003, alguns problemas de preenchimento do questionário merecem ser registrados. [...] os dados referentes às instalações esportivas localizadas nas escolas públicas municipais do ensino básico, geralmente informados pelas secretarias municipais de educação, apresentaram sérias impropriedades. Isto pode ser comprovado quando comparados os dados do Suplemento com os de pesquisa censitária realizada anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, do Ministério da Educação. Sendo a unidade de investigação deste levantamento a própria escola, optou-se por utilizar os dados de escolas que possuíam instalações esportivas deste Instituto, em substituição aos coletados no Suplemento de Esporte. (IBGE, 2006, p. 20).

Da pesquisa empreendida, constatou-se que o esporte escolar compreende a principal manifestação do esporte no nível municipal, apreendendo 74,6% da atividade das prefeituras com esporte extracurricular, e 62,7% com esporte curricular. Além disso, 45,3% das atividades municipais foram registradas como voltadas à construção, manutenção e ampliação de equipamentos e instalações esportivas escolares.

As escolas públicas municipais do País que possuíam instalações esportivas correspondiam a 12,0% de seu total, situação que apresentava uma melhora nas Regiões Sul (27,9%), Sudeste (26,5%) e Centro-Oeste (21,3%), e que se agravava nas Regiões Norte (4,7%) e Nordeste (4,4%).

Observou-se, finalmente, a gravidade da situação das escolas públicas localizadas na área rural dos municípios, uma vez que apenas 2,5% delas contavam com instalações esportivas, em todo o país.

Em 2012 o Instituto Ayrton Senna, Instituto Votorantim e Atletas pela Cidadania publicaram, em parceria, uma pesquisa empreendida pelo Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (IBOPE), cujo objetivo foi levantar informações junto a professores de educação física e diretores das escolas públicas brasileiras, visando o mapeamento e a “construção de um cenário sobre o ensino de educação física no Brasil” (IBOPE, 2012, p. 3).

Os dados dessa pesquisa foram coletados via entrevista telefônica a uma amostra de 450 escolas estratificada por região geográfica, nível de ensino (Fundamental, Médio, Fundamental e Médio) e dependência administrativa (Municipal e Estadual). O universo do estudo foram escolas públicas brasileiras de ensino fundamental e médio que possuíssem telefone. Sendo, portanto,



consideradas elegíveis para fazerem parte da amostra da pesquisa 80% de todas as escolas brasileiras.

A pesquisa coletou informações sobre infraestrutura e espaços para as aulas, o perfil e prática de ensino dos professores de educação física e o acesso que têm à metodologia de esporte educacional, a distribuição do tempo das aulas, frequência das aulas durante a semana, número de alunos por turma, relacionamento dos professores entre seus pares e com a direção da escola, apoio e parcerias desenvolvidas pelas secretarias de educação, entre outros.

A respeito da infraestrutura, a pesquisa encontrou que mais de 90% das escolas realizavam as aulas de educação física dentro da própria escola. 18% delas utilizam-se de espaços públicos, e as demais se valem de clubes e outros espaços.

Com relação às instalações, constatou-se que, de todas as escolas amostradas, 70% delas possuíam espaços especificamente destinados ao ensino da educação física, destacando-se grandes disparidades entre as escolas urbanas ou rurais e entre as diferentes regiões administrativas do país:

No total das escolas pesquisadas, 70% têm espaços destinados à prática de educação física em suas instalações. No entanto, essa proporção cai para 64% nas escolas municipais, para 50% nas áreas rurais e para 49% na região Nordeste. Por outro lado, 85% e 89% das escolas do Sudeste e Sul, respectivamente, possuem um espaço destinado a essas aulas. (IBOPE, 2012, p. 6).

Quanto aos equipamentos usados em aula, a pesquisa constatou um número relativamente alto de equipamentos básicos nas escolas amostradas: 87% delas possuíam bolas de futebol, 81% possuíam cordas, 71% possuíam traves e 67% das escolas possuíam redes para uso nas aulas de educação física.

Com relação ao perfil dos professores, perguntou-se o nível de escolaridade, anos de prática educacional, área de formação entre outras. A este respeito, interessa a este trabalho especificamente um item a respeito dos conhecimentos dos professores a respeito dos Parâmetros Curriculares Nacionais. A eles foi perguntado como avaliam seus próprios conhecimentos sobre estes documentos, e o quanto o utilizam na sua prática docente e concluiu-se que:

[...] 61% declararam que os conhecem o suficiente, 21% que conhecem muito e 18% que conhecem pouco. A proporção daqueles que têm pouco conhecimento aumenta para 25% para os entrevistados da região Nordeste e 28% para os que atuam na área rural. Além do conhecimento, foi questionado o quanto o planejamento de ensino dos professores estava baseado nestes parâmetros: 66% declaram que seu planejamento está bastante baseado nos PCN, e 34% que está um pouco baseado. (IBOPE, 2012 p. 11).

No contexto de pesquisas de menor porte, a pesquisa *Conhecendo o ambiente escolar para as aulas de educação física: existe diferença entre as escolas?* Foi publicada no ano de 2012 e tem como principal objetivo “descrever o ambiente escolar e verificar se ele varia de acordo com o tipo de escola” (TENORIO *et al.*, 2012, p. 308).

A pesquisa foi realizada em uma amostra de 103 escolas estaduais de ensino médio em Pernambuco e buscou averiguar tanto a quantidade de aulas oferecidas aos alunos, quanto a qualidade dos espaços utilizados para esse fim. O trabalho foi realizado por um grupo de pesquisadores da Universidade de Pernambuco, (Maria Cecília Marinho Tenório, Rafael Miranda Tassitano e Marília de Carvalho Lima) e as escolas amostradas se encontram em Recife. A pesquisa analisou os seguintes aspectos nas escolas:

- Características da escola (sua localização, número de alunos, número de professores de educação física);
- Tipo de escola (se escola regular ou de referência<sup>18</sup>);
- Professores (carga horária e tempo de serviço);
- Oferta de atividades extracurriculares (permitir que alunos utilizem o espaço da escola no contraturno, participar do projeto Escola Aberta, organizar torneios ou atividades aos sábados, etc.);
- Ambiente físico (número de quadras, equipamentos, materiais, salas e qualidade dos mesmos).

Os indicadores escolhidos para aferir a qualidade dos equipamentos e espaços físicos foram: marcação das quadras, ginásios e área externa para a prática das modalidades de esportes, adequabilidade dos seus respectivos pisos, existência de equipamentos adequados para a prática das modalidades esportivas (como trave de futebol, tabelas de basquete, etc.) e equipamentos de proteção (como por exemplo redes e grades cercando os ambientes).

Entre os achados da pesquisa verificou-se que:

Em relação ao percentual do tipo de espaço físico e dos materiais destinados para as aulas de educação física, verificou-se que quase todas as escolas possuem quadra (74,4%) e materiais (83,1%). Porém a maioria não conta com ginásio (88%), sala de aula específica para educação física (71,3%), área

---

<sup>18</sup> Trata-se de um programa estadual de implementação da educação em tempo integral. “Nesse programa as escolas selecionadas passam por reforma da estrutura física e por mudanças administrativas e pedagógicas, sendo classificadas como escolas de referência”. (TENORIO *et al.* 2012, p. 308).

verde (73%) e área externa (56%) para a prática da educação física. (TENORIO *et al.*, 2012, p. 311).

Quanto à qualidade dos equipamentos, concluiu que não há diferença significativa entre os dois tipos de escola, sendo que em ambos os tipos, constatou-se apenas um pequeno número de escolas com marcações adequadas, disponibilidade de equipamentos e proteção.

Um dos aspectos mais relevantes dessa pesquisa é o seu intento de trazer à ordem do dia a discussão sobre a ausência de dados e informações que permitam conhecer o ambiente escolar para o ensino e a prática da educação física:

Na literatura nacional, observa-se que a maioria dos estudos realizados nas escolas se concentra na identificação do percentual de estudantes que praticam atividade física e participam das aulas de educação física. No entanto, pouco se conhece sobre a realidade do ambiente físico para o desenvolvimento das aulas de educação física, existindo assim a necessidade de estudos que avaliem este ambiente em relação à quantidade e qualidade do material para as aulas de educação física. (IDEM, 2012, p. 311).

Ela também conclui que as discussões a respeito das condições físicas e materiais das escolas públicas tem sido pouco debatidas entre os gestores e professores, lembrando que uma das maneiras de se aumentar a participação e interesse dos alunos nessas aulas pode se dar justamente por meio do aperfeiçoamento dos espaços utilizados nas aulas:

Não se defende a ideia de que as aulas de EF só podem ser realizadas mediante condições materiais idealizadas, mas o que se pretende é refletir diretamente sobre as condições materiais como uma das formas para aumentar e garantir a participação dos alunos [...] É necessário avançar em relação às mudanças ambientais nas escolas, além das administrativas e metodológicas. Visando aprofundar as discussões deste tema, recomenda-se a realização de estudos futuros que estabeleçam a relação entre o nível de atividade física (dentro e fora da escola) e o ambiente escolar, considerando a diferença entre os tipos de escola. (IDEM, 2012, p. 312).

A pesquisa *Implementação da intervenção Saúde na Boa, processo de avaliação e características dos participantes e desistentes* foi apoiada pela Organização Panamericana de Saúde (OPAS) pelo Centro para Controle de Doenças e Prevenção (CDC) e pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), e data do ano de 2014.

Seu principal objetivo foi avaliar a efetividade de uma intervenção em ambiente escolar, chamado *Saúde na Boa* cujo intuito era “promover hábitos de prática de atividade física e alimentação saudável entre os estudantes de Florianópolis e Recife”. (SILVA *et al.*, 2014, p. 52), tomando como base três dimensões: 1) educação em atividade física e alimentação saudável; 2) mudanças ambientais e organizacionais; e 3) engajamento e treinamento de pessoal.

A pesquisa fora realizada por meio da aplicação de questionários a alunos, professores e

funcionários das escolas, além de um item de avaliação geral ter sido preenchido pelo próprio avaliador.

No tocante à temática da infraestrutura escolar, foram analisados aspectos como: instalação de bicicletários, modificação das práticas nas aulas de educação física englobando a utilização de novos materiais.

Nos achados da pesquisa, identifica-se que mudanças ambientais estão entre as iniciativas de maior destaque como resultados do referido projeto de intervenção em ambas as cidades, concluindo que as mudanças ambientais e organizacionais podem ser determinantes para a manutenção do interesse dos alunos nas aulas de educação física:

Na avaliação de processo, percebeu-se que algumas ações apresentaram qualidade operacional mais elevada do que outras, com destaque para o conhecimento da intervenção, itens relacionados às modificações ambientais e aulas de Educação Física, nas duas cidades. (SILVA *et al.*, 2014, p. 511).

## **2.3 Principais fontes de dados sobre a educação física escolar no Brasil**

### **2.3.1 Censo Escolar**

O Censo Escolar é um levantamento de dados estatístico-educacionais coordenado pelo INEP, de abrangência nacional, compreendendo todas as escolas públicas e privadas do país. No bloco de caracterização da infraestrutura das escolas, o Censo Escolar traz alguns itens, com o intuito de caracterizar as condições físicas e estruturais das escolas.

No tocante às instalações para o ensino e prática da educação física, observa-se que, ao longo dos anos, algumas modificações no questionário foram realizadas, de maneira que a série histórica da informação a respeito das condições infraestruturais das escolas não pode ser recuperada com precisão. Abaixo, listam-se os itens do questionário do Censo a cada ano, em que se observa que os itens referentes à presença de piscinas nas escolas, por exemplo, restringiram-se aos anos de 2003 a 2005, ao passo que informações sobre as quadras de esporte cobertas, sofreram uma interrupção entre os Censos de 2007 a 2010.

**Quadro 1** – Presença de itens no questionário do Censo Escolar relacionados às dependências existentes nas escolas para o ensino e prática da educação física

	Quadra de esportes	Quadra de esportes coberta/descoberta	Piscina	Ginásio de esportes	Parque infantil	Pátio coberto/descoberto	Área verde
2003		✓	✓		✓		
2004		✓	✓	✓	✓		
2005		✓	✓	✓	✓		
2007	✓				✓		
2008	✓				✓		
2009	✓				✓		
2010	✓				✓		
2011		✓			✓		
2012		✓			✓	✓	✓
2013		✓			✓	✓	✓

Fonte: Elaboração da própria autora.

### 2.3.2 Prova Brasil

A Prova Brasil, também organizada pelo INEP, é parte do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Tem como objetivo principal avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos. Além dos alunos, também participam da avaliação os professores e diretores da escola, que oferecem informações sobre o tipo de atividades desenvolvidas, condições das instalações, critérios adotados pela escola, entre outras.

A Prova Brasil é aplicada de maneira censitária em todas as escolas com mais de vinte alunos por turma. A parte amostral da avaliação abrangeu escolas com 10 a 19 alunos de 5º e 9º anos do ensino fundamental das redes públicas; escolas com 10 ou mais alunos de 5º e 9º anos do ensino fundamental das redes privadas; e escolas com 10 ou mais alunos da 3ª série do ensino médio das redes públicas e privadas do país (INEP, 2011).

Apesar de enfrentar o mesmo problema de descontinuidade nas séries históricas das informações, a Prova Brasil também é uma das fontes nacionais de informações sobre as instalações escolares para o ensino e prática da educação física. O questionário do diretor da edição 2007, por exemplo, apresentou um item sobre a existência de atividades extracurriculares esportivas desenvolvidas regularmente, e outro sobre a presença de eventos esportivos destinados à comunidade externa, questões trazidas novamente na edição de 2011.

Em 2007, o item a respeito das condições das quadras esportivas foi inserido no questionário dos professores, mas em 2011 fora transferida para o questionário da escola, com

vistas a evitar vieses nas respostas.

### **2.3.3 Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar - PeNSE**

A Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar, a PeNSE, é fruto de uma parceria entre o IBGE e o Ministério da Saúde e Ministério da Educação teve, até o momento, duas versões, a primeira em 2009 e a segunda em 2012. Espera-se que a terceira versão seja publicada em 2015. A pesquisa foi empreendida junto aos estudantes frequentando o 9º ano do ensino fundamental, em grandes municípios, capitais e Distrito Federal. Em 2012 a amostra se constituiu de 42.717 escolas que informaram possuir turmas do 9º ano do ensino fundamental, sendo 7.519 destas distribuídas pelos Municípios das Capitais e o Distrito Federal e o restante, 35.198, pertencentes aos demais municípios do País.

A PeNSE busca traçar um perfil dos hábitos dos estudantes brasileiros e do ambiente escolar, com vistas a viabilizar o planejamento de políticas de saúde para a prevenção de doenças não transmissíveis ligadas a hábitos não saudáveis.

Com os resultados da PeNSE, o Ministério da Saúde e o IBGE aprimoram a análise das características de saúde da população brasileira. As instâncias executivas e legislativas, os Conselhos de Saúde e os demais agentes relacionados aos setores de saúde e educação terão parâmetros para a orientação e a avaliação de um conjunto de políticas destinadas aos adolescentes e escolares. (PeNSE, 2012, p. 24).

Quanto à comparabilidade dos dados entre as versões de 2009 e 2012:

Nesta edição da pesquisa, [a de 2012] o questionário para coleta dos dados dos escolares foi ampliado em relação ao questionário da PeNSE 2009, visando aumentar a comparabilidade com pesquisas internacionais conduzidas pela Organização Mundial da Saúde e o Centro de Controle e Prevenção de Doenças [...]. (PeNSE, 2012, p. 36).

No que se refere às atividades físicas dos escolares, encontram-se abaixo, os itens de ambos os questionários da PeNSE, em que se observam perguntas referentes principalmente aos hábitos dos estudantes:

- Proporção de alunos que foram a pé ou de bicicleta para a escola nos últimos sete dias;
- Tempo gasto a pé ou de bicicleta para chegar à escola;
- Frequência do provimento de aulas de educação física nos últimos sete dias;
- Frequência aulas de educação física no último ano;

- Duração das aulas de educação física nos últimos sete dias;
- Frequência das atividades físicas fora da escola nos últimos sete dias;
- Duração das atividades praticadas fora da escola.

No questionário da escola, respondido pelo diretor ou coordenador, a PeNSE levantou informações relacionadas à estrutura da escola, tais como espaços, equipamentos, dimensão da escola, valor da mensalidade, entre outros. Mais precisamente a respeito da educação física e esporte educacional, trouxe as seguintes questões, algumas delas também presentes no censo escolar:

- A escola tem quadra de esportes?
- Quantas quadras de esporte a escola tem?
- Quantas quadras de esporte desta escola são cobertas?
- A escola tem pista para corrida/atletismo?
- O pátio da escola é utilizado para prática regular de atividade física com instrutor?
- A escola tem vestiário em condições de uso para os alunos?
- A escola oferece atividades esportivas para os alunos fora do horário de aula regular?

Conforme esperado, a pesquisa constatou que da amostra de 2.842 escolas pesquisadas, de maneira geral, as escolas privadas encontram-se em um nível bem mais alto de provimento de espaços para a prática das atividades físicas:

Dentre esses recursos, destaca-se a quadra de esportes, disponível para 79,4% dos escolares, sendo em uma proporção maior na rede privada (93,4%) do que na pública (76,4%). O pátio da escola é utilizado para a atividade física, com instrutor, para 52,2% dos escolares, numa proporção de 59,7% na rede privada e 50,6% na rede pública. A disponibilidade de vestiários em condições de uso para os alunos atinge 28,5% deles, sendo maior a cobertura dos estudantes das escolas privadas (66,8%) do que das públicas (20,5%). A pista de corrida e/ou atletismo é oferecida para apenas 1,9% dos estudantes, nas proporções de 5,9% na rede privada e de 1,0% na pública. A piscina também é pouco disponibilizada para os estudantes (6,7%), sendo muito diferenciada a oferta para os alunos da rede privada (35,3%) em relação à oferta para os da escola pública (0,7%). (PeNSE, 2012, p. 41).

Desse modo, diante do exposto, ressalta-se a relevância da pesquisa em pauta, que visa contribuir com a oferta de um instrumento especificamente delineado para o reconhecimento do ambiente escolar para o ensino e prática da educação física curricular no ensino

fundamental, uma vez que os instrumentos supramencionados, apesar de trazerem algumas informações que podem sinalizar tendências para esses aspectos nas escolas, não foram criados com este objetivo específico e podem trazer poucas informações, dificultando análises mais aprofundadas sobre o tema.



## CAPÍTULO 3 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA – CONSTRUÇÃO DO INSTRUMENTO

O terceiro capítulo deste trabalho dissertativo tem como objetivo apresentar as bases metodológicas da pesquisa. A primeira seção descreve a conjuntura política e social em que se insere o instrumento ora proposto, ressaltando a sua relevância para o estudo do campo da educação física escolar.

