

UFRRJ
Instituto de Educação/UFRRJ
Programa de Mestrado Profissional em Educação Física

DISSERTAÇÃO

**CONCEPÇÕES DOS COORDENADORES PEDAGÓGICOS SOBRE A
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR EM UMA COORDENADORIA
REGIONAL DE EDUCAÇÃO DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO**

Everton José Fonseca da Silva

2024



UFRRJ

Instituto de Educação/UFRRJ

Programa de Mestrado Profissional em Educação Física

**CONCEPÇÕES DOS COORDENADORES PEDAGÓGICOS SOBRE A
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR EM UMA COORDENADORIA
REGIONAL DE EDUCAÇÃO DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO**

EVERTON JOSÉ FONSECA DA SILVA

Sob a orientação do Professor
José Henrique dos Santos

Dissertação submetida como requisito
parcial para a obtenção do grau de Mestre
em Educação Física, no Programa de
Mestrado Profissional em Educação Física
em Rede Nacional – ProEF. Área de
concentração: Educação Física escolar

Seropédica, RJ
Dezembro de 2024

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro Biblioteca
Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S586c Silva, Everton José Fonseca da, 1991-
Concepções dos coordenadores pedagógicos sobre a
Educação Física escolar em uma coordenadoria regional de
educação da cidade do Rio de Janeiro / Everton José
Fonseca da Silva. - Seropédica, 2024.
92 f.
Orientador: José Henrique dos Santos.
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural do
Rio de Janeiro, Mestrado Profissional em Educação Física
- ProEF, 2024.
1. Concepções pessoais. 2. Educação Física. 3.
Coordenadores pedagógicos. I. Santos, José Henrique dos,
1961-, orient. II Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro. Mestrado Profissional em Educação Física - ProEF
III. Título.

EVERTON JOSÉ FONSECA DA SILVA

CONCEPÇÕES DOS COORDENADORES PEDAGÓGICOS SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR EM UMA COORDENADORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO

Dissertação submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação Física, no Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF. Área de concentração: Educação Física escolar

Orientador: José Henrique dos Santos

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 10/12/2024

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Orientador: Dr. José Henrique dos Santos

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)

Membro Interno: Dra. Valeria Nascimento Lebeis Pires

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)

Membro Externo: Dr. José Antônio Vianna

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

Local: Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Departamento de Educação Física e Desportos

UFRRJ – Campus de Seropédica

DEDICATÓRIA

Aos que acreditam que a Educação é um direito e não um privilégio. Dedico essa obra com
muita gratidão e respeito

AGRADECIMENTOS

Ao CR Vasco da Gama, apesar da fase difícil, por todos os momentos de catarse – “Nunca vão entender esse amor”.

À minha família por todos os momentos de ajuda e por compreender os momentos de ausência para a dedicação e conclusão do curso.

À minha companheira, que sempre esteve ao meu lado durante o meu percurso acadêmico.

Aos colegas de turma e docentes do curso de Educação Física da Uniabeu, onde cursei a graduação. Bem como aos colegas de turma e docentes da Especialização em Educação Física Escolar da UFF, sobretudo aos membros da “URSAL do Gragoatá”.

Aos Professores que proporcionaram essa caminhada no mestrado, desde a aula inaugural do curso, com o prof. Diego Luz, bem como os professores do polo UFRRJ, Aldair José, José Henrique, Ricardo Pimenta, Ricardo Ruffoni, Rodrigo Lema e Valeria Nascimento.

Aos meus alunos e colegas de trabalho não só de hoje como de toda minha trajetória docente; não poderia deixar de ressaltar o breve momento de trabalho no Colégio Pedro II em 2021 de muito aprendizado e incentivo a continuidade dos estudos.

Aos Professores Mestres da histórica 1ª turma do ProEF da UFRRJ: Anderson Guerra, Denis Bastos, Flávio Monteiro, Jonimar Nascimento, Leandro Miller, Luana Torquato, Mariana Braz, Marila Welsch, Marina Boechat, Priscilla Nogueira, Rodrigo Rocha e Tiago Siqueira. A caminhada no mestrado foi muito proveitosa com vocês.