O segundo tópico do capítulo narra o processo de estruturação dos fatores de referência que basearam os itens do questionário, tomando como base os Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Física.

Posteriormente, são descritos todos os procedimentos operacionais pelos quais se passou para a construção do instrumento segundo indica a teoria de instrumentação de medida de Pasquali *et al.* (2010).

Ainda como parte dos procedimentos teóricos da construção do instrumento, são detalhados os passos percorridos durante a sua submissão à análise semântica – que visa garantir a sua inteligibilidade por parte dos respondentes – bem como a sua análise de juízes ou análise de conteúdo – que objetiva confirmar se o construto em pauta é acessado por meio dos itens elaborados.

### **3.1 Por um instrumento de avaliação do ambiente escolar para o ensino e prática da educação física no ensino fundamental**

Conforme mencionado anteriormente, as principais fontes de dados a respeito das condições escolares para o ensino da educação física no Brasil – o Censo escolar, a Prova Brasil e a Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE) – fornecem informações preliminares a respeito da infraestrutura orientada para este campo, o que dificulta uma análise mais aprofundada a respeito das condições materiais em que se encontram as escolas para o provimento da educação física em condições adequadas.

O Censo escolar traz informações sobre a presença de pátio coberto ou descoberto, a existência de parque infantil ou áreas verdes, a Prova Brasil apresenta uma questão a respeito das condições das quadras esportivas, além de questões a respeito da existência de atividades extracurriculares esportivas, (que não necessariamente estão articuladas à educação física curricular) e sobre a presença de eventos esportivos destinados à comunidade externa.

A PeNSE, por sua vez, é amostral e tem como principal desígnio traçar um perfil dos estudantes com relação à adoção de hábitos saudáveis, dentro ou fora da escola, e o questionário para coleta de dados foi baseado em outros estudos sobre saúde e nos instrumentos utilizados no *Global School-based Student Health Survey*/Organização Mundial da Saúde - GSHS/OMS, no *Youth Risk Behavior Surveillance System/Centers for Disease Control and Prevention* - YRBSS/ CDC, buscando manter alguma comparabilidade com outras pesquisas semelhantes aplicadas em outros países, coordenadas pela Organização Pan Americana da Saúde.

Como se pode perceber, cada um desses instrumentos fora concebido com objetivos específicos, e as informações que trazem, apesar de relevantes, não são suficientes para se conhecer o nível de estímulo dado pelo ambiente escolar – em termos materiais e infraestruturais – para o ensino e a prática da educação física. Eles também não estão alinhados às abordagens pedagógicas da Educação Física, a documentos oficiais, ou a conteúdos curriculares específicos.

Nesse contexto, fundamenta-se a proposta do presente trabalho, que consiste na estruturação de um instrumento que venha a contribuir, enquanto instrumento de avaliação, para um reconhecimento mais preciso do ambiente físico escolar para o ensino e prática da educação física, amparando a tomada de decisões gerenciais e pedagógicas.

Seu objetivo é identificar em que medida a infraestrutura e equipamentos das escolas estão articulados aos conteúdos da educação física sugeridos pelos PCN. A partir das respostas, espera-se construir uma escala que classificará as escolas segundo esse critério, além de realizar análises preliminares sobre as condições infraestruturais e materiais em que se dão as aulas de educação física nas escolas brasileiras. Outros aspectos relevantes para o estudo da educação física (tais como currículos, valorização profissional, condições de financiamento, formação de professores, métodos de avaliação, etc.) não são abordados na presente pesquisa.

A recente aprovação do Plano Nacional de Educação 2014-2024 trouxe à baila a necessidade dos estados e municípios alinharem os seus planos de educação ao Plano Nacional. Essa iniciativa tem como principal intento a redução das desigualdades entre os entes federados no provimento da educação, e para tanto, traz de volta a proposta de implementação de uma base curricular comum.

O processo de instituição do Sistema Nacional de Educação<sup>19</sup>, que articulará os

---

<sup>19</sup> A emenda Constitucional nº 59/2009 estabelece o PNE como articulador do Sistema Nacional de Educação (SNE).

estados, municípios e união em um prazo de até dois anos<sup>20</sup>, já teve início, e buscará, entre outras diversas iniciativas, articular as diretrizes pedagógicas existentes, promovendo uma revisão dos currículos, buscando respeitar as especificidades dos sistemas de ensino locais. Esta articulação deverá ser liderada pelo Ministério da Educação (MEC), por intermédio da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE).

Nesse contexto, em meio às vinte metas do PNE relacionam-se mais estritamente ao tema do presente trabalho a meta 6, e a estratégia 3.1. A meta número 6, vislumbra o provimento da educação em tempo integral “em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos(as) alunos(as) da educação básica” (BRASIL, 2014). Esse objetivo requer uma revisão estrutural tanto dos conteúdos a serem ministrados, quanto do espaço escolar, no qual as crianças e jovens passarão grande parte do seu dia:

[...] Há ainda a necessidade de que os estados e municípios projetem a ampliação e a reestruturação de suas escolas na perspectiva da educação integral, e, nesse contexto, é estratégico considerar a articulação da escola com os diferentes equipamentos públicos, espaços educativos, culturais e esportivos, revitalizando os projetos pedagógicos das escolas nessa direção. (BRASIL, 2014, p. 11).

A estratégia 3.1 diz respeito à revisão dos currículos para o estabelecimento de uma base nacional comum. O estabelecimento de novos currículos – especialmente em disciplinas como a educação física – também traz consigo a urgência da revisão da infraestrutura e equipamentos necessários para o seu ensino e prática:

[...] Incentivar práticas pedagógicas com abordagens interdisciplinares estruturadas pela relação entre teoria e prática, por meio de currículos escolares que organizem, de maneira flexível e diversificada, conteúdos obrigatórios e eletivos articulados em dimensões como ciência, trabalho, linguagens, tecnologia, cultura e esporte, garantindo-se a aquisição de equipamentos e laboratórios, a produção de material didático específico, a formação continuada de professores e a articulação com instituições acadêmicas, esportivas e culturais. (BRASIL, 2014, p. 22).

Assim, ainda que os Parâmetros Curriculares Nacionais não representem hoje sinônimo de currículos mínimos obrigatórios nas escolas brasileiras, eles se constituem na principal diretriz para a elaboração dos currículos e seleção dos conteúdos para as aulas de educação física (em nível municipal e estadual) e deverão ser alvo de reconsideração no contexto da compatibilização e instituição das bases curriculares nacionais comuns.

---

<sup>20</sup> Contados a partir da aprovação da lei do PNE em junho de 2014, e impulsionada pela Conferência Nacional da Educação realizada entre os dias 19 e 23 de novembro de 2014, em Brasília.

Desse modo, este novo momento de redirecionamento das metas da educação e de consequente reexame dos conteúdos ministrados e dos espaços e infraestruturas oferecidos aos professores e alunos, faz-se conveniente uma avaliação da conjuntura atual da realidade escolar, para que um planejamento mais preciso em termos de adequação física dos espaços possa se estabelecer.

Pelo exposto, e por se pretender dar tratamento quantitativo na interpretação dos dados a serem coletados, no presente trabalho optou-se por utilizar os conteúdos propostos nos PCN como referencial teórico para a elaboração do instrumento.

Consideramos que os Parâmetros Curriculares Nacionais, analisados criticamente quanto à qualidade e contextualização da abordagem propositiva que representam, podem subsidiar avanços para a Educação Física escolar no Brasil. Entretanto, o documento não pode ser utilizado como um currículo mínimo obrigatório a ser seguido, ao contrário disso, e como lembra Ferraz (2001), “ele pode vir a ser um subsídio importante para discussão e definição das propostas pedagógicas elaboradas pelas escolas no exercício de sua autonomia”. (DARIDO *et al.*, .2001, p. 30).

Espera-se, também, que o instrumento proposto possa possibilitar às escolas que reconheçam se a infraestrutura, materiais e equipamentos de que dispõem estão adequados aos conteúdos da educação física recomendados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais. Cabe ressaltar que o instrumento destina-se ao professor de educação ou responsável por ministrar estas aulas nas escolas em que será aplicado.

### **3.2 Estruturação dos fatores de referência com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Física**

Consoante exposto nos aspectos teóricos deste trabalho, os Parâmetros Curriculares Nacionais procuram sintetizar as principais abordagens pedagógicas contemporâneas da educação física em um único documento, dando ênfase ao paradigma da Cultura Corporal de Movimento. Isso significa que concebem a educação física como uma disciplina abrangente, capaz de articular as múltiplas facetas do ser humano, passando pela sua dimensão física e fisiológica à dimensão social e cultural.

A concepção de cultura corporal amplia a contribuição da Educação Física escolar para o pleno exercício da cidadania, na medida em que, tomando seus conteúdos e as capacidades que se propõe a desenvolver como produtos socioculturais, afirma como direito de todos o acesso a eles. Além disso adota uma perspectiva metodológica de ensino e aprendizagem que busca o desenvolvimento da autonomia, a cooperação, a participação social e a afirmação de valores e princípios democráticos. (BRASIL, 1997, p. 24).

Para que todas essas dimensões sejam exploradas durante as aulas de educação física, o documento sugere que a composição dos currículos deverá garantir às crianças a oportunidade de vivenciar atividades lúdicas em que possam desfrutar de atividades prazerosas em grupo, importantes para o seu desenvolvimento pessoal.

As atividades de cunho cultural como brincadeiras, danças e jogos populares podem auxiliar as crianças a assumir uma postura não preconceituosa e discriminatória contra manifestações culturais e pessoas que delas participam. Já os esportes, lutas, e ginásticas podem contribuir para desenvolver aptidões físicas, motoras, técnicas, de respeito mútuo e ética entre os estudantes.

Metodologicamente, no documento, os conteúdos propostos para o ensino da educação física estão divididos em três grandes blocos, a saber: (i) Esportes, jogos, lutas e ginásticas; (ii) Atividades rítmicas e expressivas; (iii) Conhecimentos sobre o corpo. Dentro de cada um destes blocos, encontram-se as categorias<sup>21</sup>, e dentro delas as práticas corporais sugeridas, conforme segue.

Vale mencionar que a construção do instrumento está embasada nos dois primeiros blocos de conteúdos, ou seja, Esportes, jogos, lutas e ginásticas e Atividades rítmicas e expressivas. Apesar de reconhecida a sua relevância no campo do ensino da educação física, o bloco Conhecimentos sobre o corpo possui cunho majoritariamente cognitivo, destoando-o dos objetivos da presente pesquisa que visa aferir condições exclusivamente físicas e materiais das escolas.

**Quadro 2** – Sistematização dos blocos de conteúdos, categorias e práticas corporais propostas pelos PCN

(continua)

Blocos de conteúdos	Categorias	Práticas Corporais
<b>Esportes, jogos, lutas e ginásticas</b>	<b>Jogos pré-desportivos</b>	Jogos pré-desportivos do futebol (gol-a-gol, controle, chute-em-gol, rebatida drible bobinho, dois toques)
		Guerra das bolas
		Pique-bandeira
		Queimada
	<b>Jogos populares</b>	Bocha
		Malha
		Taco

<sup>21</sup> Os PCN não utilizaram nomenclatura para os grupos intermediários entre Blocos de Conteúdos e Modalidades, de modo que, para fins utilitários do presente trabalho fez-se necessário nomeá-las Categorias com o objetivo de facilitar a interpretação no decorrer deste trabalho e na aplicação do instrumento.

(continuação)

<b>Blocos de conteúdos</b>	<b>Categorias</b>	<b>Práticas Corporais</b>
<b>Esportes, jogos, lutas e ginásticas</b>	<b>Jogos populares</b>	Boliche
	<b>Brincadeiras</b>	Amarelinha
		Pular corda
		Elástico
		Bambolê
		Bolinha de gude
		Pião
		Pipa
		Lenço atrás
		Corre-cutia
		Esconde-esconde
		Pega-pega
		Coelho sai da toca
		Duro ou mole
		Agacha-agacha
		Mãe da rua
		Carrinhos de rolimã
		Cabo de guerra
		<b>Atletismo</b>
	Corridas de resistência	
	Corridas com obstáculos	
	Corridas de revezamento	
	Salto em distância	
	Salto em altura	
	Salto triplo	
	Salto com vara	
	Arremesso de peso	
	Lançamento de martelo	
	Lançamento de dardo	
	Lançamento de disco	
	<b>Esportes coletivos</b>	Futebol de campo
		Futsal
		Basquete
		Vôlei
		Vôlei de praia
		Handebol
	<b>Esportes com bastões e raquetes</b>	Futevôlei
		Beisebol
		Tênis de campo
	<b>Esportes sobre rodas</b>	Tênis de mesa
		Pingue-pongue
Hóquei in line		
	Ciclismo	

(conclusão)

<b>Blocos de conteúdos</b>	<b>Categorias</b>	<b>Práticas Corporais</b>
<b>Esportes, jogos, lutas e ginásticas</b>	<b>Lutas</b>	Judô
		Capoeira
		Caratê
	<b>Ginásticas</b>	Aeróbica e musculação
		Preparação e aperfeiçoamento para esportes, jogos, lutas Ginástica rítmica desportiva
<b>Atividades rítmicas e expressivas</b>	<b>Danças</b>	Danças brasileiras (como samba, baião, valsa, quadrilha)
		Danças urbanas (como rap, funk, pagode, danças de salão)
		Danças eruditas (como danças clássicas, modernas, contemporâneas, jazz)
		Danças e coreografias associadas a manifestações musicais (como bloco do afoxé, olodum, timbalada, trios elétricos, escolas de samba, etc.)
	<b>Outras atividades rítmicas e expressivas</b>	Lengalengas
		Brincadeiras de roda, cirandas
		Escravos-de-jó

Fonte: elaboração da própria autora.

Assim, o instrumento fora elaborado com base nas categorias referenciadas nas diretrizes dos PCN, a partir das quais pergunta-se quais as práticas corporais exploradas durante as aulas de educação física, para posteriormente conhecer qual a infraestrutura, equipamentos e materiais dos quais as escolas dispõe para a realização daquelas atividades.

Além delas, a estrutura de fatores que fundamentou o levantamento a ser realizado pelo instrumento também abarca as recomendações gerais que os PCN apresentam (como inclusão dos alunos com deficiências físicas, ou estímulo à manufatura de materiais pelos próprios alunos e professores, etc.).

Em suma, o instrumento aqui proposto se constitui principalmente em um levantamento dos equipamentos necessários para o ensino e prática daquelas práticas (ou conteúdos pedagógicos), e consulta da disponibilidade de equipamentos para a consecução das demais recomendações gerais do documento. Condições de manutenção dos equipamentos, regularidade e maneira de utilização não são examinados por meio do referido instrumento.

Outro aspecto importante que visa ser captado pelo instrumento é a multiplicidade ou a diversidade de conteúdos oferecidos aos alunos durante as aulas de educação física. Assim, o presente instrumento busca valorizar aquelas instituições que ofereçam um grande leque de

práticas corporais aos estudantes, com base na compreensão dos PCN de que a máxima ampliação do repertório de atividades é importante na construção do plano pedagógico da disciplina e desenvolvimento dos alunos.

A ampliação do repertório faz-se relevante à medida que oferece oportunidades para que os alunos aprendam a conhecer e trabalhar seus próprios talentos e competências, além de evitar que alunos que possuam uma determinada potencialidade venham a discriminar outros que tenham capacidades em áreas diferentes:

[...] principalmente no que diz respeito às habilidades motoras, os alunos devem vivenciar os movimentos numa multiplicidade de situações, de modo que construam um repertório amplo. A especialização mediante treinamento não é adequada para a faixa etária que se presume para esta etapa da escolaridade, pois não é momento de restringir as possibilidades dos alunos. Além disso, o contexto da aula de Educação Física deve poder contemplar diferentes competências de todos os alunos, não apenas daqueles que têm mais facilidades para determinados desafios, de modo que todos possam desenvolver suas potencialidades. (BRASIL, 1997, p. 46).

Além de recomendarem a flexibilidade entre as práticas corporais, os PCN recomendam que as aulas possibilitem a execução de diferentes atividades (inclusive de naturezas diferentes), simultaneamente, dividindo-se a turma em grupos menores e criando ciclos de atividades.

Em relação à utilização do espaço e à organização das atividades, deve-se lançar mão de divisões em pequenos grupos (por habilidade, afinidade pessoal, conhecimentos específicos, idades), alternando-as com situações coletivas de toda a classe. Por exemplo: a quadra — ou o espaço disponível — pode ser dividida em quatro partes, nas quais os subgrupos trabalhem com atividades diferenciadas. Isso permite que os alunos tenham tempo de experimentar determinados movimentos, treiná-los, perceber seus avanços e dificuldades, criar novos desafios para si mesmos, etc. (IDEM, 1997, p. 51).

Por essa razão, e por compreender que as aulas de educação física são ministradas em turmas separadas, havendo grande flexibilidade no uso dos equipamentos durante as aulas, optou-se por incluir uma questão que averigue o uso de rodízio entre as práticas e modalidades durante as aulas, tal como recomendam os PCN.

Mesmo em se tratando de quadras convencionais, o professor pode e deve, conforme a exigência da situação, dividi-las de diferentes formas, possibilitando a execução de atividades de natureza diferenciada, simultaneamente. (IDEM, 1997, p. 62).

Com relação às pessoas com deficiências físicas, os PCN afirmam que a sua inclusão nas aulas de educação física podem trazer inúmeros benefícios a essas crianças, especialmente no que tange o “desenvolvimento das capacidades afetivas, de integração e



inserção social” (BRASIL, 1997, p. 31). Preconiza, contudo, que para que essas crianças possam participar das aulas de maneira segura e prazerosa, é preciso que haja orientação médica e, se possível, a supervisão de um especialista ou profissional da área da saúde.

Garantidas as condições de segurança, o professor pode fazer adaptações, criar situações de modo a possibilitar a participação dos alunos especiais. Uma criança na cadeira de rodas pode participar de uma corrida se for empurrada por outra e, mesmo que não desenvolva os músculos ou aumente a capacidade cardiovascular, estará sentindo as emoções de uma corrida. Num jogo de futebol, a criança que não deve fazer muito esforço físico pode ficar um tempo no gol, fazer papel de técnico, de árbitro ou mesmo torcer. A aula não precisa se estruturar em função desses alunos, mas o professor pode ser flexível, fazendo as adequações necessárias. (IDEM, 1997, p. 31).

Como se pode constatar, as orientações dos PCN para a inclusão deste grupo nas aulas de educação física são relativamente sucintas, considerando-se os diversos tipos de deficiência e suas respectivas especificidades. Assim, com o intuito de levantar informações meramente preliminares sobre o preparo das escolas de ensino fundamental para atender a este público, apenas uma pergunta foi incluída no instrumento, a respeito da presença ou não de equipamentos para pessoas com deficiência nas aulas de educação física, compreendendo que estudos mais aprofundados e específicos sobre o tema têm sido realizados, como por exemplo a pesquisa: *Interação entre alunos com e sem deficiência na educação física escolar*<sup>22</sup>, que desenvolve e valida um instrumento exclusivamente a este respeito.