Aos coordenadores pedagógicos que voluntariamente participaram desta pesquisa.

À SME/RJ, por não criar empecilhos para a realização deste estudo.

Aos membros da banca Valeria Nascimento Lebeis Pires e José Antonio Vianna pelo apoio e pelas riquíssimas contribuições que fazem pensar no aprofundamento dos estudos através desse trabalho.

A Paulo Freire por todo o seu legado para a Educação.

A todos aqueles, que acreditam na Educação como meio de transformação social.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

"A utopia está lá no horizonte. Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, eu jamais alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso... para que eu não deixe de caminhar. (Eduardo Galeano)

RESUMO

SILVA, Everton José Fonseca. **Concepções dos coordenadores pedagógicos sobre a educação física escolar em uma Coordenadoria Regional de Educação da cidade do Rio de Janeiro.** 2024. 92p. Dissertação (Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional) Instituto de Educação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2024.

As décadas de 1980 e 1990 foram marcadas pelas disputas acerca de referenciais que nortearam a Educação Física na escola. A década de 1980 foi determinante para a Educação Física. A área vivia uma nova crise de identidade, recebia muitas críticas pelo modelo tecnicista e esportivista adotado pelo então regime cívico-militar que vigorou de 1964 a 1985. A fim de contribuir para o debate da legitimidade da disciplina, esta pesquisa visa explorar a concepção dos coordenadores pedagógicos sobre o componente Educação Física, em escolas do município do Rio de Janeiro. Assim, analisou-se os marcadores legais que sustentam a disciplina e os desafios enfrentados devido à vulnerabilidade social, curricular, estrutural e material da Educação Física no contexto escolar. O objetivo foi identificar as concepções dos coordenadores pedagógicos de escolas de uma Coordenadoria Regional de Educação do município do Rio de Janeiro, acerca da Educação Física escolar (EFE). A relevância dessa pesquisa incide primeiramente em documentar as percepções dos coordenadores sobre a Educação Física, nesse sentido, a pesquisa poderá colaborar com a discussão que embasa a formulação de políticas educacionais. A pesquisa proposta se desenvolveu pela abordagem quantitativa, de caráter descritivo exploratório. Recorreu-se a um questionário denominado “Concepções dos Coordenadores Pedagógicos sobre a Educação Física Escolar”, desenvolvido para produção dos dados de cunho quantitativo-descritivo. Tendo como referência os marcadores adotados, em relação à estrutura física e material disponível à EFE, observou-se que, o coletivo de coordenadores investigados apresenta percepções de moderada a alta em relação ao espaço físico e recursos materiais e financeiros disponibilizados nas escolas, contrariando a voz dos professores na recente literatura. Existiu uma distribuição equivalente entre coordenadores que consideram a carga horária da EFE suficiente entre outros que entendem a necessidade de ajustes. Os respondentes consideraram moderado a alto o seu conhecimento sobre os conteúdos da EFE, bem como capazes de integrar os conteúdos às práticas pedagógicas na escola. Os coordenadores pedagógicos acreditam que os objetivos da Educação Física na escola estão relacionados à promoção de saúde e descoberta de talentos esportivos; consideram importante a participação dos professores de Educação Física na rotina escolar, como conselhos de classe, reuniões de responsáveis e planejamentos. Acreditam que há a necessidade de um professor especialista para o desempenho docente da Educação Física. Os resultados desta pesquisa conferem a caracterização de uma realidade sob a perspectiva de um grupo profissional da escola, que não os docentes responsáveis pela Educação Física e, por isso, estas interpretações requerem o devido cuidado em face de contradições manifestas expressas em relação às condições disponíveis para a EFE, a crença de domínio curricular e possibilidades de integração pedagógica, e finalidades educativas da disciplina. Apesar das percepções otimistas/positivas dos Coordenadores Pedagógicos sobre a Educação Física, ainda persistem na prática da gestão pedagógica um lapso entre os resultados aqui observados e ações efetivamente observadas em nossa realidade profissional, inclusive relatadas em publicações que versam sobre a educação física escolar.