As fontes de informações a respeito dos equipamentos necessários para a execução das atividades previstas nos PCN foram extraídas de sites de federações esportivas, sites didáticos de brincadeiras e jogos, além de sítios de fornecedores destes equipamentos às escolas na internet<sup>23</sup>.

Em fase futura da pesquisa pretende-se confirmar cada um destes itens com professores de educação física em um pré teste do instrumento ou pela prévia realização de entrevistas, com vistas a certificar a precisão da informação colhida via método secundário.

O quadro a seguir especifica as categorias, práticas corporais e equipamentos necessários para sua consecução.

---

<sup>22</sup> Salerno, Marina Brasiliano. Dissertação de Mestrado apresentada à Pós-Graduação da Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de Mestre em Educação Física.

<sup>23</sup> Todos os sítios consultados encontram-se disponíveis para consulta nas referências bibliográficas.

**Quadro 3** – Equipamentos necessários para a consecução das práticas corporais e conteúdos previstos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Física

(continua)

<b>Categorias</b>	<b>Práticas Corporais</b>	<b>Equipamentos</b>
<b>Jogos pré-desportivos</b>	Jogos pré-desportivos do futebol (gol-a-gol, controle, chute-em-gol, rebatida drible bobinho, dois toques)	Ginásio poliesportivo, campo, quadra esportiva ou pátio, bolas de futebol, bandeiras, traves e redes de futebol (pares), bomba para encher bolas, apito
	Guerra das bolas	Ginásio poliesportivo, quadra esportiva ou pátio, bolas macias, giz, apito
	Pique-bandeira	Ginásio poliesportivo, quadra esportiva ou pátio, bandeiras
	Queimada	Ginásio poliesportivo, bolas macias, quadra esportiva ou pátio, giz, apito
<b>Jogos populares</b>	Bocha	Canchas de terra batida, saibro ou sintética, bolas de madeira ou resina sintética
	Malha	Campo para prática da malha, malhas e pinos
	Taco	Bolas de tênis, meia ou borracha para prática do taco, taco para a prática do jogo do taco, giz
	Boliche	Garrafas e bolas para a prática do boliche
<b>Brincadeiras</b>	Amarelinha	Pátio, giz
	Pular corda	Pátio, área verde ou parque infantil, cordas para pular
	Elástico	Pátio, área verde ou parque infantil, elásticos de pular
	Bambolê	Pátio, área verde ou parque infantil, bambolês
	Bolinha de gude	Pátio ou parque infantil, bolinhas de gude
	Pião	Pátio ou parque infantil, piões
	Pipa	Pátio, área verde ou parque infantil, pipas (papagaio, pandorga ou raia)
	Lenço atrás	Pátio, área verde ou parque infantil, lenços
	Corre-cutia	Pátio, área verde ou parque infantil
	Esconde-esconde	Pátio, área verde ou parque infantil
	Pega-pega	Pátio, área verde ou parque infantil
	Coelho sai da toca	Pátio, área verde ou parque infantil
	Duro ou mole	Pátio, área verde ou parque infantil
	Agacha-agacha	Pátio, área verde ou parque infantil
	Mãe da rua	Pátio, área verde ou parque infantil
Carrinhos de rolimã	Pátio ou parque infantil, carrinhos de rolimã	
<b>Atletismo</b>	Corridas de velocidade	Pista de corrida ou local plano com superfície em terra, chão batido, argila, grama, asfalto ou cimento, blocos de partida, apito, cronômetro
	Corridas de resistência	Pista de corrida, cones, apito, cronômetro

(continuação)

<b>Categorias</b>	<b>Práticas Corporais</b>	<b>Equipamentos</b>
<b>Atletismo</b>	Corridas com obstáculos	Pista de corrida, blocos de partida, barreira para corrida com obstáculos, apito, cronômetro
	Corridas de revezamento	Pista de corrida, blocos de partida, bastões para revezamento, cones, apito, cronômetro
	Salto em distância	Pista de corrida, área de queda para salto horizontal (caixa de areia), trenas ou medidores de distância, cones, apito
	Salto em altura	Área de queda (colchão) para salto em altura, postes para salto em altura, barra horizontal para salto em altura (fasquia), apito
	Salto triplo	Pista de corrida, área de queda para salto horizontal (caixa de areia), trenas ou medidores de distância, cones, apito
	Salto com vara	Área de queda (colchão) para salto com vara, postes para salto com vara, barra horizontal, varas de fibra de vidro ou carbono para salto com vara, capacete para salto com vara, faixa para empunhadura de varas de salto, apito
	Arremesso de peso	Pesos para lançamento, em PVC, borracha, ferro, bronze ou aço, trenas ou medidores de distância, cones, apito
	Lançamento de martelo	Martelos para lançamento, em PVC, aço, bronze ou ferro, empunhaduras e cabos para martelo, cones, apito
	Lançamento de dardo	Dardos para lançamento, em bambu, alumínio, aço ou fibra de vidro, cones, trenas ou medidores de distância, apito
	Lançamento de disco	Discos, em PVC, aço inox, fibra de vidro, aço com madeira, borracha, ou bronze com fibra de carbono, cones
<b>Esportes coletivos</b>	Futebol de campo	Campo gramado para futebol, traves e redes para gol, uniformes ou coletes, bandeirola para árbitro, bandeirolas para escanteio, bomba para encher bolas, bola de futebol de campo, apito, cronômetro
	Futsal	Quadra esportiva, ginásio poliesportivo ou pátio, bola de futsal, uniformes ou coletes, traves e redes para gol, apito, cronômetro
	Basquete	Quadra esportiva, ginásio poliesportivo ou pátio, bola de basquete, uniformes ou coletes, tabelas e cestas de basquete, apito, cronômetro
	Vôlei	Quadra esportiva, ginásio poliesportivo ou pátio, bola de vôlei, postes ou base móvel para vôlei, redes de vôlei e antenas para rede de vôlei, apito
	Vôlei de praia	Quadra de areia, bola de vôlei de praia, Postes ou base móvel para vôlei de praia/futevôlei, rede para vôlei de praia, apito
	Handebol	Quadra esportiva, ginásio poliesportivo ou pátio, bola de handebol, uniformes ou coletes, traves e redes para gol, apito, cronômetro
	Futevôlei	Quadra de areia, bola de futevôlei, postes ou base móvel para vôlei de praia/futevôlei, rede de vôlei/futevôlei, apito

(continuação)

<b>Categorias</b>	<b>Práticas Corporais</b>	<b>Equipamentos</b>
<b>Esportes com bastões e raquetes</b>	Beisebol	Taco ou bastão de beisebol em madeira ou alumínio, luvas para defensores, proteção para receptor em beisebol (máscara, capacete, protetor torácico e caneleira), luvas para primeira base, capacetes para rebatedores, luvas para rebatedores, bolas em couro ou borracha, bases em pano ou borracha, apito
	Tênis de campo	Campo para tênis, rede para tênis de campo, raquete em alumínio, grafite, fibra de vidro ou titânio para tênis de campo e bolas para tênis de campo
	Tênis de mesa	Raquetes para tênis de mesa, bolas de tênis de mesa, mesas e redes para tênis de mesa
	Pingue-pongue	Raquetes para pingue-pongue, bolas de pingue-pongue, mesas e redes para pingue-pongue
<b>Esportes sobre rodas</b>	Hóquei in line	Ginásio poliesportivo, quadra esportiva ou pátio, capacetes, joelheiras, cotoveleiras, tacos, <i>blade</i> e discos, todos para a prática do hóquei in line, apito, cronômetro
	Ciclismo	Bicicleta para ciclismo, capacete para ciclismo, cronômetro
<b>Lutas</b>	Judô	Faixas para quimonos, quimonos, tatame ou dojô, todos para a prática do judô, cronômetro
	Capoeira	Calças de capoeira, berimbau, pandeiro, agogô
	Caratê	Quimonos, tatame ou dojô, faixas, luvas de caratê, equipamentos de proteção (caneleira, protetores genitais, protetores de tórax, protetor bucal, protetor de mão), aparador de soco e aparador de chute, todos para o treino de caratê e outras lutas
<b>Ginásticas</b>	Aeróbica e musculação	Sala ou auditório utilizados para práticas corporais (equipada ou não com parede de espelho e barras laterais), bebedouro, aparelhos para musculação, como crosstrainer, barras fixa e paralela, cadeiras adutora, abduutora, mesas flexora e extensora, leg-press
	Preparação e aperfeiçoamento para esportes, jogos, lutas	Sala ou auditório utilizado para práticas corporais (equipada ou não com parede de espelho e barras laterais), tatames, caneleiras, halteres, pátio ou ginásio poliesportivo, bebedouro
	Ginástica rítmica desportiva	Sala ou auditório utilizado para práticas corporais (equipada ou não com parede de espelho e barras laterais), colchonetes, cordas, bambolês, bolas, fitas, maçãs, estiletas, aparelho de som, sapatilhas, colãs, bebedouro
<b>Danças</b>	Danças brasileiras (como samba, baião, valsa, quadrilha)	Sala ou auditório utilizado para práticas corporais (equipada ou não com parede de espelho e barras laterais), colchonetes, fantasias, trajes típicos ou regionais, aparelho de som, bebedouro
	Danças urbanas (como rap, funk, pagode, danças de salão)	Sala ou auditório utilizado para práticas corporais (equipada ou não com parede de espelho e barras laterais), pátio, quadra esportiva ou ginásio poliesportivo, colchonetes, aparelho de som, bebedouro

(conclusão)

<b>Categorias</b>	<b>Práticas Corporais</b>	<b>Equipamentos</b>
<b>Danças</b>	Danças eruditas (como danças clássicas, modernas, contemporâneas, jazz)	Sala ou auditório utilizado para práticas corporais (equipada ou não com parede de espelho e barras laterais), colchonetes, aparelho de som, bebedouro
	Danças e coreografias associadas a manifestações musicais (como bloco do afoxé, olodum, timbalada, trios elétricos, escolas de samba, etc.)	Sala ou auditório utilizado para práticas corporais (equipada ou não com parede de espelho e barras laterais), colchonetes, aparelho de som, fantasias, trajes típicos ou regionais, bebedouro
<b>Outras atividades rítmicas e expressivas</b>	Lengalengas	Pátio, área verde, parque infantil ou sala, bebedouro
	Brincadeiras de roda, cirandas	Pátio, área verde, parque infantil ou sala, aparelho de som, bebedouro
	Escravos-de-jó	Pátio, área verde, parque infantil ou sala

Fonte: Elaboração da própria autora.

Quanto ao uso de materiais alternativos, os Parâmetros Curriculares Nacionais afirmam que, a reconhecida carência de recursos de um grande número de escolas brasileiras, pode acabar por limitar a disponibilidade de materiais para as aulas de educação física. Nesses casos, “[...] embora não seja o ideal, muitos deles podem ser adaptados ou criados aproveitando-se dos recursos que estiverem disponíveis na localidade onde a escola estiver inserida” (BRASIL, 1997, p. 48).

Estender cordas entre árvores, para que as crianças se pendurem e se equilibrem, ou organizem voleibol em pequenos grupos, pendurar pneus e aros nas árvores para funcionarem como alvos em jogos de arremesso e basquete em pequenos grupos, utilização de desníveis de terreno como parte dos circuitos com materiais diversos e obstáculos são sugestões de formas de utilização do espaço físico. (IDEM, 1997, p. 61).

Segundo Otsuka (2012), a confecção desses equipamentos pode se dar em contextos de desenvolvimento de projetos que envolvam os alunos, se estendendo inclusive à comunidade local, levando a uma conscientização sobre o material que seria descartado e que pode servir para criação de equipamentos para a prática da ginástica ou outras atividades.

Esses projetos que envolvem os alunos ajudam a desenvolver nos escolares uma consciência sobre a construção dos próprios materiais, auxiliando na compreensão, no trabalho em grupo, no respeito um com o outro e pela instituição, além de oportunizar o conhecimento das especificações dos aparelhos oficiais melhorando a sua compreensão e função de cada aparelho. (OTSUKA, 2012, p. 86).

Deste modo, os dez fatores que referenciaram a construção dos itens do instrumento encontram-se a seguir. Na primeira coluna listam-se os fatores propriamente ditos. Na segunda coluna é apresentada a sua proveniência, ou seja, o fator pode ser proveniente de uma recomendação específica dos PCN, das suas práticas de atividades propostas, ter surgido nas discussões com especialistas no momento de sua validação teórica), pode tratar-se de uma averiguação da autora para posterior análise ou criação de escala, ou mais de uma das alternativas ao mesmo tempo.

**Quadro 4** – Fatores de referência

<b>Fatores de Referência</b>	<b>Proveniência</b>
Diversidade de conteúdos oferecidos nas aulas de educação física	- Recomendação dos PCN
Disponibilidade de espaços adequados/em boas condições de uso por parte dos alunos e professores	- Recomendação dos PCN - Validação teórica
Quantidade de materiais e equipamentos disponíveis	- Averiguação da autora para posterior análise dos dados
Uso de materiais alternativos (reciclados, por exemplo)	- Recomendação dos PCN
Dinâmica das aulas (rodízio entre as atividades e respectivos materiais/ equipamentos)	- Recomendação dos PCN
Materiais que viabilizem a inclusão de alunos com deficiências físicas nas aulas	- Recomendação dos PCN
Uso de mídias digitais	- Recomendação dos PCN
Uso de livros e textos nas aulas de educação física	- Validação teórica - Recomendação dos PCN
Atendimento dos equipamentos à proposta pedagógica das práticas corporais sugeridas dos PCN	- Averiguação da autora para posterior análise dos dados
Forma de aquisição dos equipamentos	- Validação teórica

Fonte: elaboração da própria autora.

Finalmente, vale ressaltar que o presente trabalho debruçou-se exclusivamente sobre a elaboração do instrumento de avaliação do ambiente escolar para o ensino e prática da educação física baseando-se em teoria e em recomendações gerenciais advindas de instrumentos formais fornecidos pelo governo brasileiro, quais sejam, os Parâmetros Curriculares Nacionais. A sua aplicação nas escolas e aferição dos dados informações dela decorridos, se darão em fase subsequente, com futuros encaminhamentos desta pesquisa.

### 3.3 Processo de elaboração do instrumento

Segundo Pasquali *et al.* (2010), a metodologia de elaboração de um instrumento de medida<sup>24</sup> baseado em um ou mais construtos deve passar por três principais etapas ou “polos”, os quais denominam (i) procedimentos teóricos, (ii) procedimentos empíricos ou experimentais e (iii) procedimentos analíticos ou estatísticos.

Os procedimentos teóricos, conforme o próprio nome sugere, estão relacionados à teoria que fundamenta a pesquisa em pauta e à operacionalização do construto em itens capazes de mensurá-lo. Eles envolvem a revisão de literatura existente sobre o tema de interesse com vistas a levantar especulações teóricas sobre o construto que, sistematizadas, podem funcionar como um guia na elaboração dos itens que comporão o instrumento.

O polo teórico enfoca a questão da teoria que deve fundamentar qualquer empreendimento científico, no caso a explicitação da teoria sobre o construto ou objeto psicológico para o qual se quer desenvolver um instrumento de medida, bem como a operacionalização do construto em itens. Este polo expõe a teoria do traço latente, bem, como a explicitação dos tipos e categorias de comportamentos que constituem uma representação adequada desse traço. (PASQUALI *et al.*, 2010, p. 165).

Os procedimentos empíricos ou experimentais referem-se às definições técnicas da aplicação do instrumento piloto, bem como à coleta válida da informação para proceder à validação do instrumento.

Já os procedimentos analíticos ou estatísticos “estabelecem os procedimentos de análises estatísticas a serem efetuadas sobre os dados para levar a um instrumento válido, preciso, e se for o caso, normatizado” (IDEM, 2010, p. 166).

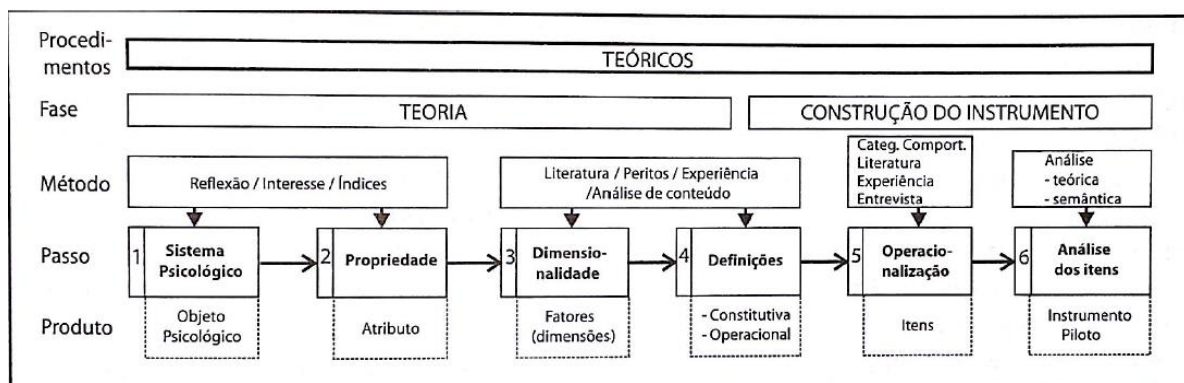
O presente trabalho se aterá ao primeiro polo, qual seja, à concepção teórica do instrumento, bem como a sua operacionalização e a sua consolidação em termos de análise teórica e semântica.

O modelo proposto pelos autores se divide, conforme a figura a seguir, em fases, métodos, passos e produtos. O modelo serviu como fundamentação metodológica na elaboração do instrumento proposto no presente trabalho.

---

<sup>24</sup> O livro *Instrumentação psicológica fundamentos e práticas* versa especificamente sobre a elaboração de instrumentos e testes psicológicos. Sua metodologia fora adaptada, no presente trabalho, à temática da infraestrutura escolar para o ensino e prática da educação física.

**Figura 1** – Modelo proposto por Pasquali para procedimentos teóricos na elaboração de instrumentos de medida



Fonte: Pasquali *et al.*, 2012, p. 167.

De maneira simplificada, o sistema ou objeto de interesse representa o universo de interesse a ser pesquisado. O objeto de interesse em si não pode ser medido, mas possui atributos passíveis de medição. No caso da pesquisa em epígrafe, considera-se objeto de interesse o ambiente escolar para o ensino da educação física curricular.

As propriedades do sistema são os atributos passíveis de observação imediata. Cabe portanto ao pesquisador, nesse passo, decidir qual das propriedades daquele sistema ou objeto deverão ser objeto de interesse imediato. O ambiente escolar para o ensino da educação física envolve diversas variáveis, entre as quais citam-se aspectos materiais, aspectos pedagógicos e curriculares, pessoal, tempo, avaliação, etc. Conforme apontado anteriormente, a presente pesquisa se debruça exclusivamente sobre as dimensões físicas e materiais.