Palavras-chave: concepções pessoais, educação física, coordenadores pedagógicos

ABSTRACT

SILVA, Everton José Fonseca. Conceptions of Pedagogical Coordinators on School Physical Education in a Regional Education Coordination of the City of Rio de Janeiro. 2024. 92p. Master's Thesis (Professional Master's Program in Physical Education in National Network), Institute of Education, Federal Rural University of Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2024.

The 1980s and 1990s were marked by disputes over the references that guided Physical Education in schools. The 1980s were a landmark decade for Physical Education. The area was experiencing a new identity crisis and was heavily criticized for the technical and sports-oriented model adopted by the then civic-military regime that was in force from 1964 to 1985. In order to contribute to the debate on the legitimacy of the discipline, this research aims to explore the conception of pedagogical coordinators about the Physical Education component in schools in the city of Rio de Janeiro. Thus, we analyzed the legal markers that support the discipline and the challenges faced due to the social, curricular, structural and material vulnerability of Physical Education in the school context. The objective was to identify the conceptions of pedagogical coordinators of schools in a Regional Education Coordination Office in the city of Rio de Janeiro about Physical Education in schools. The relevance of this research lies primarily in documenting the perceptions of coordinators about physical education, in this sense, the research may contribute to the discussion that underpins the formulation of educational policies. The proposed research was developed using a quantitative approach, of an exploratory descriptive nature. A questionnaire called “Conceptions of Pedagogical Coordinators about Physical Education in Schools” was used to produce quantitative-descriptive data. Using the adopted markers, in relation to the physical structure and material available to EFE, it was observed that the group of coordinators investigated has moderate to high perceptions regarding the physical space and material and financial resources made available in schools, contradicting the voice of teachers in recent literature. There was an equal distribution between coordinators who consider the EFE workload sufficient and others who understand the need for adjustments. The respondents considered their knowledge of EFE content to be moderate to high, as well as capable of integrating the content into pedagogical practices in the school. The pedagogical coordinators believe that the objectives of physical education in schools are related to health promotion and the discovery of sports talents; they consider it important for physical education teachers to participate in school routines, such as class councils, meetings of those responsible for physical education, and planning. They believe that there is a need for a specialist teacher to ensure the performance of physical education teachers. The results of this research characterize a reality from the perspective of a professional group in the school, other than the teachers responsible for physical education. Therefore, these interpretations require due caution in view of the clear contradictions expressed in relation to the conditions available for physical education, the belief in curricular mastery and possibilities for pedagogical integration, and the educational purposes of the subject. Despite the optimistic/positive perceptions of the pedagogical coordinators about physical education, there is still a gap in the practice of pedagogical management between the results observed here and actions effectively observed in our professional reality, including those reported in publications that deal with physical education at schools.

Keywords: conceptions, physical education, pedagogical coordinators

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Idade, Formação e Atuação dos coordenadores pedagógicos

Tabela 2. Identidade de Gênero, Origem Étnica, Estado Civil, Nível de escolaridade e status de emprego.

Tabela 3. Idade, Formação e Atuação dos coordenadores pedagógicos

Tabela 4. Características da amostra quanto ao gênero, etnia, estado civil, escolaridade e status na função dos coordenadores pedagógicos

Tabela 5. Apreciações sobre a estrutura física e material da EF

Tabela 6. Entendimento sobre currículo

Tabela 7. Apreciações sobre as finalidades da EF na escola

Tabela 8. Aspectos sobre a valorização da EF na escola

Tabela 9. Aspectos sobre a Interação Pedagógica dos Professores de Educação Física.

Tabela 10. Representações sobre a oferta da Educação Física na escola

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Dimensões e assertivas do Questionário de Concepções dos Coordenadores Pedagógicos sobre a Educação Física Escolar - QCCP-EF

Quadro 2. Escala do tipo Likert utilizada no Questionário de Concepções dos Coordenadores Pedagógicos sobre a Educação Física Escolar – QCCP-EF

LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
COC	Conselho de Classe
CRE	Coordenadoria Regional de Educação
CP	Coordenador Pedagógico
EF	Educação Física
GE	Gestão Escolar
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
SME-Rio	Secretaria Municipal de Educação da cidade do Rio de Janeiro
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