A dimensionalidade do atributo diz respeito à sua estrutura semântica. Este passo está relacionado ao levantamento dos fatores que compõe o construto. Um construto pode ser uni ou multifatorial (constituído por um ou mais componentes). Ainda que o construto a ser estudado possua diversos componentes, o pesquisador pode optar por dedicar-se a estudar apenas um deles. Nesse caso, este aspecto se torna o atributo de interesse.

Os instrumentos, de maneira geral, são concebidos para medir um construto conforme uma dada teoria. Nesse contexto, a estruturação dos fatores de referência para a construção do instrumento proposto neste trabalho respaldou-se nos conteúdos pedagógicos propostos nos Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Física como referência, sob o argumento de que este documento ainda é a principal diretriz para formulação de currículos nas escolas, além de compreender que seus conteúdos abrangem grande parte dos conteúdos passíveis de serem lecionados na educação física escolar.

A definição dos construtos deve passar pela conceituação precisa dos fatores a serem



mensurados pelo instrumento. Sua conceituação deve ser feita com base tanto na literatura, quanto na análise de peritos da área, além da experiência do pesquisador.

As dimensões constitutivas do construto servem para situá-lo dentro da sua teoria fornecendo os limites do que será de fato averiguado no instrumento. Referem-se à “definição dos conceitos em termos de outros conceitos”:

[...] ou seja, se defino assertividade como a capacidade de dizer não, a capacidade de expressar livremente sentimentos positivos e negativos, a capacidade de expor ideias sem receio, etc., estou dando os limites semânticos que esse conceito deve respeitar dentro da minha teoria de assertividade. (PASQUALI *et al.*, 2010, p. 173).

Os limites conceituais do que se buscará aferir com o presente instrumento são dados pela própria teoria, isto é, pelas atividades propostas nos Parâmetros Curriculares Nacionais, situadas nos blocos de conteúdos pedagógicos, e também nas recomendações gerais que eles apresentam. Pressupõe-se, ademais, que a existência daqueles equipamentos constitui em uma condição suficiente para o ensino daquela dada prática corporal ou modalidade, ainda que se compreenda que elas possam ser exploradas sob outras condições não expressas no instrumento.

A definição operacional, por sua vez, determina a “legitimidade da representação empírica (comportamental) dos traços latentes (os construtos)” (PASQUALI *et al.*, 2010, p. 174). Trata-se da passagem do terreno abstrato para o concreto. Sabe-se que nenhuma definição operacional é capaz de esgotar a amplitude semântica de um construto, mas nessa fase, deve-se resguardar para que as definições operacionais sejam o mais abrangente o possível dos construtos.

A operacionalização do construto é a sua expressão em itens. Segundo Pasquali *et al.* (2010), devem servir como fonte para a elaboração dos itens entrevistas com a população-meta, outros testes que meçam o mesmo construto ou a própria literatura. No caso do instrumento ora proposto, o construto ou variável latente que se busca conhecer é o ambiente escolar para o ensino e prática da educação física nas escolas. Desse modo, a construção dos itens busca levantar quais os equipamentos, infraestrutura e materiais existentes nas escolas tomando como referencial os Parâmetros Curriculares Nacionais.

Para a elaboração dos itens do instrumento as seguintes fases foram cumpridas:

- i. Mapeamento dos conteúdos pedagógicos (subdivididos em categorias e práticas corporais) recomendadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais;

- ii. Pesquisa dos equipamentos necessários para a prática de cada uma daquelas modalidades e práticas corporais;
- iii. Elaboração de itens que permitam conhecer quais as modalidades e práticas corporais lecionadas pelas escolas nas aulas de educação física e sob quais condições físicas/materiais cada uma delas é explorada;

A elaboração dos itens deve respeitar diversos critérios dentre os quais observou-se, ao elaborar o presente instrumento:

- Critério comportamental – este critério determina que o respondente do instrumento possa expressar em sua resposta um comportamento, e não uma abstração ou um construto em seu sentido mais puro. Assim, os itens ora apresentados oferecem aos sujeitos comandos claros e precisos, como por exemplo: Na coluna ao lado da dependência listada, assinale quantas daquelas dependências estão presentes na escola;
- Critério de objetividade – Com vistas a permitir a posterior criação de uma escala a partir dos resultados encontrados, os itens devem ser construídos com vistas a cobrir “características desejáveis” as quais, no instrumento em tese, representam a posse da infraestrutura e equipamentos listados, considerados pertinentes para o ensino dos conteúdos dispostos nos PCNs;
- O critério de simplicidade dispõe sobre a importância de cada item representar uma única ideia, de modo a não confundir o respondente;
- Critério de clareza – diz respeito à inteligibilidade dos itens. A linguagem deve ser clara e precisa, de modo que todos os estratos da população alvo sejam capazes de compreendê-los. Deve-se evitar frases longas e negativas, assim como regionalismos;
- Uma forma de contemplar este último requisito na construção do instrumento foi apresentar os nomes de alguns jogos e brincadeiras dispostos no PCN em termos diferentes, de acordo com sua variação regional, como por exemplo: Soltar pipa (papagaio, pandorga ou raia);
- O critério de variedade determina que a linguagem do instrumento deve variar com o objetivo de evitar a confusão ou a monotonia do respondente;
- O critério de tipicidade diz respeito à adequabilidade da linguagem usada para determinado campo de estudo ou atributo;

- Critério de modalidade – preconiza que ao formular as questões, deve-se observar para que elas não tragam consigo uma carga semântica que possa enviesar a resposta, como por exemplo frases extremadas;
- No instrumento proposto, há perguntas a respeito da opinião do professor. Ele deverá responder em uma escala de 0 a 10, o quanto considera que os equipamentos da escola atendem às necessidades dos alunos e professores. Esse critério foi observado especialmente nesses casos, de modo a garantir que as respostas sejam dadas com relação à posição de cada professor sobre o atendimento dos objetivos pedagógicos de cada conteúdo. As instruções buscam, desse modo, aferir da maneira mais isenta possível aquela opinião: *Se você considera, por exemplo, que aqueles equipamentos não atendem em nada os objetivos previstos para o conteúdo, prática corporal ou modalidade em pauta, deve assinalar “0”, se considera que atendem completamente os seus objetivos, deve assinalar “10”;*
- Critério de credibilidade – Deve-se cuidar para que a linguagem utilizada na formulação dos itens não influencie negativamente a atitude do respondente, evitando-se o uso de termos infantis, ofensivos ou despropositados.

No momento da elaboração dos itens, deve-se pensar no formato das respostas. Segundo Aaker *et al.* (2001), esta escolha deve levar em conta as suas vantagens e desvantagens que cada tipo traz, a depender do objetivo da pesquisa e do uso que se pretenda fazer os resultados.

Assim, a maior parte das perguntas constantes no instrumento proposto neste trabalho propõe respostas de natureza dicotômica, uma vez que objetivam reconhecer a presença ou ausência de determinados equipamentos e estruturas físicas.

Dentre as desvantagens desse tipo de itens encontram-se, conforme Aaker *et al.* (2001): a polarização de respostas e/ou possibilidade de forçar respostas em relação a um leque de opiniões; podem levar a erros de medição, se o tema foi tratado de forma dicotômica, quando na verdade apresenta várias alternativas; e dependendo de como a pergunta é feita, questões com respostas dicotômicas são passíveis de erros sistemáticos.

Por outro lado, listam-se como vantagens das respostas dicotômicas, a rapidez e a facilidade de aplicação, processo e análise; a facilidade e rapidez no ato de responder ao questionário; menor risco de parcialidade por parte do entrevistador; o fato de apresentarem pouca possibilidade de erros; e serem altamente objetivas.

Com relação ao instrumento como um todo, alguns critérios também devem ser

respeitados, como sugere Pasquali *et al.* (2010, p. 179):

- Critério de amplitude – O instrumento deve poder discriminar os sujeitos de diferentes níveis de magnitude do traço latente<sup>25</sup>. “O conjunto dos itens referentes ao mesmo atributo deve cobrir toda a extensão de magnitude do contínuo desse atributo”
- Espera-se que no instrumento aqui proposto, a discriminação da magnitude do traço latente se dê a partir da quantidade de equipamentos e materiais que as escolas possuam para o ensino e prática dos conteúdos determinados;
- As escalas poderão ser construídas a partir dos próprios blocos de conteúdos, de maneira a discriminar as escolas que possuam um alto traço para jogos coletivos e baixo traço para atividades rítmicas e desportivas, diante de outra que possua um alto traço para estas últimas e um traço menor para lutas e esportes coletivos, por exemplo;
- O critério do equilíbrio relaciona-se à necessidade de os itens “cobrirem proporcionalmente todos os segmentos (ou setores) do contínuo”, obedecendo a uma curva normal, já que, de maneira geral, a maioria dos traços latentes se distribui entre a população de interesse mais ou menos dessa forma;
- Apenas se analisados em conjunto os itens do presente instrumento cumprem esse critério. Ou seja, eles foram elaborados com o intuito de, a partir das respostas observadas, construir-se uma escala que classifique as escolas segundo a articulação de seu ambiente com os PCN. É esperado que um grande número de escolas se concentrem em um mesmo nível de disponibilidade de equipamentos, enquanto poucas possuam condições mais escassas e outras poucas possuam um nível elevado de condições infraestruturas e materiais para o ensino dos conteúdos propostos nos PCN.

### **3.4 Análise teórica e semântica do instrumento**

Após a fase de construção dos itens que compõem o instrumento, faz-se necessária a sua análise em termos de conteúdo e sentido, para somente então apresentar-se o instrumento piloto. De maneira geral, antes de partir para a validação estatística, grande parte dos autores recomenda que seja realizada a análise teórica (também conhecida como análise de juízes ou

---

<sup>25</sup> Traços latentes são características (...) que não podem ser observadas diretamente, isto é, não existe um aparelho capaz de medi-las diretamente, como, por exemplo, um termômetro que mede diretamente a temperatura. Portanto, essas características são mensuradas através de variáveis secundárias que sejam relacionadas com o traço latente em estudo. (MOREIRA JUNIOR, 2010).

validação de face) e a análise semântica do instrumento como parte do seu processo de construção.

A validade se refere ao grau que um teste mede o que seus autores ou usuários declaram que ele mede. Especificamente, a validade de um teste se refere à adequação das inferências que podem ser feitas com base nos resultados do teste. A validade de um teste não é medida; na verdade, a validade de um teste para diversos usos é julgada segundo uma ampla gama de informações, incluindo sua confiabilidade e adequação de suas normas. O processo de reunião das informações sobre a adequação das inferências baseadas em um teste é chamado de validação. (SALVIA; YSSELDYKE, 1991, p. 141).

### **3.4.1 Análise teórica dos itens (ou análise de juízes)**

A análise teórica ou análise de juízes dos itens de um instrumento deve servir para confirmar a hipótese de que os itens formulados representam adequadamente o construto que se busca conhecer.

Para tanto, a opinião de especialistas ou de pessoas que possuam experiência na área pesquisada faz-se relevante. Trata-se de mais uma fase teórica da construção do instrumento, uma vez que estas pessoas a opinarem sobre o instrumento ainda não são uma amostra da população para o qual o instrumento fora construído.

A análise teórica realizada no instrumento aqui proposto fora feita em duas principais fases: a primeira delas composta de consultas individuais a três professores de educação física com experiência na área educacional. Em cada uma dessas conversas, o instrumento fora apresentado questão por questão, e em sua totalidade, em conversas não estruturadas. Aproveitou-se para confirmar aspectos teóricos da pesquisa como, por exemplo, se a opção pelos Parâmetros Curriculares Nacionais teria sido um referencial adequado, entre outras questões pertinentes.

Na primeira fase de consultas, fora sugerida a inclusão do esporte da natação no instrumento, ainda que ela não esteja presente nas propostas de conteúdos dos PCN. Ao compreender que este é um esporte relevante, e que carece de equipamentos muito específicos e importantes de serem mapeados, uma vez que dizem muito sobre a infraestrutura escolar, esta sugestão fora incorporada.

A segunda fase foi realizada mediante a consulta a um grupo de quatorze estudantes da pós-graduação do curso de Educação Física da Universidade de Brasília, todos com graduação em Educação Física e experiência na educação física escolar. As características dos alunos da pós graduação, em termos de experiência profissional em

educação física escolar, eram as seguintes:

- Duas pessoas com quinze anos ou mais de experiência na docência escolar no campo da educação física;
- Duas pessoas com experiência de sete a dez anos;
- Sete pessoas com experiência de quatro a cinco anos;
- Três pessoas com experiência de seis meses a dois anos.

Na segunda fase, o instrumento fora apresentado em papel, para que cada um respondesse ao questionário como se representasse uma instituição hipotética ou a própria escola em que trabalham.

Nessa oportunidade, marcou-se o tempo médio de resposta ao questionário, que durou de 15 a 20 minutos. Essa informação foi registrada no cabeçalho do instrumento final, como informação útil aos respondentes no futuro.

Após o período de resposta ao questionário propriamente dito, outro grupo de questões foi apresentada ao grupo, com o objetivo de realizar tanto a sua validação teórica quanto a semântica. Com relação à primeira, fora perguntada a seguinte questão, por escrito, sendo que havia também um espaço para outros comentários pertinentes:

*O objetivo primordial do instrumento proposto é identificar em que medida a infraestrutura e os equipamentos das escolas estão articulados aos conteúdos pedagógicos sugeridos pelos PCN. Você acha que este objetivo é atendido com este instrumento? O que faltou para que o objetivo seja cumprido?*<sup>26</sup>

Em suas respostas, todos os consultados, tanto os da primeira fase quanto os da segunda, confirmaram que os itens formulados representam adequadamente o construto que se busca conhecer, e que portanto o objetivo primordial do instrumento proposto, qual seja, “identificar em que medida o ambiente das escolas está articulado aos conteúdos pedagógicos sugeridos pelos PCN” é atendido com este instrumento.

Sugestões de inclusão de outras dimensões não antes avaliadas surgiram na segunda fase da pesquisa. A primeira delas foi com relação à inclusão de uma questão sobre as condições de uso dos espaços destinados à educação física na escola.

Sugeriu-se que fosse incluída uma questão que buscasse averiguar se as quadras, pátios e

---

<sup>26</sup> O instrumento apresentado aos “juízes”, bem como o conjunto de perguntas que buscaram colher suas impressões sobre o instrumento encontram-se nos anexos deste trabalho.

ginásios estão em condições adequadas de uso, e se eles possuem marcações no piso para a prática dos esportes (coletivos, em geral). Ambos os aspectos foram incorporados na versão final do instrumento, com a limitação de se evitar aumentar consideravelmente o tempo de resposta.

Outro aspecto que, do ponto de vista dos especialistas, careceu de inclusão foi a averiguação sobre o uso de textos e livros durante as aulas de educação física. Segundo eles, em sua experiência cotidiana, é comum e importante o uso desses materiais, de modo que ele deveria também ser incluído no instrumento. Esta sugestão também fora incorporada conforme proposto.

O terceiro aspecto observado por grande parte dos especialistas foi a necessidade de se incluir um campo para dividir as escolas de ensino fundamental entre os primeiros anos e anos finais, posto que esta é uma variável com implicações tanto sobre os conteúdos quanto sobre a disponibilidade de equipamentos necessária para o seu ensino.

Para contemplá-lo, foram incluídos espaços para que os professores respondentes possam marcar se as escolas que representam possuem turmas de primeiro, segundo ciclo – que se referem hoje ao 2º e 3º anos e 4º e 5º anos, respectivamente; terceiro ou quarto ciclos do ensino fundamental, hoje equivalentes ao 6º e 7º anos, e ao 8º e 9º anos.

Também fora levantada a questão do aproveitamento dos espaços da escola para as aulas de educação física. A sugestão de inclusão de uma questão que averigue se o pátio da escola é usado para estas aulas também fora acatada.

A diferenciação entre quadras e pátios cobertos ou descobertos fora uma questão de atenção de um dos juízes. Esta questão não foi incorporada no instrumento uma vez que o Censo Escolar já se ocupa de averiguar esta diferenciação. No cabeçalho do instrumento há, para preenchimento, o código da escola, que permitirá, em fases futuras da pesquisa, mapeá-la e compatibilizar as informações levantadas com as demais informações da escola levantadas pelo Censo Escolar.

Uma das juízas chamou a atenção para o fato de que algumas vezes as atividades são praticadas fora da escola (situação que já constava no instrumento), mas que os equipamentos também muitas vezes pertencem às estruturas das entidades que cedem o espaço para o exercício dessas aulas.

Com o intuito de contemplar este tipo de situação, incluiu-se, no instrumento, após a questão: *Esta escola Realiza suas aulas de educação física em outro espaço que não a própria escola? (Ex. praças, clubes, praia, ginásios ou quadras coletivas)?* fora incluída a seguinte: *Os equipamentos e materiais utilizados nas aulas pertencem à escola?*

Um dos consultados levantou a importância da discussão sobre a acessibilidade nos espaços destinados à educação física. Contudo, como mencionado, diante da disponibilidade de

estudos específicos sobre o tema dos alunos com deficiências físicas (compreendendo a sua enorme complexidade), optou-se por, a partir das recomendações dos PCN – que são relativamente superficiais – incluir apenas uma pergunta que vise reconhecer a disponibilidade de materiais e equipamentos específicos para este grupo: *Esta escola possui equipamentos/ materiais didáticos específicos para alunos com deficiências?*

A partir da experiência e vivência no ambiente escolar, também foi abordada a importância de o professor ter, à sua disposição, uma sala para acondicionar adequadamente os equipamentos para aula de educação física, evitando sua sujeição a intempéries, o seu uso inadequado ou extravio. Assim, a seguinte pergunta fora incluída: *Esta escola possui sala específica para guardar os materiais/ equipamentos de educação física?*

A respeito dos conteúdos propriamente ditos, duas observações foram destacadas:

A primeira com relação aos jogos de tabuleiro. Alguns professores alegaram que fazem uso deste tipo de jogos nas aulas de educação física, e que seria importante acrescentá-los inclusive sob a justificativa de que o Xadrez fora reconhecido como esporte pelo Comitê Olímpico Internacional. Desse modo, assim como a natação fora acrescentada extraordinariamente às recomendações originais dos PCN, os jogos de tabuleiro também foram incluídos, buscando contemplar um maior número de escolas, permitindo análises posteriores sobre essas temáticas.

A segunda observação identificada durante o processo de validação semântica fora a respeito do Pingue pongue e Tênis de Mesa. Alguns professores alegaram que se tratava da mesma modalidade esportiva, ainda que, no decorrer dessa pesquisa, tenha-se encontrado como principal diferença entre eles o uso do Pingue Pongue para finalidades recreativas, que permitem flexibilização das regras, menor qualidade dos materiais, etc.<sup>27</sup>

Apesar disso, sob o argumento de que os equipamentos para a prática de um outro são muito similares, adotou-se a sugestão de colocá-los no instrumento como *Pingue Pongue ou Tênis de Mesa*.

Situação análoga a essa ocorreu com a modalidade do handebol e futsal. Os consultados esclareceram que o mesmo espaço e a mesma trave e rede poderiam ser utilizadas por ambos os esportes, sugestão que fora acatada e incorporada no instrumento.

Com relação às atividades rítmicas e expressivas, na versão anterior apresentada aos professores, havia sido identificado que, para a prática das ginásticas e danças, seria adequado que houvesse disponível nas escolas uma sala com espelhos nas paredes e barras laterais (para apoio, segurança, alongamento, etc.).

---

<sup>27</sup> Maiores esclarecimentos sobre as diferenças entre ambos encontram-se na reportagem: <http://www.brasilecola.com/curiosidades/pingpong.htm>. Acesso em 05 dez 2014.



Contudo, mediante suas experiências próprias, os juízes constataram que se trataria de um nível de exigência demasiadamente alto, principalmente se consideradas as escolas públicas brasileiras, que raramente possuem sequer um espaço específico para que estas práticas corporais sejam exploradas. Por essa razão, adaptou-se aquele item do questionário para o seguinte: *Sala ou auditório utilizado para as aulas de educação física (equipada ou não com parede de espelho e barras laterais)*.

Finalmente, uma observação muito relevante fora apresentada por alguns professores consultados, e que pode levar, no momento da análise e interpretação dos dados da pesquisa, a discussões bastante relevantes do ponto de vista da avaliação de políticas públicas orientadas para o campo da educação física.

Os referidos professores afirmaram que, diante da precariedade das condições materiais de grande parte das escolas brasileiras, é comum que o próprio professor seja estimulado a encontrar alternativas para contorná-las.

Segundo eles, alguns professores chegam a adquirir os equipamentos com recursos próprios, os quais levam até a escola para o exercício das aulas, ou que os confeccionam (em conjunto ou não com os alunos, conforme já previsto pelos PCN), ou que organizam rifas, bazares e eventos junto à comunidade local com o intuito de arrecadar recursos para adquiri-los. Assim, visando acolher esta questão, o seguinte item fora acrescentado ao instrumento original<sup>28</sup>:

**Quadro 5** – Exemplo de parte do instrumento final. Meio de aquisição dos equipamentos

Como os equipamentos da escola foram adquiridos?	Assinale um “X”
Prefeitura municipal	
Governo do estado	
Programa Mais Educação	
Outros Programas federais	
Rifas ou bazares	
Confeccionados pelos alunos e professores	
Doações	
Comprados pelos professores	
Governo do estado	
Outros	

Fonte: elaboração da própria autora.

<sup>28</sup> Disponível para consulta no anexo a este trabalho.

### 3.4.2 Análise semântica dos itens

A análise semântica visa verificar se os itens são passíveis de serem compreendidos por toda a população a que o instrumento de destina. Nesse contexto, Pasquali *et al.* (2010) recomendam que a avaliação da compreensão dos itens seja feita a pequenos grupos do extrato mais alto e aos mais baixos (em termos de habilidade ou sofisticação) para garantir a sua inteligibilidade e evitar eventuais deselegâncias no momento da sua formulação.

A metodologia para a validação semântica dos itens fora parecida à aplicada na análise teórica. Três professores de educação física foram consultados individualmente sobre a sua clareza, dezesseis professores foram consultados por e-mail, sendo que somente três deles responderam, e todos os alunos da pós-graduação da Educação Física da Universidade de Brasília (UnB) que haviam sido consultados quanto ao conteúdo, também foram consultados quanto a este quesito.

Nessa fase, diversas sugestões de melhorias foram apresentadas por parte dos consultados, sendo que quase todas foram acatadas, desde que não comprometessem a extensão e complexidade do instrumento a níveis que aumentassem consideravelmente o seu tempo de resposta.

A primeira questão que surgiu tanto nas avaliações por parte dos alunos da pós graduação, quanto de duas das consultas individuais, foi a necessidade de se colocar as instruções para preenchimento imediatamente antes de cada bloco de questões, diminuindo a larga extensão de instruções no início, e evitando que o respondente venha a desmotivar-se diante dessa dimensão. Esta orientação fora acatada na versão final do instrumento.

Três dos consultados consideraram as instruções demasiadamente extensas e sugeriram resumi-las. Todas as instruções foram revisadas com este olhar, e reduzidas, no limite do não comprometimento à fácil compreensão dos itens.

Outra sugestão com relação às instruções foi a demanda de se esclarecer que nos tópicos em que se solicita enumerar a quantidade de equipamentos existentes, se não houver nenhum daqueles equipamentos ou espaços, o respondente deverá assinalar “zero”.

Esta sugestão fora incorporada conforme segue: *Na coluna ao lado da dependência listada, assinale **quantas daquelas dependências estão presentes na escola**. Por exemplo, se a escola possui duas quadras esportivas, assinalar o número 2 no quadrante correspondente à quadra esportiva. Se não houver quadra esportiva, assinalar o número “0”.*

Uma das pessoas consultadas via e-mail sugeriu que, algumas questões que tinham como proposta marcar com um “X” diante da presença ou ausência de determinado equipamento, que fossem incluídas colunas para marcar “Sim” ou “Não”, facilitando a sua compreensão. Essa sugestão fora acatada, como se apresenta no exemplo a seguir:

**Quadro 6** – Exemplo de parte do instrumento pré consulta

<b>Assinale quais das modalidades abaixo são ensinadas nas aulas de educação física</b>		
2	Jogos pré desportivos	
2.1	Guerra das bolas	
2.2	Jogos pré-desportivos do futebol (gol-a-gol, controle, chute-em-gol, rebatida, drible bobinho, dois toques)	
2.3	Pique-bandeira	
2.4	Queimada	

Fonte: elaboração da própria autora.

**Quadro 7** – Exemplo de parte do instrumento pós consulta

<b>Assinale quais das modalidades abaixo são ensinadas nas aulas de educação física</b>			
2	Jogos pré-desportivos	Sim	Não
2.1	Guerra das bolas		
2.2	Jogos pré-desportivos do futebol, como gol-a-gol, controle, chute-em-gol, rebatida, drible, bobinho, dois toques, dupla carioca, golzinho		
2.3	Pique-bandeira		
2.4	Queimada		

Fonte: elaboração da própria autora.

Também com relação à forma do questionário, foi aconselhado por um dos consultados que as instruções viessem no imperativo. Então ao invés de [...] *O professor deverá responder, em uma escala de 0 a 10, o quanto considera que os equipamentos da escola atendam às necessidades dos alunos e professores*, a instrução passou a: [...] *Responda em uma escala de 0 a 10, o quanto considera que os equipamentos da escola atendam às necessidades dos alunos e professores*.

Uma das pessoas sinalizou sentir dificuldades em compreender o comando: *Responda em uma escala de 0 a 10[...]*. Esta avaliação não foi considerada no instrumento final por se compreender que, de acordo com a literatura em psicometria, escalas de 0 a 10 são as de maior

popularidade e facilidade de compreensão entre os professores.

Outra observação levantada pelos consultados foi a necessidade de se incluir outras nomenclaturas para os jogos e brincadeiras, uma vez que os seus nomes tendem a variar de acordo com a região do país. Assim, foi realizada uma pesquisa de brincadeiras e jogos homônimos com o objetivo de ampliar o léxico do questionário, facilitando a sua compreensão.

Duas recomendações foram feitas em termos de precisão lexical. A primeira delas em relação à palavra *modalidades*, que se encontrava no instrumento original sinalizando subdivisões dos conteúdos.

Ainda que ela apareça nos PCN de maneira genérica, relacionada a conteúdos nem sempre associados ao esporte – conforme o exemplo a seguir – optou-se por substituí-la, conforme orientação dos consultados, uma vez que, para a área da educação física ela estaria muito frequentemente ligada apenas às modalidades esportivas. Assim, optou-se por substituir o termo *modalidades* por *práticas corporais*, quando não fizesse referência ao esporte propriamente dito.

As ginásticas são técnicas de trabalho corporal que, de modo geral, assumem um caráter individualizado com finalidades diversas. Por exemplo, pode ser feita como preparação para outras modalidades, como relaxamento, para manutenção ou recuperação da saúde ou ainda de forma recreativa, competitiva e de convívio social. (BRASIL, 1997, p.37).

A segunda sugestão de cunho lexical foi a proposta de substituição do termo *Dependências* por *Espaços* presentes na escola. Nesse caso, optou-se por não acatar a proposta de substituição uma vez que o Censo Escolar utiliza o termo *Dependências*, e além de as escolas estarem acostumadas com essa terminologia, mantém-se uma coerência com o Censo Escolar do INEP.

Por último, os avaliadores consideraram que, a maneira que estavam dispostas as palavras que visavam elucidar as práticas mencionadas – como por exemplo: *Danças brasileiras: samba, baião, valsa, quadrilha*. – acabava por restringir outros tipos de danças, jogos ou lutas que não haviam sido mencionadas. Assim, optou-se por considerar a sugestão de incluir a palavra “como” antes dos tipos de cada prática, aumentando o leque de possibilidades: *Danças brasileiras, como: samba, baião, valsa, quadrilha*.

## CAPITULO 4 RESULTADOS, DISCUSSÃO E PERSPECTIVAS DE ENCAMINHAMENTOS DA PESQUISA

Após cumpridos os procedimentos teóricos e operacionais da construção do instrumento de medida, é apresentado neste capítulo o instrumento piloto em pauta como resultado da presente pesquisa.

Desde a fase da elaboração de qualquer instrumento em que se vise a coleta de dados, é fundamental que se preveja, de antemão, os objetivos da pesquisa, as variáveis que se busca conhecer e a forma de interpretação dos dados a serem colhidos em sua aplicação.

Nesse contexto, justifica-se o último capítulo deste trabalho de pesquisa, ainda que o instrumento não tenha sido aplicado nesta fase, posto que, conforme já explicitado, essa dissertação de mestrado se debruça exclusivamente sobre o processo de concepção teórica e operacional do instrumento, bem como na sua submissão à análise semântica e teórica (de construto).

Destarte, o último capítulo também objetiva sinalizar perspectivas de futuros encaminhamentos da presente pesquisa, que se darão em fases subsequentes a esta. Para tanto, considera-se que o instrumento aqui produzido, ao passar por todos os procedimentos teóricos e metodológicos previstos na literatura, bem como pelas fases de análise teórica e semântica, se encontra completo e preparado para ser conduzido às próximas etapas.

#### 4.1 Apresentação do Instrumento

O presente trabalho se debruça sobre o processo de concepção teórica e operacional do instrumento, bem como sua validação semântica e teórica. Sua validação estatística e análise se dará em etapas posteriores de pesquisa. Após incorporadas as sugestões de melhorias por parte dos especialistas, a versão final do instrumento encontra-se a seguir:

<b>Avaliação do ambiente escolar para o ensino e prática da educação física no ensino fundamental</b>
---

**Código INEP da escola:**

--	--	--	--	--	--	--	--

<input type="checkbox"/>	1º Ciclo do ensino fundamental
<input type="checkbox"/>	2º Ciclo do ensino fundamental
<input type="checkbox"/>	3º Ciclo do ensino fundamental
<input type="checkbox"/>	4º Ciclo do ensino fundamental

Este questionário é fruto de uma pesquisa a respeito do ambiente escolar para o ensino e prática da educação física curricular no ensino fundamental e toma como referência a proposta pedagógica dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN.

Seu objetivo é identificar em que medida a infraestrutura e equipamentos das escolas estão articulados aos conteúdos da educação física sugeridos pelos PCN. A partir das respostas, espera-se construir uma escala que classificará as escolas segundo esse critério, além de realizar análises preliminares sobre as condições infraestruturais e materiais em que se dão as aulas de educação física nas escolas brasileiras. Outros aspectos relevantes para o estudo da educação física (tais como currículos, valorização profissional, condições de financiamento, formação de professores, métodos de avaliação, etc.) não são abordados na presente pesquisa. O questionário deve ser respondido pelo professor de educação física ou responsável por ministrar estas aulas no ensino fundamental e seu tempo estimado de duração é de 15 a 20 minutos.

**As orientações para preenchimento se encontram acima de cada bloco de perguntas.**

Bloco 1 “Dependências presentes na escola”: Na coluna ao lado da dependência listada, assinale **quantas daquelas dependências estão presentes na escola**. Por exemplo, se a escola possui duas quadras esportivas, assinalar o número 2 no quadrante correspondente à quadra esportiva. Se não houver quadra esportiva, assinalar o número “0”.

Na coluna ao lado, o professor informará **se aqueles espaços se encontram ou não em condições apropriadas de uso**. Por exemplo, se a escola possui 3 parques infantis, mas somente 2 se encontram em boas condições de uso porque um deles está estragado, então marque 2 na coluna correspondente. Se a escola tiver 1 campo de futebol e ele estiver em condições apropriadas de uso, marque 1 na segunda coluna.

1	Dependências presentes na escola	Quantidade	Quanto em boas condições de uso?
1.1	Campo gramado para futebol		
1.2	Campo para a prática do esporte da malha		
1.3	Campo para tênis		
1.4	Canchas de terra batida, saibro ou sintética para a prática da bocha		
1.5	Ginásio poliesportivo		
1.6	Parque infantil		
1.7	Pátio (coberto ou descoberto)		
1.8	Piscina		
1.9	Pista de corrida ou local plano com superfície em terra, chão batido, argila, grama, asfalto ou cimento		
1.10	Quadra de areia para vôlei de praia ou futevôlei		
1.11	Quadra poliesportiva com demarcações para o ensino de diferentes modalidades esportivas, como vôlei, handebol, basquete, futsal		
1.12	Sala ou auditório utilizado para práticas corporais (equipada ou não com parede de espelho e barras laterais)		

Os Blocos 2 a 12 se referem aos conteúdos ensinados nas aulas de educação física. **Se a modalidade ou conteúdo listado for ensinado nesta escola, então marque um “X” no quadrante correspondente a “Sim”, se não for ensinado nas aulas, o quadrante “Não” deve ser marcado.**

(continua)

Assinale quais das modalidades abaixo são ensinadas nas aulas de educação física			
2	Jogos pré-desportivos	Sim	Não
2.1	Guerra das bolas		
2.2	Jogos pré-desportivos do futebol, como gol-a-gol, controle, chute-em-gol, rebatida, drible, bobinho, dois toques, dupla carioca, golzinho		
2.3	Pique-bandeira		
2.4	Queimada		
3	Jogos populares	Sim	Não
3.1	Malha		
3.2	Taco ou bete		
3.3	Bocha		
3.4	Boliche		
4	Brincadeiras	Sim	Não
4.1	Brincadeiras de pique, como agacha-agacha, coelho sai da toca, duro ou mole, esconde-esconde, mãe da rua, pega-pega		
4.2	Brincadeiras de roda, como lenço atrás, corre-cutia		
4.3	Jogos de tabuleiro		
4.4	Amarelinha		
4.5	Bambolê		
4.6	Bolinha de gude		
4.7	Cabo de guerra		



(continuação)

<b>4</b>	<b>Brincadeiras</b>	<b>Sim</b>	<b>Não</b>
4.8	Carrinhos de rolimã		
4.9	Elástico		
4.10	Pião		
4.11	Pular corda		
4.12	Soltar pipa (papagaio, pandorga ou raia)		
4.13	Jogos de tabuleiro		
<b>5</b>	<b>Atletismo</b>	<b>Sim</b>	<b>Não</b>
5.1	Arremesso de peso		
5.2	Corridas com obstáculos		
5.3	Corridas de resistência		
5.4	Corridas de revezamento		
5.5	Corridas de velocidade		
5.6	Lançamento de dardo		
5.7	Lançamento de disco		
5.8	Lançamento de martelo		
5.9	Salto com vara		
5.10	Salto triplo		
5.11	Salto em altura		
5.12	Salto em distância		
<b>6</b>	<b>Esportes coletivos</b>	<b>Sim</b>	<b>Não</b>
6.1	Futebol de campo		
6.2	Futsal		
6.3	Basquete		
6.4	Vôlei		
6.5	Vôlei de praia		
6.6	Handebol		
6.7	Futevôlei		
<b>7</b>	<b>Esportes individuais</b>	<b>Sim</b>	<b>Não</b>
7.1	Natação		
<b>8</b>	<b>Esportes com bastões e raquetes</b>	<b>Sim</b>	<b>Não</b>
8.1	Beisebol		
8.2	Pingue-pongue ou tênis de mesa		
8.3	Tênis de campo		
<b>9</b>	<b>Esportes sobre rodas</b>	<b>Sim</b>	<b>Não</b>
9.1	Ciclismo		
9.2	Hóquei in line		
<b>10</b>	<b>Lutas</b>	<b>Sim</b>	<b>Não</b>
10.1	Capoeira		
10.2	Outras lutas, como caratê e judô		
<b>11</b>	<b>Ginásticas</b>	<b>Sim</b>	<b>Não</b>
11.1	Aeróbica e musculação		
11.2	Ginástica rítmica desportiva		
11.3	Preparação e aperfeiçoamento para esportes, jogos, lutas		
<b>12</b>	<b>Atividades rítmicas e expressivas</b>	<b>Sim</b>	<b>Não</b>
12.1	Brincadeiras de roda, como cirandas		

(conclusão)

12	Atividades rítmicas e expressivas	Sim	Não
12.2	Danças brasileiras, como samba, baião, valsa, quadrilha, etc.		
12.3	Danças e coreografias associadas a manifestações musicais, como bloco do afoxé, olodum, timbalada, trios elétricos, escolas de samba		
12.4	Danças eruditas, como danças clássicas, modernas, contemporâneas, jazz		
12.5	Danças urbanas, como rap, funk, pagode, danças de salão		
12.6	Escravos-de-jó		
12.7	Lengalengas		

Nos Blocos 13 a 23, ao lado de cada equipamento, a coluna “quantidade” deve ser preenchida com o número aproximado de equipamentos ou materiais existentes na escola.

Em alguns casos haverá uma segunda coluna: “utiliza material alternativo?” Ela deve ser preenchida com um “X” no quadrante correspondente a “Sim” se a escola utilizar equipamentos alternativos (feitos de material reciclado, por exemplo) para adaptar os equipamentos listados. Este instrumento não busca identificar quantos equipamentos alternativos existem na escola.