Capítulo 1	18
1. O problema	18
1.1 Introdução	18
1.1.1 Notas Autobiográficas	18
1.2 - O problema da Pesquisa: legitimidade, reconhecimento? educação física para quê?	20
1.3 Os Objetivos.....	24
1.3.1 Objetivo Geral	24
1.3.2 Objetivos específicos	24
1.4 Justificativa	24
1.5 Recurso Educacional	25
CAPÍTULO 2 - REVISÃO TEÓRICA	26
2.1 As condições necessárias para a integração da Educação Física na escola e o papel da coordenação pedagógica.....	26
2.2. Legalidade.....	26
2.3. Aspectos Culturais	34
‘CRISE’ de identidade pedagógica.....	35
2.4. Institucionalidade	36
2.4.1 Falta de estrutura física e material ou invisibilidade da Educação Física.....	36
2.5. Coordenadores pedagógicos	38
2.5.1 Coordenadores pedagógicos e professores de Educação Física, uma aliança possível.....	39
CAPÍTULO 3- PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	42
3.1. Modelo de Pesquisa.....	42
3.2.Amostra/ Descrição dos Participantes	43
3.2.1. Critérios de inclusão	43
3.2.2. Critérios de exclusão	43
3.3. Instrumento.....	46
3.4 Procedimentos de coleta de dados	51
3.5. Procedimentos éticos da pesquisa	51
3.6 Análise dos dados.....	52
3.7 Limitações.....	52
CAPÍTULO 4 – RESULTADOS E DISCUSSÕES	53
4.1 Concepções dos coordenadores pedagógicos sobre atributos da Educação Física na escola.....	54

4.1.1Estrutura física/ material da Educação Física na escola	54
4.1.2 – Conhecimento do Currículo de EF	58
4.1.3 - Apreciações sobre as Finalidades da Educação Física na Escola.....	60
4.1.4 Aspectos sobre a Valorização da Educação Física na Escola.....	62
4.1.5 Aspectos sobre a Interação Pedagógica dos Professores de Educação Física..	65
4.1.6 Condições de oferta da Educação Física	67
CAPÍTULO 5 – CONSIDERAÇÕES FINAIS	69
REFERÊNCIAS	72
APÊNDICES.....	78
APÊNDICE 1. Questionário de identificação demográfica	79
APÊNDICE 2. Questionário de concepções dos coordenadores pedagógicos sobre a educação física escola.....	82
APÊNDICE 3: TERMO DE CONHECIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PESQUISAS EM AMBIENTE VIRTUAL	86
ANEXO A – CONCORDÂNCIA SME-RIO COM A PESQUISA	88
ANEXO B – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA NA PESQUISA	89

CAPÍTULO 1 - O PROBLEMA

1. Introdução

1.1 Notas Autobiográficas

Fazendo uma autorreflexão, percebi que minha história com a Educação Física começou no período em que cursava o Ensino Médio, quando comecei, de forma mais efetiva, a participar mais das práticas esportivas, nas quais buscava treinar e aprender cada vez mais para participar das competições esportivas e até mesmo ajudando os professores na formação de outras equipes. Naquele momento pensava em participar de várias competições e colecionar medalhas e troféus, e imbuído da ingenuidade típica da juventude, busquei o curso de Educação Física vislumbrando a possibilidade de ser treinador esportivo.

Tão logo ingressei na graduação, comecei a atuar como estagiário na escola onde concluí o Ensino Médio e, a partir da inserção e convivência com o corpo docente da referida instituição, pude perceber que o campo da Educação Física era muito mais complexo e que o esporte era apenas um dos elementos que compunham a área. No curso de licenciatura fui apresentado a diversos livros e textos que mitigavam a ideia da disciplina como algo de cunho estritamente competitivo e fui apresentado a uma gama de possibilidades de uma Educação Física capaz de incluir todas as pessoas. Prontamente percebi que existia a Educação Física da escola e a Educação Física na escola (Caparroz, 1997). A Educação Física da escola deveria ser ampla, inclusiva e diversificada, pois o foco educacional não é apenas formar atletas, nem mesmo para as competições estudantis, mas, sim, contribuir para a formação de sujeitos críticos capazes de intervir no mundo.

Então decidi que queria ser professor, capaz de diversificar as práticas propostas pela disciplina a partir da transformação do espaço escolar em um espaço de troca de ideias, a fim de tornar as aulas mais interativas e atrativas. Recém-formado, comecei a atuar, paralelamente, com aulas de voleibol na escola, em que terminei o Ensino Médio, com o objetivo de formar equipes para representar a unidade escolar nos campeonatos estudantis do estado do Rio de Janeiro. Na ocasião, eram notórias as diferenças entre o professor de Educação Física que atuava diretamente com as turmas e aqueles que atuavam com as equipes esportivas, apesar de todos possuírem graduação e licenciatura em Educação Física.

Como realizei minha graduação em uma universidade privada, ouvi de alguns professores que teria que fazer um esforço dobrado e que, por melhor que fosse, qualquer aluno de universidade pública estaria à frente da minha formação, minando minhas chances no mercado de trabalho. Decerto que apesar de saber das limitações que algumas universidades particulares têm,

para mim essa era a possibilidade mais próxima de minha realidade social. Sendo assim, escolhi buscar algo mais que culminou com a procura de um curso de especialização em uma universidade pública.

Em 2011, existia pouca oferta de cursos de especialização gratuitos, em universidades públicas na área da Educação Física e eu só tinha conhecimento de dois cursos: Pedagogia Crítica da Educação Física, na renomada UFRJ e a especialização em Educação Física Escolar oferecida pela UFF, em Niterói. Para um jovem trabalhador de Mesquita, era impensável percorrer quase 100 km entre ida e volta para estudar em Niterói.

Assim, em 2012, ingressei no curso de Pedagogia Crítica da Educação Física, no qual tive a oportunidade de conhecer professores responsáveis por lutar pelo espaço da Educação Física enquanto disciplina. Infelizmente, não consegui concluir o curso, que exigia uma frequência de cinco vezes por semana e uma densa bibliografia. Para corroborar com a situação que já estava difícil, dado que eu trabalhava o dia inteiro, a universidade entrou em greve e, como eu não tinha muita experiência, não consegui administrar essa situação.

Apesar do pouco tempo, foi muito marcante conhecer o professor Vitor Marinho de Oliveira, pois já tinha lido uma de suas principais obras “O que é Educação Física” da coleção Pequenos Passos. O livro, em questão, traz uma série de reflexões acerca da identidade da Educação Física e quais os sentidos e significados ela deve ter na escola, e, conhecer o autor, fez-me refletir sobre as possibilidades de desenvolver um trabalho relevante para meus alunos. Após esse período, comecei a estudar para concursos públicos, a fim de atuar como professor nas escolas municipais e estaduais. E, a partir das leituras exigidas pelos editais dos concursos, pude ampliar meu repertório e reler algumas que conheci na graduação. Mesmo aprovado nas provas, a convocação demorava a ocorrer. Então, no ano de 2016, quando recebi o resultado do concurso da Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro, um amigo fez a seguinte colocação: “faltou uma especialização, esse título lhe daria 15 pontos e você entraria nas primeiras convocações”. Foi então que retomei a ideia da necessidade de buscar um curso de especialização, que naquele momento precisava ser gratuito e, então me inscrevi para o curso de especialização em Educação Física Escolar da UFF, em Niterói. O mesmo que antes seria impossível, agora, com alguns ajustes nos horários de trabalho, foi possível cursar.

Em 2017, pude, enfim, realizar esse sonho que era estar num curso de pós-graduação gratuito numa universidade pública. Na especialização, contando com um corpo docente competente e respeitado academicamente, percebi estar diante de um curso histórico para a área da Educação Física, pois o curso de especialização começou antes mesmo do curso de graduação na mesma Universidade e isso demonstra o seu comprometimento de como pensar a Educação

Física.

Toda minha trajetória formativa, cercou-se da questão que hoje figura este projeto e tornou-se meu problema de pesquisa: “qual a legitimidade da educação física?”.