Ao final desses blocos, há uma pergunta a respeito da opinião do professor. **Responda em uma escala de 0 a 10, o quanto considera que os equipamentos da escola atendam às necessidades dos alunos e professores.** Essa resposta deve ser dada com relação ao atendimento dos objetivos pedagógicos de cada conteúdo. Se o professor considera, por exemplo, que aqueles equipamentos não atendem em nada os objetivos previstos para o conteúdo, prática corporal ou modalidade em pauta, deve assinalar “0”, se considera que atenda completamente os seus objetivos, deve assinalar “10”.

Assinale quantos dos equipamentos abaixo estão presentes nas aulas de educação física		
13	Jogos pré-desportivos	Quantidade
13.1	Apito	
13.2	Bandeiras para prática de pique-bandeiras	
13.3	Bolas macias para queimada ou guerra das bolas	
		<b>Nota 0-10</b>
13.4	Em relação aos aspectos pedagógicos dos jogos pré-desportivos, o quanto você considera que os equipamentos que a escola possui atendam às necessidades dos alunos e professores? Julgue em uma escala de 0-10	

<b>14 Brincadeiras</b>		<b>Quantidade</b>
14.1	Bolinhas de gude	
14.2	Carrinhos de rolimã	
14.3	Corda para cabo de guerra	
14.4	Cordas para pular	
14.5	Elásticos de pular	
14.6	Giz para marcação de campo no chão	
14.7	Jogos de tabuleiro, como xadrez, dama, gamão	
14.8	Piões	
14.9	Pipas (papagaio, pandorga ou raia)	
		<b>Nota 0-10</b>
14.10	Em relação aos aspectos pedagógicos das brincadeiras, o quanto você considera que os equipamentos que a escola possui atendam às necessidades dos alunos e professores? Julgue em uma escala de 0-10	

<b>15 Atividades rítmicas e expressivas</b>		<b>Quantidade</b>
15.1	Aparelho de som	
15.2	Fantasia e trajes típicos ou regionais	
		<b>Nota 0-10</b>
15.3	Em relação aos aspectos pedagógicos das atividades rítmicas e expressivas, o quanto você considera que os equipamentos que a escola possui atendam às necessidades dos alunos e professores? Julgue em uma escala de 0-10	

<b>16</b>	<b>Jogos Populares</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Utiliza material alternativo?</b>	
			<b>Sim</b>	<b>Não</b>
16.1	Alvos para a prática do taco			
16.2	Bolas de tênis, meia ou borracha para a prática do taco			
16.3	Tacos para a prática do jogo do taco			
16.4	Bolas de madeira ou resina sintética para a prática de bocha			
16.5	Garrafas e bolas para a prática do boliche			
16.6	Malhas e pinos para a prática da malha			
			<b>Nota 0-10</b>	
16.7	Em relação aos aspectos pedagógicos dos jogos populares, o quanto você considera que os equipamentos que a escola possui atendam às necessidades dos alunos e professores? Julgue em uma escala de 0-10			

(continua)

<b>17</b>	<b>Atletismo</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Utiliza material alternativo?</b>	
			<b>Sim</b>	<b>Não</b>
17.1	Área de queda (colchão) para salto em altura ou salto com vara			
17.2	Área de queda para salto horizontal (caixa de areia)			
17.3	Barreira para corrida com obstáculos			
17.4	Bastões para revezamento			
17.5	Blocos de partida para corrida			

(conclusão)

17	Atletismo	Quantidade	Utiliza material alternativo?	
			Sim	Não
17.6	Cones			
17.7	Capacete para salto com vara			
17.8	Cronômetro			
17.9	Dardos para lançamento, em bambu, alumínio, aço ou fibra de vidro			
17.10	Discos para lançamento, em PVC, aço inox, fibra de vidro, aço com madeira, borracha, ou bronze com fibra de carbono			
17.11	Empunhaduras e cabos para martelo			
17.12	Faixa para a empunhadura de varas de salto			
17.13	Martelos para lançamento, em PVC, aço, bronze ou ferro			
17.14	Pesos para lançamento, PVC, borracha, ferro, bronze ou aço			
17.15	Postes para salto com vara e barra horizontal para salto com vara			
17.16	Postes para salto em altura e barra horizontal para salto em altura (fasquia)			
17.17	Trenas ou medidores de distância para atletismo			
17.18	Varas de fibra de vidro ou carbono para salto com vara			
			<b>Nota 0-10</b>	
17.19	Em relação aos aspectos pedagógicos do atletismo, o quanto você considera que os equipamentos que a escola possui atendam às necessidades dos alunos e professores? Julgue em uma escala de 0-10			

(continua)

18	Esportes coletivos	Quantidade	Utiliza material alternativo?	
			Sim	Não
18.1	Antenas para rede de vôlei			
18.2	Bandeira para árbitro - futebol de campo			
18.3	Bandeiras para escanteio - futebol de campo			
18.4	Bolas de basquete			
18.5	Bolas de futebol de campo			
18.6	Bolas de futevôlei			
18.7	Bolas de futsal			
18.8	Bolas de handebol			
18.9	Bolas de vôlei			
18.10	Bolas de vôlei de praia			
18.11	Bomba para encher bolas			
18.12	Redes para vôlei			
18.13	Postes ou base móvel para vôlei			
18.14	Redes para vôlei de praia/futevôlei			
18.15	Postes ou base móvel para vôlei de praia/futevôlei			

(conclusão)

18	Esportes coletivos	Quantidade	Utiliza material alternativo?	
			Sim	Não
18.16	Tabelas e cestas de basquete (pares)			
18.17	Pares de traves e redes para gol – futebol de campo			
18.18	Pares de traves e redes para gol – futsal e handebol			
18.19	Uniformes ou coletes para separação de times			
			<b>Nota 0-10</b>	
18.20	Em relação aos aspectos pedagógicos dos esportes coletivos, o quanto você considera que os equipamentos que a escola possui atendam às necessidades dos alunos e professores? Julgue em uma escala de 0-10			

19	Esportes com bastões e raquetes	Quantidade	Utiliza material alternativo?	
			Sim	Não
19.1	Bases em pano ou borracha - beisebol			
19.2	Bolas de pingue-pongue ou tênis de mesa			
19.3	Bolas em couro ou borracha - beisebol			
19.4	Bolas para tênis de campo			
19.5	Capacetes para rebatedores - beisebol			
19.6	Luvas para defensores, rebatedores e primeira base - beisebol			
19.7	Mesas para pingue-pongue ou tênis de mesa			
19.8	Proteção para receptor em beisebol (máscara, capacete, protetor torácico e caneleira)			
19.9	Raquetes em alumínio, grafite, fibra de vidro ou titânio para a prática do tênis de campo			
19.10	Raquetes para pingue-pongue ou tênis de mesa (pares)			
19.11	Rede para tênis de campo			
19.12	Redes para pingue-pongue ou tênis de mesa			
19.13	Taco ou bastão de beisebol em madeira ou alumínio			
			<b>Nota 0-10</b>	
19.14	Em relação aos aspectos pedagógicos dos esportes com bastões e raquetes, o quanto você considera que os equipamentos que a escola possui atendam às necessidades dos alunos e professores? Julgue em uma escala de 0-10			

20	Esportes sobre rodas	Quantidade	Utiliza material alternativo?	
			Sim	Não
20.1	Proteções para jogador de hóquei in line (capacetes, joelheiras, cotovelleiras, todos para hóquei <i>in line</i> )			
20.2	Tacos e <i>blades</i> para hóquei <i>in line</i>			
20.3	Discos para hóquei <i>in line</i>			
20.4	Bicicleta para ciclismo			
20.5	Capacete para ciclismo			
			<b>Nota 0-10</b>	
20.6	Em relação aos aspectos pedagógicos dos esportes sobre rodas, o quanto você considera que os equipamentos que a escola possui atendam às necessidades dos alunos e professores? Julgue em uma escala de 0-10			

21	Lutas	Quantidade	Utiliza material alternativo?	
			Sim	Não
21.1	Agogô para capoeira			
21.2	Aparador de chute e soco para treino de caratê e outras lutas			
21.3	Berimbau			
21.4	Calças de capoeira			
21.5	Equipamentos de proteção para caratê (caneleira, protetores genitais, protetores de tórax, protetor bucal, protetor de mão)			
21.6	Faixas para quimonos - caratê			
21.7	Faixas para quimonos - judô			
21.8	Luvas de caratê			
21.9	Pandeiro para capoeira			
21.10	Quimonos para caratê			
21.11	Quimonos para judô			
21.12	Tatame ou dojô			
			<b>Nota 0-10</b>	
21.13	Em relação aos aspectos pedagógicos das lutas, o quanto você considera que os equipamentos que a escola possui atendam às necessidades dos alunos e professores? Julgue em uma escala de 0-10			

(continua)

22	Ginásticas	Quantidade	Utiliza material alternativo?	
			Sim	Não
22.1	Aparelhos para musculação, como crosstrainer, barras fixa e paralela, cadeiras adutora, abdução, mesas flexora e extensora, leg-press			
22.2	Pesos livres para musculação			
22.3	Caneleiras para musculação			
22.4	Colchonetes			
22.5	Esteiras ou bicicletas ergométricas			

(conclusão)

22	Ginásticas	Quantidade	Utiliza material alternativo?	
			Sim	Não
22.6	Equipamentos para ginástica rítmica desportiva, como bolas, fitas, maçãs, estiletes			
22.7	Sapatilhas, colãs			
			<b>Nota 0-10</b>	
22.8	Em relação ao alcance dos objetivos gerais das ginásticas, o quanto você considera que os equipamentos que a escola possui atendam às necessidades dos alunos e professores? Julgue em uma escala de 0-10			

23	Danças	Quantidade	Utiliza material alternativo?	
			Sim	Não
23.1	Aparelho de som			
23.2	Fantasia, trajes típicos ou regionais			
			<b>Nota 0-10</b>	
23.3	Em relação ao alcance dos objetivos gerais das danças, o quanto você considera que os equipamentos que a escola possui atendam às necessidades dos alunos e professores? Julgue em uma escala de 0-10			

As perguntas 24 a 33 devem ser respondidas apenas com um “X” no quadrante “Sim” ou “Não”.

Esta escola:		Sim	Não
24	Possui equipamentos/ materiais didáticos específicos para alunos com deficiências?		
25	Possui vestiários com chuveiros acessíveis para os alunos de educação física?		
26	Possui bebedouro acessível para os alunos durante as aulas de educação física?		
27	Faz uso de mídias digitais, tecnologias da informação e da comunicação nas aulas de educação física?		
28	Faz uso de livros e textos durante as aulas de educação física?		
29	Divide a turma em grupos, possibilitando aos alunos que experimentem diferentes atividades durante as aulas?		
30	Utiliza o pátio da escola para as aulas de educação física?		
31	Realiza suas aulas de educação física em outro espaço que não a própria escola? (Ex. praças, clubes, praia, ginásios ou quadras coletivas)		
32	Os equipamentos e materiais utilizados nas aulas pertencem à escola?		
33	Possui sala específica para guardar os materiais/equipamentos de educação física?		

A última questão visa averiguar como os equipamentos da escola foram adquiridos. **Assinale um "X" em todas as alternativas pertinentes.** Por exemplo, se alguns equipamentos foram adquiridos pela prefeitura municipal, e os demais foram confeccionados pelos alunos e professores, então ambas as alternativas devem ser assinaladas.

34	Como os equipamentos da escola foram adquiridos?	Assinale um “X”
34.1	Prefeitura municipal	
34.2	Governo do estado	
34.3	Programa Mais Educação	
34.4	Outros Programas federais	
34.5	Rifas ou bazares	
34.6	Confeccionados pelos alunos e professores	
34.7	Doações	
34.8	Comprados pelos professores	
34.9	Governo do estado	
34.10	Outros	

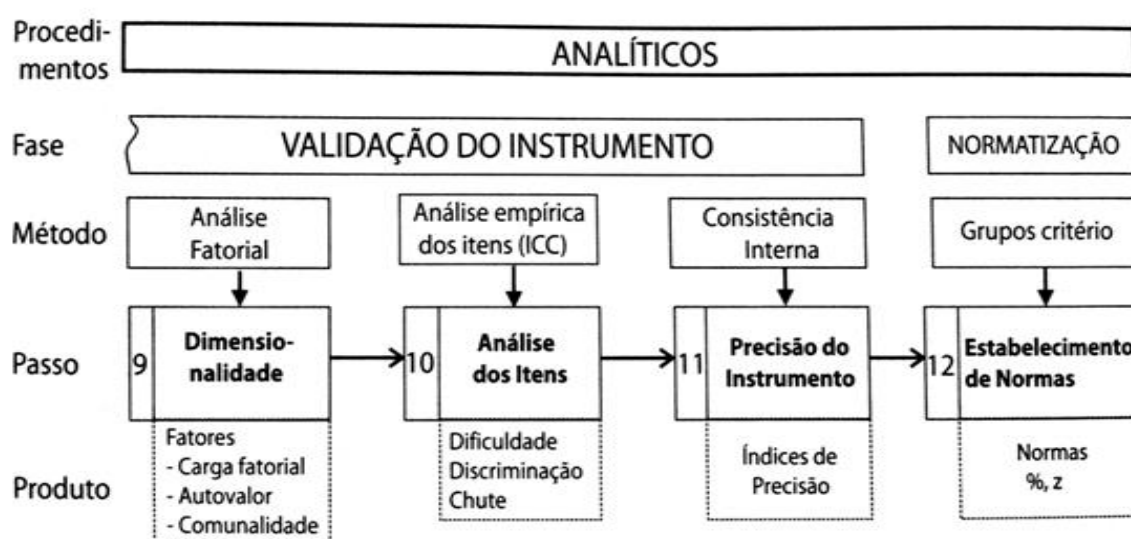


## 4.2 Procedimentos experimentais da pesquisa

Também conhecidos como delineamento ou planejamento da pesquisa, esta fase é imprescindível uma vez que consiste na preparação para a validação estatística do instrumento.

Conforme Pasquali *et al.* (2010), esta fase é dividida entre o planejamento para a aplicação, e a coleta dos dados propriamente dita.

**Figura 2** – Procedimentos empíricos na elaboração de medida psicológica<sup>29</sup>



Fonte: Pasquali *et al.*, 2010, p. 184.

O planejamento para a aplicação do instrumento é ainda subdividido entre o momento de planejar-se a amostra e as instruções de aplicação do mesmo.

Ao planejar-se a amostra, devem-se tomar em conta as características da população-meta, as quais os autores denominam “características biossociodemográficas” pois é dela que será extraída a amostra de sujeitos que permitirá a testagem da qualidade do instrumento proposto.

No planejamento da amostragem do instrumento em tese, deverão ser observadas as características das escolas dadas por sua localização (urbana/ rural), região geográfica, porte (número de alunos), nível de ensino atendido (primeiro, segundo, terceiro ou quarto ciclos do ensino fundamental), entre outras.

<sup>29</sup> Conforme mencionado anteriormente, a metodologia da presente pesquisa adaptou os procedimentos propostos na obra de Pasquali *et al.* (2010), originalmente elaborada para instrumentações de medida psicológica.

Nessa fase, o uso de tecnologias como a plataforma do Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil<sup>30</sup> que disponibiliza dados e informações sócio demográficas para diversas regiões metropolitanas brasileiras em níveis próximos aos bairros, podem permitir delineamentos mais complexos e interessantes, que possibilitem localizar as escolas tanto em regiões mais vulneráveis quanto em regiões mais abastadas do centro e da periferia dessas regiões. Importante salientar que nesse momento será necessário recorrer à teoria e às técnicas de amostragem pertinentes.

Como o instrumento em pauta consiste em um instrumento referente a construto, “[...] tipicamente a análise estatística a seguir utilizada para a análise dos dados será a análise fatorial e as análises multivariadas da Teoria de Resposta ao Item” (PASQUALI *et al.*, 2010 p. 184).

A escolha por este tipo de interpretação de dados requer que os dados produzam uma variância capaz de ser captada pelo instrumento de maneira consistente. Para os mesmos autores, essa assertiva significa que, para que a análise seja viável, é preciso que a amostra seja de tamanho suficiente para viabilizá-la.

Ao saber quantos os fatores o instrumento mede, sugere-se que a amostra contenha o mínimo de 100 sujeitos por fator medido, ou, na dúvida quanto ao número de fatores, pode-se também utilizar a fórmula de dez sujeitos por item do instrumento.

Com relação às instruções de aplicação, estas se referem aos comandos dados ao respondente do questionário: “o formato em que ele se apresenta e o que o sujeito deve fazer para respondê-lo”. (IDEM, 2010, p. 185).

Conforme mencionado na fase de elaboração dos itens no Capítulo 3 do presente trabalho, trata-se de uma decisão, por parte do pesquisador, de como espera que as respostas ao instrumento sejam dadas.

Grande parte das respostas do questionário em pauta é de natureza dicotômica (sim/não oferece determinados conteúdos durante as aulas, possui/não possui determinados equipamentos). Além destes, há também uma pergunta ao final de cada bloco a respeito da opinião do professor (respondente) a respeito dos materiais e equipamentos existentes na escola, na qual devem julgar em uma escala de 0 a 10. Nesse caso, as respostas são dadas em uma escala de pontos, também conhecida como escala *Likert*.

Com relação à sistemática, trata-se da estratégia a ser traçada pelo pesquisador para alcançar seus respondentes, e a previsão das condições necessárias para a sua aplicação.

---

<sup>30</sup> Disponível em: [www.atlasbrasil.org.br](http://www.atlasbrasil.org.br). Acesso em 05 dez, 2014.

No caso do instrumento em tese, prevê-se a necessidade de contato prévio com Secretarias de Educação para autorização, posterior contato para informar os diretores das instituições escolares sobre o conteúdo e objetivos da pesquisa, etc. Também vislumbra-se eventuais apoios institucionais que viabilizem operacionalmente este processo de pré testagem.

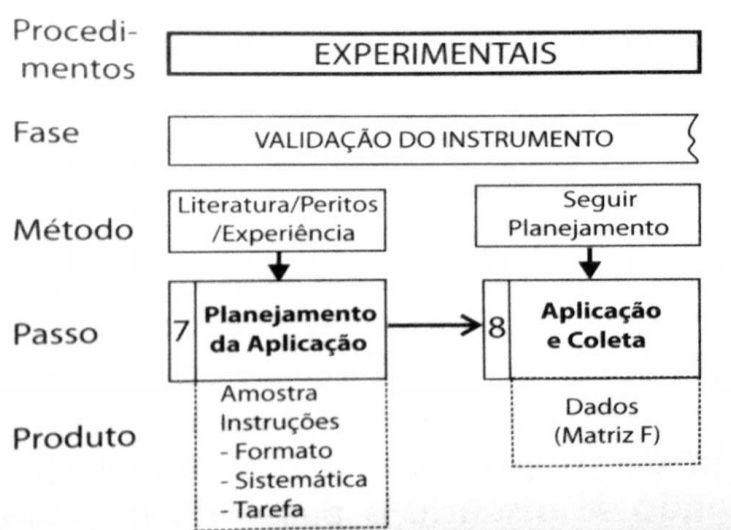
### 4.3 Proposta de Análise e interpretação dos dados: Teoria de Resposta ao Item

Segundo Pasquali *et al.* (2010), com relação à dimensionalidade do instrumento (ou a sua validade), quando um instrumento mede mais de um fator, as análises estatísticas devem ser feitas de maneira independente para cada um deles. Para verificar-se a dimensionalidade do instrumento construído, deve-se proceder na realização da sua análise fatorial.