1.2 O problema da Pesquisa: legitimidade, reconhecimento? Educação Física para quê?

Depois de cursar a pós-graduação lato sensu na UFF, muitas questões que antes me inquietavam e permeavam meu imaginário, enquanto professor, tornaram-se ainda mais latentes como o porquê de termos Educação Física na escola? O que garante a oferta da disciplina? Quala importância que a Educação Física escolar tem para a comunidade escolar e para a sociedade? O que se espera dessa disciplina na escola nos dias de hoje?

Tais questionamentos me levaram a refletir sobre o sentido da Educação Física na escolar. Para isso, optei, nesta dissertação de mestrado, entender o que legitima a Educação Física na escola e o que garante que a disciplina estará presente na escola do futuro. Para isso, torna-se necessário compreender o que significa a palavra legitimidade e qual o peso que tal conceito pode agregar para o reconhecimento da importância da disciplina na Educação Básica.

De acordo com o dicionário da Língua Portuguesa Michaelis on-line, a palavra legitimidade possui alguns significados dos quais pode-se destacar elementos como estar de acordo com a razão, com a justiça ou com a lei, a palavra guarda relação com a legalidade e também indica condição de validade.

A partir da definição supracitada, pode-se perceber que o conceito de legitimidade está próximo ao conceito de legalidade, pois se espera que se algo está pacificado do ponto de vista legal, está legitimado. Entretanto, apesar de ser legítima, a Educação Física não recebe o reconhecimento social compatível com sua importância nos documentos legais.

Embora os textos legais contribuam para a consolidação da EF, os estudos vêm apontando que a legitimidade pode ser compreendida como a vinculação da regulamentação ao reconhecimento social das profissões e/ou disciplinas escolares, sendo necessário a convergência entre os textos legais, que tornam a disciplina obrigatória, e o reconhecimento da comunidade escolar e sociedade. (Bracht, 1997; Cunha, 2008; Lovisolo, 1996; Mesquita Júnior; Thiesen, 2016).

De acordo com Arnaud (1989), a inserção de uma disciplina escolar ocorre a partir de três aspectos: primeiro do aspecto legal, no qual o legislador atribui as finalidades; segundo sob a perspectiva da representatividade cultural e o terceiro a partir do prisma institucional. Assim, pensar a legitimidade da Educação Física, perpassa por entender como a disciplina figura no imaginário social e o que se espera da área enquanto componente curricular. Esse autor, terá destaque central nesse texto, uma vez que em seu repertório, promoveu importantes contribuições

que ajudam a entender a Educação Física na Escola e também analisando o aspecto histórico da inserção da disciplina nas escolas francesas. (ARNAUD, 1989,1991,1992)

Na perspectiva das finalidades atribuídas pelo legislador, pode-se ilustrar como as leis, normas e documentos oficiais, teoricamente, ditam os comportamentos sociais a partir daquele ordenamento legal. A ótica institucional envolve fatores que impactam na operacionalização da disciplina na escola, como a formação continuada para professores, disponibilização de espaços e materiais adequados, organização dos horários. A representatividade cultural é mais um prisma sob a qual Arnaud (1989) relaciona como sendo necessário para alcançar a legitimidade. Aqui, pode-se entender que se refere à construção social da Educação Física, relacionando sempre a prática com a sociedade e se aquelas práticas estão condizentes com a comunidade que está no entorno.

O debate em torno da legitimidade da Educação Física como componente curricular tem sido um tema relevante na história recente da área. As décadas de 1980 e 1990 foram marcadas pelas disputas acerca de referenciais que norteariam a Educação Física na escola, essas investigações proporcionaram uma compreensão teórica mais aprofundada sobre como a disciplina se estabeleceu e se legitimou nos currículos oficiais das escolas, bem como na sociedade brasileira como um todo (Caparroz, 1997; Darido, 2009; Moura, 2013).

No Brasil, pode-se observar que a Educação Física obteve legitimidade legal a partir da Reforma Couto Ferraz em 1851, ainda com a nomenclatura de Ginástica. Em 1882, Rui Barbosa, apresentando seu parecer sobre a reforma do ensino primário, secundário e superior, apontava para a importância da ginástica na formação dos brasileiros, defendendo a ginástica como sendo um elemento indispensável à formação integral da juventude, a fim de equiparar os professores de ginástica aos das demais disciplinas da escola. Então, sob essa perspectiva, demonstrava a preocupação com a marginalização tanto dos professores, quanto da disciplina, enquanto área de conhecimento (Lima, 2015).

Não há dúvida de que a obrigatoriedade sob o aspecto legal da disciplina contribui para o processo de legitimidade, bem como são inúmeros os esforços para a manutenção dessa disciplina na grade curricular. É interessante analisar o editorial do Boletim Informativo do CBCE (Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte) que já demonstrava essa preocupação tão logo aprovada a LDB (Lei, 9394/96):

Sem dúvidas, a manutenção da obrigatoriedade concede à Educação Física um status de disciplina escolar que, sem a citação no texto legal, seria difícil conseguir, haja visto a fragilidade das nossas justificativas (...) É preciso, portanto, que estejamos atentos e engajados neste objetivo comum para que, num futuro não muito distante, a simples ameaça de retirada da obrigatoriedade da Educação Física Escolar venha desencadear

um movimento de protesto não apenas da sua própria comunidade, mas da sociedade como um todo, consciente da importância deste componente curricular, tarefa que ainda estamos por realizar (1997, p. 2).

Esse debate teve diversas contribuições, principalmente do Coletivo de Autores (1992), o qual foi referenciado como movimento renovador progressista para a Educação Física brasileira. Estes discutiram a área enquanto matéria escolar, pedagogizando temas da cultura corporal. Castellani Filho (1988). Na obra Educação Física no Brasil: A História Que Não Se Conta, faz um panorama histórico das disputas em que a Educação Física estava envolvida e as concepções que se destacaram ao longo da história. O mesmo autor, em sua obra Política Educacional e Educação Física, aponta para o redimensionamento do espectro do conhecimento a ser (re)conhecido pelos profissionais de Educação Física, de maneira a garantir que a cultura corporal do brasileiro seja apreendida como dimensão importante da sua realidade social complexa.

A década de 1980 foi marcante para a Educação Física. A área vivia uma nova crise de identidade, recebia muitas críticas pelo seu modelo tecnicista e esportivista adotado pelo então regime cívico-militar que vigorou de 1964 a 1985. Foi durante esse período que o regime perdeu força e passou-se a viver um momento de abertura política com o retorno de importantes pensadores e influências de literaturas críticas que se destacaram com o objetivo de refletir sobre o papel da Educação Física na escola e de que maneira ela deveria contribuir na formação de cidadãos críticos (Castelani Filho, 1988).

Para isso, pode-se ilustrar com as obras de Medina (1983) que afirmava “A Educação Física precisa entrar em crise urgentemente. Precisa questionar criticamente seus valores. Precisa ser capaz de justificar-se a si mesma. Precisa procurar a sua identidade” (p.35). Oliveira (1983) publicou a obra “O que é Educação Física” que trazia uma importante reflexão acerca da identidade da Educação Física: “A impressão é de que a Educação Física perdeu, ou não chegou a possuir uma verdadeira identidade” (p.38). Na década de 1990, esse debate ainda foi palco de muitas discussões como em Bracht (1992), que em sua obra Educação Física e Aprendizagem Social, já demonstrava preocupação a respeito da legitimidade da Educação Física no currículo escolar. Caparroz (1997) apresentou uma importante contribuição na temática da Educação Física, apontando o percurso que a Educação Física foi percorrendo até se tornar componente curricular com a LDB de 1996.

Nesse sentido, observa-se a mudança de paradigma da área que antes era tratada como mera reprodução de gestos técnicos militares e esportivos. Muitos intelectuais da área se dedicaram a demarcar a Educação Física como um campo legítimo e relevante no contexto

educacional.

Goodson (1995) realizou uma pesquisa sobre escolas britânicas, abordando os padrões históricos das matérias escolares e verificou que o debate sobre o currículo pode ser explicado mediante relações de conflito entre matérias, muito ligado a *status*, recursos e território. Elas passam por um estágio evolutivo, indo da marginalidade para um estágio utilitário até chegar a uma definição como disciplina.