Esta análise determina o número de fatores medida pelo instrumento como um todo. Ela também serve para averiguar a qualidade dos itens propostos (uma vez que apresenta a covariância entre o item e o fator, sendo que quanto mais próximo de 100%, mais o item representa o fator ou o traço latente que se busca conhecer).

O segundo aspecto dos procedimentos analíticos do instrumento constitui-se na análise empírica dos itens. Esta análise, para os mesmos autores, vem a confirmar que aqueles itens que apresentaram uma covariância satisfatória na fase anterior, são de fato bons representantes do traço latente. Nesse contexto, a discriminação do item relaciona-se à sua capacidade de “diferenciar sujeitos que possuam magnitudes diferentes do mesmo traço latente” (IDEM, 2010).

**Figura 3** – Procedimentos experimentais do instrumento de medida



A Teoria de Resposta ao Item (TRI) se apresenta como uma possível técnica para a realização desse tipo de análise, uma vez que se vale de características observáveis para a aferição de características latentes, ou desconhecidas a respeito de uma determinada realidade que se busque conhecer. Segundo Andrade *et al.* (2000), de maneira geral, a TRI consiste em um modelo probabilístico que visa encontrar a intensidade de um traço latente intangível aparentemente. Aplicada à educação:

O que esta metodologia sugere são formas de representar a relação entre a probabilidade de um indivíduo dar uma certa resposta a um item e seus traços latentes, proficiências ou habilidades na área de conhecimento avaliada. (ANDRADE *et al.*, 2000 p. 3).

O uso da TRI para a avaliação da infraestrutura é uma das suas possíveis aplicações. No campo escolar, este exercício fora realizado em 2013 por SOARES NETO, J.J; JESUS, G.de. KARINO, C.A.; ANDRADE, D. F., em que os autores propuseram uma escala para avaliar os aspectos físicos e materiais das escolas através dos dados do Censo escolar da educação básica de 2011.

Nesse estudo, a interpretação da escala permitiu a classificação das escolas em quatro níveis de infraestrutura escolar: elementar, básica, adequada e avançada, considerando-se aspectos como água, sanitários, energia, sala de diretoria, computadores, biblioteca, quadra esportiva, e dependências adequadas para atender estudantes com deficiências. Aquela pesquisa apresentou-se como uma inovação no campo da avaliação educacional por utilizar-se de uma metodologia ainda pouco explorada no país no campo da avaliação educacional, a TRI, além de apresentar resultados facilmente interpretáveis, viabilizando análises posteriores a respeito dos “fatores contextuais passíveis de intervenção que possam trazer melhorias para o sistema educacional” (SOARES NETO *et al.*, 2013, p. 97).

Conforme Andrade *et al.* (2000), a montagem de um modelo utilizando a TRI depende de três fatores, (i) natureza do item — se dicotômicos ou não dicotômicos; (ii) do número de populações envolvidas — apenas uma ou mais de uma; (iii) e da quantidade de traços latentes que se busca — apenas um (modelo unidimensional) ou mais de um.

Estes fatores determinarão o modelo matemático a ser utilizado na interpretação dos dados: O modelo chamado *Rasch* ou modelo logístico unidimensional de um parâmetro, “faz a suposição de que os itens possuem o mesmo nível de discriminação e que não há respostas dadas ao acaso” (PASQUALI *et al.*, 2010, p. 191).

O modelo logístico de dois parâmetros (também conhecido por modelo de *Birnbaum*) por sua vez, avalia a dificuldade e a discriminação dos itens. O terceiro modelo, o de *Lord*,

avalia três dos parâmetros dos itens.

Não se pode afirmar, a priori, qual destes modelos deverá ser utilizada na interpretação dos dados do instrumento proposto na presente pesquisa uma vez que as fases anteriores devem ser cumpridas previamente.

Contudo, pode-se explicitar que se espera poder captar essência do ambiente escolar para o ensino e a prática da educação física, (a variável latente que se busca conhecer) e construir-se, a partir dos dados colhidos com o instrumento, uma escala que venha a discriminar as escolas entre si segundo suas condições infraestruturais e materiais.

Finalmente, o último aspecto dos procedimentos analíticos a serem observados é a fidedignidade do instrumento (também conhecida por precisão constância, consistência interna, confiança entre outros termos).

Segundo Pasquali *et al.* (2010), apesar de cobrir diferentes aspectos do instrumento, a fidedignidade está relacionada à manutenção das respostas mesmo em situações diferentes.

Supõe-se, nesse contexto, que parte dessa suposta variabilidade de resultados do teste se dê pela imprecisão intrínseca ao próprio instrumento. A fidedignidade da medida irá depender do tamanho da *variância erro*, que significa a variância dada por fatores aleatórios somados àquela imprecisão do instrumento.

A definição estatística da fidedignidade é feita mediante a correlação entre escores de duas situações produzidas pelo mesmo teste. Se o teste é preciso, essa correlação deve ser não somente significativa, mas aproximar-se da unidade (cerca de 0,90). (PASQUALI *et al.*, 2010, p.194).

Existem diversas técnicas para o cálculo da precisão do teste, e conseqüentemente diversos tipos de precisão. Estas questões serão aprofundadas em momentos subsequentes de pesquisa, quando determinarem-se outras escolhas teóricas e metodológicas que viabilizarão o seu desenvolvimento.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho dissertativo debruçou-se sobre a proposição de um instrumento de medida que visa avaliar o ambiente escolar para o ensino da educação física curricular nas escolas de ensino fundamental brasileiras, com base nas recomendações de conteúdos pedagógicos constantes nos Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Física.

A trajetória metodológica percorrida para o cumprimento desse fito envolveu, via pesquisa bibliográfica e análise documental, a contextualização histórica da educação física escolar – passando pela apresentação da sua evolução conceitual no contexto brasileiro e a formação de agendas internacionais específicas que deram relevância aos seus conteúdos.

Também foram expressas experiências internacionais na avaliação da educação física escolar, destacando-se seus objetivos, dimensões observadas e metodologia de investigação, para mais adiante serem relacionadas as principais iniciativas brasileiras em diagnósticos do esporte educacional e da educação física curricular analisadas sob essa mesma ótica.

Após aquela identificação, são apresentadas as principais fontes de dados que poderiam sinalizar a geração de algumas estatísticas básicas sobre educação física e sua infraestrutura, em que se observam lacunas de informações que permitam reconhecer mais precisamente essa realidade.

Somente após a criação desse substrato teórico partiu-se para a proposição operacional do instrumento e a constituição dos itens do questionário, tomando como referencial metodológico os *procedimentos teóricos para construção de um instrumento de medida* propostos por Pasquali *et al.* (2010).

Finalmente, com o intuito de consolidar-se o instrumento criado, realizou-se o seu processo de análise teórica e semântica, submetendo-o a especialistas, visando, tanto colher ponderações sobre a sua precisão conceitual, quanto sugestões de forma e estilo. Todas as sugestões foram documentadas, bem como o seu decurso de incorporação ao instrumento final.

Ao longo de todo o trabalho, houve um esforço de se circunscrever a temática da educação física escolar às principais normatizações e programas governamentais vigentes que versam sobre a matéria ou que a tangenciam, com o intuito de se evidenciar tendências e rumos para a educação física brasileira, realçando-se a importância do processo avaliativo ao longo de todo o curso gerencial das políticas públicas.

O provimento de dados e informações sistematizadas que permitam classificar uma escola, situando-a dentro de uma escala específica para o tema, dividida, por exemplo, entre (i) ambiente de elevado estímulo para a prática de determinados conteúdos, (ii) ambiente de

relativo estímulo para o ensino e prática de determinados conteúdos e (iii) ambiente de baixo estímulo para o ensino e de determinados conteúdos, etc. pode ser relevante para permitir às escolas compararem-se com outras de perfis semelhantes, para pensar alternativas de maneira propositiva, ou refletir sobre suas abordagens pedagógicas da educação física à luz da infraestrutura e equipamentos que possuem.

Segundo Soares Neto *et al.* (2013, p. 97), na medida em que ressalta as desigualdades existentes entre as escolas brasileiras, uma escala sobre os seus aspectos físicos e materiais pode sustentar a formulação de políticas orientadas a diminuir estas discrepâncias. “Assim, fica transparente a necessidade de políticas públicas que visem a diminuir as discrepâncias e promover condições escolares mínimas para que a aprendizagem possa ocorrer em um ambiente escolar mais favorável”.

As orientações de conteúdos pedagógicos recomendadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais constituem o esteio deste trabalho de pesquisa, uma vez que fornecem a sua fundamentação teórica e abarcam uma variação abundante de conteúdos e práticas corporais.

Todavia, sugestões de inclusão de outros conteúdos para além dos PCN foram incorporadas ao trabalho durante o seu processo de análise de conteúdo, na perspectiva de aproximar o instrumento ora proposto do contexto escolar, e de permitir que os PCN – com suas eventuais ressalvas e julgamentos de teor ideológico – sejam relativizados em benefício de tomar-se em conta a realidade concreta das condições materiais que se busca aferir, viabilizando discussões críticas e propositivas a este respeito.

No presente momento histórico em que se cumpre rediscutir o formato da escola – as revisões curriculares, a proposta de tempo integral e o conseqüente repensar sobre os seus espaços – o presente trabalho de pesquisa pretende contribuir, enquanto dispositivo de avaliação da realidade escolar orientada ao campo da educação física, disciplina de relevância cada vez mais reconhecida nos diversos foros nacionais e internacionais ligados à saúde, bem estar e cultura, mas ao mesmo tempo tão frequentemente negligenciada no universo do planejamento escolar brasileiro.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, D. F., TAVARES, H. R., VALLE, R. C. **Teoria da Resposta ao Item. Conceitos e Aplicações**. Associação Brasileira de Estatística: São Paulo, 2000.

BAUER, M.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som um manual prático**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BETTI, M. **A janela de vidro: esporte, televisão e educação física**. Campinas: Universidade de Campinas, 1997, p. 278, Tese (Doutorado em Educação).

BRACHT, V. **Educação física e aprendizagem social**. 2. ed. Porto Alegre: Magister, 1997, p. 122.

BRASIL. Conselho Nacional da Educação. Parecer CNE/CEB. 16/2001. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb16\\_01.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb16_01.pdf). Acesso em: 18 jul.2014.

\_\_\_\_\_ Decreto 1331 A, de 17 de fevereiro de 1854. Disponível em: [http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes\\_escritas/3\\_Imperio/artigo\\_004.html](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/3_Imperio/artigo_004.html). Acesso em: 25 jul. 2014.

\_\_\_\_\_ Decreto nº 21.324, de 27 de Abril de 1932. Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-21324-27-abril-1932-504763-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 25 jul. 2014.

\_\_\_\_\_ Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos: educação física/ Secretaria de Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

\_\_\_\_\_ Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: educação física/ Secretaria de Ensino Fundamental Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_ Ministério de Educação e do Desporto. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, MEC, 1996.

BRASIL, Isabela. **O Atletismo na Educação Física Escolar**. Gente que Educa. Disponível em: <http://www.gentequeeduca.org.br/planos-de-aula/o-atletismo-na-educacao-fisica-escolar>. Acesso em 01 dez. 2014.

CAVALIERE, A. M. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1015-1035, outubro, 2007.



CDC, School Health Policies and Practices Studies, 2013, Disponível em: [http://www.cdc.gov/healthyyouth/shpps/2012/pdf/shpps-results\\_2012.pdf](http://www.cdc.gov/healthyyouth/shpps/2012/pdf/shpps-results_2012.pdf) Acesso em: 25 jul. 2014.

COMITÊ DA OMS/FIMS EM ATIVIDADE FÍSICA E SAÚDE. **Posicionamento oficial da OMS/FIMS**. Revista Brasileira de Medicina e Esporte, vol.4 no.4. Niterói, julho/agosto, 1998.

COMISSÃO EUROPEIA/EACEA/EURYDICE, 2013. **A Educação Física e o Desporto nas Escolas na Europa**. Relatório Eurydice. Luxemburgo: Serviço de Publicações da União Europeia.

CONFED. **Carta Brasileira de Educação Física 2000**. Disponível em: <http://www.confef.org.br/extra/conteudo/default.asp?id=21>. Acesso em 06 jun. 2014.

COSTA, L.P. da. **Atlas do Esporte no Brasil: atlas do esporte, educação física e atividades físicas de saúde e lazer no Brasil**. Rio de Janeiro, Shape, 2005.

COSTA, L.P. da. **Diagnóstico de educação física/ desportos no Brasil**. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura/ Fundação Nacional de Material escolar, 1971.

DARIDO, S. C. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DARIDO, S.C. *et al.* **A Educação Física, a formação do cidadão e os Parâmetros Curriculares Nacionais**. CDD. 20.ed. 613.707 Rev. paul. Educ. Fís., São Paulo, 15(1):17-32, jan./jun. 2001.

DEVELLIS, R.F. **Scale Development Theory and Applications**. 3 ed. Sage Publications, 2012, p. 205.

FÉDÉRATION INTERNATIONALE D'EDUCATION PHYSIQUE – FIEP. Congresso Mundial de Educação Física, Desporto e Recreação **Manifesto Mundial da Educação Física FIEP 2000**, Foz do Iguaçu, BR, 2000.

FERREIRA, H.; CASSIOLATO, M.; GONZALEZ, R. **Uma experiência de desenvolvimento metodológico para a avaliação de programas: o modelo lógico para a avaliação de programas**, 2009. Texto para discussão 1369, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA.

FILGUEIRAS, I.; OLIVEIRA G.K.; PAIANO, R.; RODRIGUES, L. H.; **Concepções e preferências sobre as aulas de educação física escolar: uma análise da perspectiva discente**. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte – 2007, 6 (3): 23-31.

FILHO, Lourenço. **Introdução ao estudo da Escola Nova**. São Paulo: Melhoramentos, 1950.

GOMES, A. de O. MATHIESSEN S.Q, GINCIENE G. **Atletismo para Crianças e Jovens: Um Projeto de Extensão Universitária**, Rev. Ciênc. Ext. v.7, n.1, p.6, 2011.

GIL, A.C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 1999. 206p.  
 HASENCLEVER, Andreas; MAYER, Peter; RITTBERGER, Volker. **Integrating theories of international regimes**. Review of International Studies, v. 26, 2000, p. 3-33.

GUEDES, D. P.; LOPES, C.C; GUEDES, J.E.R.P. **Reprodutibilidade e validade do Questionário Internacional de Atividade Física em adolescentes**. Rev Bras Med Esporte, Niterói, v. 11, n. 2, Apr. 2005. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-86922005000200011&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-86922005000200011&lng=en&nrm=iso). Acesso em 01 dez. 2014.

IBGE. **Inventário da infraestrutura desportiva brasileira**. Brasília: Ministério do Esporte e Turismo/ Instituto Nacional de Desenvolvimento do Desporto. 2000.

\_\_\_\_\_. **Perfil dos Municípios Brasileiros: Esporte 2003**. Rio de Janeiro: IBGE, 2006.

IBGE; Ministério da Saúde; Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. **Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar 2012**. Disponível em: [http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/pense/2012/pense\\_2012.pdf](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/pense/2012/pense_2012.pdf). Acesso em 20 jun. 2014.

IBOPE. **Relatório de Pesquisa Educação Física nas Escolas Públicas Brasileiras**. 2012. Disponível em: [http://senna.globo.com/institutoayrtonosenna/quem\\_somos/publicacoes/educacao\\_fisica\\_escolas\\_publicas/Relatorio.pdf](http://senna.globo.com/institutoayrtonosenna/quem_somos/publicacoes/educacao_fisica_escolas_publicas/Relatorio.pdf). Acesso em 04 dez.2014.

ICSSPE. Agenda de Berlim para Ação. **ICSSPE Bulletin**. vol.28, Jan. 2000, p.11.

INEP. Prova Brasil Edição 2011. Disponível em: <http://provabrazil.inep.gov.br/edicao-2011>. Acesso em 20 jul. 2014.

LOPES, N. **O que é o Projeto Político Pedagógico (PPP na prática)**. Revista Nova Escola Gestão Escolar. Dezembro 2010/ Janeiro 2011. Disponível em: <http://gestaoescolar.abril.com.br/aprendizagem/projeto-politico-pedagogico-ppp-pratica-610995.shtml>. Acesso em 10 dez. 2014.

MEKSENAS, P. Considerações a respeito do método. In: MEKSENAS, P. **Pesquisa social e ação pedagógica**. 10ª ed. São Paulo: Loyola, 2002. P. 73-106.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. "Base nacional comum" (verbete). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira** - Educa Brasil. São Paulo:

Midiamix Editora, 2002, <http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=187>, acesso em 28/10/2014.

MINISTERIO DO ESPORTE. **Diretrizes do Programa Segundo Tempo**. Disponível em: <<http://www2.esporte.gov.br/arquivos/snee/segundoTempo/DiretrizesdoProgramaSegundoTempo.pdf>> Acesso em: 27 jul. 2014.

\_\_\_\_\_. **Fundamentos pedagógicos do Programa Segundo Tempo** Disponível em: <http://www.esporte.gov.br/arquivos/snee/segundoTempo/acompanhamento/fundamentosPedagogicos2009.pdf>. Acesso em 10 jun.2014.

\_\_\_\_\_. **Resultados esperados do Programa Segundo Tempo**. Disponível em <<http://www2.esporte.gov.br/snee/segundotempo/resultadosEsperados.jsp>>. Acesso em 11 Jul. 2014.

NAÇÕES UNIDAS. **UN Inter-Agency Task Force on Sport for Development & Peace, 2003**. Disponível em: [www.un.org/wcm/webdav/site/sport/shared/sport/pdfs/Reports/2003\\_interagency\\_report\\_ENGLISH.pdf](http://www.un.org/wcm/webdav/site/sport/shared/sport/pdfs/Reports/2003_interagency_report_ENGLISH.pdf). Acesso em: 12 jun. 2014.

MOREIRA JUNIOR F.de J. **Aplicações da Teoria de Resposta ao Item no Brasil**. Rev. Bras. Biom., São Paulo, v.28, n.4, p.137-170, 2010.

OLIVEIRA, A.F.S. de. **Gestão do Conhecimento para Coleta de Dados e Diagnósticos sobre o Esporte e a Atividade Física em Perspectiva Nacional**. Aracaju: edição do autor, 2009. p. 211.

OLIVEIRA L.F B. de.; SOARES, S.S.D. **Determinantes da Repetência Escolar no Brasil: Uma Análise do Painel dos Censos Escolares Entre 2007 e 2010**, Discussion Papers 1706, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA.

OTSUKA, M.M. **Pluralidade Corporal e Ginástica – O Contexto Escolar e Materiais Alternativos**. 113 fl. Dissertação - UNIVATES. Lajeado, Agosto de 2012.

PASQUALI, L. *et al.* **Instrumentação psicológica: fundamentos e prática**. Porto Alegre, Artmed, 2010.

SALVIA, J.; YSSELDYKE, J. E. **Avaliação em educação especial e corretiva**. 4. ed. São Paulo: Manole, 1991.

SILVA, K.S. *et al.* **Implementation of “Saude na boa” intervention: process evaluation and characteristics of participants and dropouts**. Rev Bras de Cineantropometria e Desempenho Humano. Mar 2014.

SOARES NETO, J.J.; JESUS, G. de.; KARINO, C.A.; ANDRADE, D. F. de. Uma escala para medir a infraestrutura escolar, **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 24, n. 54, p. 78-99, jan./abr. 2013.

TENORIO M.C.M *et al.* **Conhecendo o ambiente escolar para as aulas de educação física: existe diferença entre as escolas?** Rev. Bras. Ativ. Fis e Saúde. Pelotas/RS. P. 307- 313. Ago/2012.

TEODORO R. A. **Gênese e sentido dos Parâmetros Curriculares Nacionais e seus Desdobramentos para a Educação Física Escolar Brasileira.** Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Florianópolis, SC, v. 23, n. 2, Jul. 2008. ISSN 2179-3255. Disponível em: <<http://www.rbceonline.org.br/revista/index.php/RBCE/article/view/275/258>>. Acesso em: 20 out. 2014.

TUBINO, M.J.G. Por um novo conceito de educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Movimento.** Brasília: vol. 08 no. 01: p 59-61, janeiro 2000.

UNESCO. **Terceira Conferência de Ministros e Altos Funcionários Encarregados da Educação Física e do Esporte – MINEPS III**, Declaração de Punta del Este, Punta del Este, 1999.

\_\_\_\_\_ **Terceira Conferência de Ministros e Altos Funcionários Encarregados da Educação Física e do Esporte – MINEPS III**, Recomendação do MINEPS III, Punta del Este, 1999.

\_\_\_\_\_ **Quinta Conferência de Ministros e Altos Funcionários Encarregados da Educação Física e do Esporte – MINEPS V**, Declaração de Berlim, Berlim, 2013.

\_\_\_\_\_ **Carta Internacional da Educação Física e Desporto.** 1978. Disponível em: <http://www.idesporto.pt/ficheiros/file/CartaInternacionalUNESCO.pdf>. Acesso em 02 jun. 2014.

VAGO, Tarcísio Mauro. **Início e fim do século XX: maneiras de fazer educação física na escola.** *Cad. CEDES.* 1999, vol.19, n.48, pp. 30-51. ISSN 0101-3262.

## ANEXO 1

**Avaliação do ambiente escolar para o ensino e prática da educação física no ensino fundamental**

**Código da escola:**

--	--	--	--	--	--	--	--

Este questionário é fruto de uma pesquisa a respeito do ambiente escolar para o ensino e prática da educação física curricular no ensino fundamental e toma como referência a proposta pedagógica dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN.

Seu objetivo é identificar em que medida a infraestrutura e equipamentos das escolas estão articulados às modalidades de atividades sugeridas pelos PCN. A partir das respostas, espera-se construir uma escala que classificará as escolas segundo esse critério, além de realizar análises preliminares sobre as condições infraestruturais e materiais em que se dão as aulas de educação física nas escolas brasileiras. Outros aspectos relevantes para o estudo da educação física (tais como currículos, valorização profissional, condições de financiamento, formação de professores, métodos de avaliação, etc.) não são abordados na presente pesquisa.

O questionário deve ser respondido pelo professor de educação física ou responsável por ministrar estas aulas no ensino fundamental e seu tempo estimado de duração é de XX minutos.

**Orientações para preenchimento:**

- I. Bloco 1 “Dependências presentes na escola”: Na coluna ao lado da dependência listada, o professor deve assinalar quantas daquelas dependências estão presentes na escola. Por exemplo, se a escola possui duas quadras esportivas, o professor deve assinalar o número 2 no quadrante correspondente à quadra esportiva.
  
- II. Os Blocos 2 a 12 referem-se às modalidades ensinadas nas aulas de educação física. Se a modalidade listada for ensinada nesta escola, então o professor deve marcar um “X” no quadrante correspondente. Se a modalidade não for ensinada, o quadrante deve permanecer vazio.
  
- III. Nos Blocos 13 a 21 procura-se identificar a quantidade e o tipo de material utilizado pelas escolas na execução das modalidades supracitadas. Ao lado de cada equipamento, a coluna “quantidade” deve ser preenchida com o número aproximado de equipamentos ou materiais existentes na escola. Em alguns casos (como atletismo, esportes coletivos, etc.) haverá uma segunda coluna: “utiliza material alternativo?” Essa coluna deve ser preenchida com um “X” se a escola utilizar equipamentos alternativos (feitos de material reciclado, por

exemplo) para adaptar os equipamentos listados. Este instrumento não busca identificar quantos equipamentos alternativos existem na escola.

Ao final de cada um desses blocos, há uma pergunta a respeito da opinião do professor em relação aos equipamentos para o ensino e prática de cada modalidade. O professor deverá responder, em uma escala de 0 a 10, o quanto considera que os equipamentos da escola atendam às necessidades dos alunos e professores. Essa resposta deve ser dada com relação ao atingimento dos objetivos pedagógicos de cada modalidade. Se o professor considera, por exemplo, que aqueles equipamentos não atendem em nada os objetivos previstos da modalidade em pauta, deve assinalar “0”, se considera que atenda completamente os seus objetivos, deve assinalar “10” no quadrante correspondente.

- IV. As perguntas 22 a 27 se referem a outras questões relacionadas, as quais devem ser respondidas apenas com um “X” no quadrante sim ou não.

1	Dependências presentes na escola	Quantidade
1.1	Campo gramado para futebol	
1.2	Campo para a prática do esporte da malha	
1.3	Campo para tênis	
1.4	Canchas de terra batida, saibro ou sintética para prática da bocha	
1.5	Ginásio poliesportivo	
1.6	Parque infantil	
1.7	Piscina	
1.8	Pista de corrida ou local plano com superfície em terra, chão batido, argila, grama, asfalto ou cimento	
1.9	Quadra de areia para vôlei de praia ou futevôlei	
1.10	Quadra esportiva	
1.11	Sala equipada com parede de espelho e barras laterais	

(continua)

Assinale quais das modalidades abaixo são ensinadas nas aulas de educação física		
2	Jogos pré desportivos	
2.1	Guerra das bolas	
2.2	Jogos pré-desportivos do futebol (gol-a-gol, controle, chute-em-gol-rebatida, drible bobinho, dois toques)	
2.3	Pique-bandeira	
2.4	Queimada	
3	Jogos populares	
3.1	Malha	
3.2	Taco	
3.3	Bocha	
3.4	Boliche	
4	Brincadeiras	
4.1	Agacha-agacha	

(continuação)

4	Brincadeiras	
4.2	Amarelinha	
4.3	Bambolê	
4.4	Bolinha de gude	
4.5	Cabo de guerra	
4.6	Carrinhos de rolimã	
4.7	Coelho sai da toca	
4.8	Corre-cutia	
4.9	Duro ou mole	
4.10	Elástico	
4.11	Esconde-esconde	
4.12	Lenço atrás	
4.13	Mãe da rua	
4.14	Pega-pega	
4.15	Pião	
4.16	Pipa	
4.17	Pular corda	
5	Atletismo	
5.1	Arremesso de peso	
5.2	Corridas com obstáculos	
5.3	Corridas de resistência	
5.4	Corridas de revezamento	
5.5	Corridas de velocidade	
5.6	Lançamento de dardo	
5.7	Lançamento de disco	
5.8	Lançamento de martelo	
5.9	Salto com vara	
5.10	Salto triplo	
5.11	Salto em altura	
5.12	Salto em distância	
6	Esportes coletivos	
6.1	Futebol de campo	
6.2	Futsal	
6.3	Basquete	
6.4	Vôlei	
6.5	Vôlei de praia	
6.6	Handebol	
6.7	Futevôlei	
7	Esportes individuais	
7.1	Natação	
8	Esportes com bastões e raquetes	
8.1	Beisebol	
8.2	Pingue-pongue	
8.3	Tênis de campo	
8.4	Tênis de mesa	

(conclusão)

9	Esportes sobre rodas	
9.1	Ciclismo	
9.2	Hóquei <i>in line</i>	
10	Lutas	
10.1	Capoeira	
10.2	Caratê	
10.3	Judô	
11	Ginásticas	
11.1	Aeróbica e musculação	
11.2	Ginástica rítmica desportiva	
11.3	Preparação e aperfeiçoamento para esportes, jogos, lutas	
12	Atividades rítmicas e expressivas	
12.1	Brincadeiras de roda, cirandas	
12.2	Danças brasileiras: samba, baião, valsa, quadrilha	
12.3	Danças e coreografias associadas a manifestações musicais: bloco do afoxé, olodum, timbalada, trios elétricos, escolas de samba	
12.4	Danças eruditas: clássicas, modernas, contemporâneas, jazz	
12.5	Danças urbanas: rap, funk, pagode, danças de salão	
12.6	Escravos-de-jó	
12.7	Lengalengas	

**Assinale quantos dos equipamentos abaixo estão presentes nas aulas de educação física**

13	Jogos pré desportivos	<b>Quantidade</b>
13.1	Apito	
13.2	Bandeiras para prática de pique-bandeiras	
13.3	Bolas macias para queimada ou guerra das bolas	
		<b>Nota 0-10</b>
13.4	Em relação aos aspectos pedagógicos dos jogos pré desportivos, o quanto você considera que os equipamentos que a escola possui atendam às necessidades dos alunos e professores? Julgue em uma escala de 0-10	

14	Brincadeiras	<b>Quantidade</b>
14.1	Bolinhas de gude	
14.2	Carrinhos de rolimã	
14.3	Corda para cabo de guerra	
14.4	Cordas para pular	
14.5	Elásticos de pular	
14.6	Giz para marcação de campo no chão	
14.7	Lenços para jogar lenço atrás	
14.8	Piões	
14.9	Pipas ou papagaios	
		<b>Nota 0-10</b>
14.10	Em relação aos aspectos pedagógicos das brincadeiras, o quanto você considera que os equipamentos que a escola possui atendam às necessidades dos alunos e professores? Julgue em uma escala de 0-10	



15	Atividades rítmicas e expressivas	<b>Quantidade</b>
15.1	Aparelho de som	
15.2	Fantasia e trajes típicos ou regionais	
		<b>Nota 0-10</b>
15.3	Em relação aos aspectos pedagógicos das atividades rítmicas e expressivas, o quanto você considera que os equipamentos que a escola possui atendam às necessidades dos alunos e professores? Julgue em uma escala de 0-10	

16	Jogos populares	<b>Quantidade</b>	<b>Utiliza material alternativo?</b>
16.1	Alvos para prática do taco		
16.2	Bolas de madeira ou resina sintética para prática de bocha		
16.3	Bolas de tênis, meia ou borracha para prática do taco		
16.4	Garrafas e bolas para a prática do boliche		
16.5	Malhas e pinos para a prática da malha		
16.6	Tacos para prática do jogo do taco		
			<b>Nota 0-10</b>
16.7	Em relação aos aspectos pedagógicos dos jogos populares, o quanto você considera que os equipamentos que a escola possui atendam às necessidades dos alunos e professores? Julgue em uma escala de 0-10		

(continua)

17	Atletismo	<b>Quantidade</b>	<b>Utiliza material alternativo?</b>
17.1	Área de queda (colchão) para salto em altura ou salto com vara		
17.2	Área de queda para salto horizontal (caixa de areia)		
17.3	Barreira para corrida com obstáculos		
17.4	Bastões para revezamento		
17.5	Blocos de partida para corrida		
17.6	Cones		
17.7	Capacete para salto com vara		
17.8	Cronômetro		
17.9	Dardos para lançamento (em bambu, alumínio, aço ou fibra de vidro)		
17.10	Discos em PVC, aço inox, fibra de vidro, aço com madeira, borracha, ou bronze com fibra de carbono para lançamento de disco		
17.11	Empunhaduras e cabos para martelo		
17.12	Faixa para empunhadura de varas de salto		
17.13	Martelos para lançamento em PVC, aço, bronze ou ferro		
17.14	Pesos para lançamento em PVC, borracha, ferro, bronze ou aço		
17.15	Postes para salto com vara e barra horizontal para salto com vara		
17.16	Postes para salto em altura e barra horizontal para salto em altura (fasquia)		

(conclusão)

17	Atletismo	Quantidade	Utiliza material alternativo?
17.17	Trenas ou medidores de distância para atletismo		
17.18	Varas de fibra de vidro ou carbono para salto com vara		
			<b>Nota 0-10</b>
17.19	Em relação aos aspectos pedagógicos do atletismo, o quanto você considera que os equipamentos que a escola possui atendam às necessidades dos alunos e professores? Julgue em uma escala de 0-10		

18	Esportes coletivos	Quantidade	Utiliza material alternativo
18.1	Antenas para vôlei		
18.2	Bandeirola para arbitro - futebol de campo		
18.3	Bandeiras para escanteio - futebol de campo		
18.4	Bolas de basquete		
18.5	Bolas de futebol de campo		
18.6	Bolas de futevôlei		
18.7	Bolas de futsal		
18.8	Bolas de handebol		
18.9	Bolas de vôlei		
18.10	Bolas de vôlei de praia		
18.11	Bomba para encher bolas		
18.12	Rede, postes ou base móvel para vôlei		
18.13	Rede, postes ou base móvel para vôlei de praia/futevôlei		
18.14	Tabelas e cestas de basquete		
18.15	Traves e redes de futebol		
18.16	Traves e redes para futebol de campo		
18.17	Traves e redes para futsal ou handebol		
18.18	Uniformes ou coletes para separação de times		
			<b>Nota 0-10</b>
18.19	Em relação aos aspectos pedagógicos dos esportes coletivos, o quanto você considera que os equipamentos que a escola possui atendam às necessidades dos alunos e professores? Julgue em uma escala de 0-10		

(continua)

19	Esportes com bastões e raquetes	Quantidade	Utiliza material alternativo?
19.1	Bases em pano ou borracha - beisebol		
19.2	Bolas de pingue-pongue		
19.3	Bolas de tênis de mesa		
19.4	Bolas em couro ou borracha para beisebol		
19.5	Bolas para tênis de campo		
19.6	Capacetes para rebatedores - beisebol		
19.7	Luvras para defensores, rebatedores e primeira base- beisebol		
19.8	Mesas para pingue-pongue		

(conclusão)

19	Esportes com bastões e raquetes	Quantidade	Utiliza material alternativo?
19.9	Mesas para tênis de mesa		
19.10	Proteção para receptor em beisebol (máscara, capacete, protetor torácico, caneleira e coquilha)		
19.11	Raquetes em alumínio, grafite, fibra de vidro ou titânio para a prática do tênis de campo		
19.12	Raquetes para pingue-pongue		
19.13	Raquetes para tênis de mesa		
19.14	Rede para tênis de campo		
19.15	Redes para pingue-pongue		
19.16	Redes para tênis de mesa		
19.17	Taco ou bastão de beisebol em madeira ou alumínio		
			<b>Nota 0-10</b>
19.18	Em relação aos aspectos pedagógicos dos esportes com bastões e raquetes, o quanto você considera que os equipamentos que a escola possui atendam às necessidades dos alunos e professores? Julgue em uma escala de 0-10		

20	Lutas	Quantidade	Utiliza material alternativo?
20.1	Agogô para capoeira		
20.2	Aparador de chute e soco para treino de caratê		
20.3	Berimbau		
20.4	Calças de capoeira		
20.5	Equipamentos de proteção para caratê (caneleira, protetores genitais, protetores de tórax, protetor bucal, protetor de mão)		
20.6	Faixas para quimonos - caratê		
20.7	Faixas para quimonos - judô		
20.8	Luvas de caratê		
20.9	Pandeiro para capoeira		
20.10	Quimonos para caratê		
20.11	Quimonos para judô		
20.12	Tatame ou dojô para judô ou caratê		
			<b>Nota 0-10</b>
20.13	Em relação aos aspectos pedagógicos das lutas, o quanto você considera que os equipamentos que a escola possui atendam às necessidades dos alunos e professores? Julgue em uma escala de 0-10		

(continua)

21	Ginásticas	Quantidade	Utiliza material alternativo?
21.1	Aparelhos para musculação (como crosstrainer, remo ergômetro, supino máquina, máquinas para ombros, banco para hiperextensão lombar, prancha para abdômen, barra fixa e paralela, cadeira adutora, abduutora, extensora, mesa flexora, leg-press, bancos para supino)		

(conclusão)

21	Ginásticas	Quantidade	Utiliza material alternativo?
21.2	Barras para musculação		
21.3	Bolas, fitas, maçãs, estiletes para ginástica rítmica desportiva		
21.4	Caneleiras para musculação		
21.5	Colchonetes		
21.6	Esteiras ou bicicletas ergométricas		
21.7	Sapatilhas, colãs		
21.8	Pesos livres para musculação		
			<b>Nota 0-10</b>
21.9	Em relação ao alcance dos objetivos gerais das ginásticas, o quanto você considera que os equipamentos que a escola possui atendam às necessidades dos alunos e professores? Julgue em uma escala de 0-10		

Esta escola:		Sim	Não
22	Possui equipamentos/ materiais didáticos específicos para alunos com deficiências?		
23	Possui vestiários com chuveiros acessíveis para os alunos de educação física?		
24	Possui bebedouro acessível para os alunos durante as aulas de educação física?		
25	Faz uso de mídias digitais, tecnologias da informação e da comunicação nas aulas de educação física?		
26	Divide a turma em grupos, possibilitando aos alunos que experimentem diferentes modalidades durante as aulas?		
27	Realiza suas aulas de educação física em outro espaço público que não a própria escola? (Ex. praças, clubes, praia, ginásios ou quadras coletivas)		

Perfil do Respondente	
1	Área de Formação
2	Nível de formação ( ) graduação ( ) pós graduação ( ) mestrado ( ) doutorado
3	Possui experiência com a educação física escolar? Se sim, de quanto tempo?
4	Qual o seu grau de familiaridade com os Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Física? ( ) Muita ( ) Alguma ( ) Pouca ( ) Nenhuma
5	Tipo de vínculo com o Programa da Pós Graduação da FEF/ UNB: ( ) mestrado ( ) doutorado ( ) aluno especial ( ) professor ( ) outros - especificar _____