Observa-se que muitos estudos buscam entender o sentido da Educação Física sob a ótica dos docentes e discentes (Metzner, *et al.*, 2017; Mesquita Junior; Silva Thiesen, 2016; Cruz, Castro, 2017; Furtado, Freitas, 2023). Portanto, analisar a legitimidade da Educação Física perpassa por entender a valorização e o reconhecimento da área na sociedade e sobretudo na escola.

Ulasowicz e Peixoto (2009) buscaram verificar a importância que os alunos das séries finais do Ensino Fundamental atribuíram aos conhecimentos conceituais e procedimentais na disciplina Educação Física. Moura *et. al.* (2013) analisaram a percepção de 28 diretores de escolas públicas do Rio de Janeiro sobre a Educação Física Escolar. Metzner *et al.* (2017) buscaram identificar e analisar elementos que contribuem para a consolidação da Educação Física no ensino médio integrado ao ensino técnico, a partir de diários de aulas e registros de atividades coordenadas por professores de Institutos Federais, durante um ano letivo. Já Maciel (2012) buscou entender a representação social sobre a Educação Física da comunidade escolar da rede pública e privada no município de Araranguá-SC através dos discursos da comunidade escolar acerca da Educação Física Escolar.

É nessa perspectiva que se insere esta dissertação: analisar a importância da Educação Física sob a ótica de um personagem tão importante na dinâmica escolar, o coordenador pedagógico.

Pilleti (1998) orienta que a coordenação pedagógica é

Uma assessoria permanente e continuada, ao trabalho do professor, e suas principais atribuições estão descritas em quatro dimensões: a) acompanhar o professor nas suas atividades de planejamento, docência e avaliação; b) oferecer subsídios que possibilitem aos professores atualizarem-se e aperfeiçoarem-se constantemente quanto ao exercício profissional; c) promover reuniões, discussões e debates com a comunidade escolar e a comunidade do entorno no sentido de melhorar cada vez mais no processo educativo; d) estimular os professores a desenvolverem “com entusiasmo suas atividades, procurando auxiliá-los na prevenção e na solução dos problemas que aparecem.

A atuação do coordenador pedagógico é estratégica na organização da escola e na realização do trabalho docente. O coordenador pedagógico desenvolve um trabalho muito importante na dinâmica escolar. Esse profissional é responsável por promover o diálogo entre a comunidade escolar, proporcionando ações interdisciplinares, ouvindo professores de diversas áreas, alunos, responsáveis e gestores, articulando a teoria com a prática, promovendo o diálogo

entre os docentes para atender as demandas da coletividade educativa.

A fim de contribuir para o debate da sobre a importância da Educação Física na escola, esta pesquisa visa explorar/identificar a concepção dos coordenadores pedagógicos sobre esse tema, no município do Rio de Janeiro. Assim, analisou-se os marcadores legais que sustentam a disciplina e os desafios enfrentados devido à vulnerabilidade social, curricular, estrutural e material da Educação Física no contexto escolar.

Diante disso, pretende-se investigar as concepções dos coordenadores pedagógicos acerca da Educação Física escolar, pois são sujeitos importantes no contexto escolas, cuja maneira de pensar sobre a Educação Física pode interferir no modo como a disciplina é vista na escola.

1.3 Os Objetivos

1.3.1 Objetivo Geral

Identificar as concepções dos coordenadores pedagógicos de escolas de uma Coordenadoria Regional de Educação do município do Rio de Janeiro, acerca da Educação Física escolar.

1.3.2 Objetivos específicos

- 1 – Identificar as perspectiva dos coordenadores pedagógicos sobre os contributos da EF para as finalidades educativas da escola mediante o desenvolvimento curricular da disciplina;
- 2 – Identificar como os coordenadores pedagógicos concebem as condições profissionais de natureza estruturais, materiais e curriculares da disciplina a que estão sujeitos os professores de educação física na escola;
- 3 – Verificar como os coordenadores pedagógicos reconhecem o papel e importância da EF no projeto político-pedagógico da escola;
- 4 – Discriminar como os coordenadores pedagógicos concebem a relação da EF e a atuação de seus professores em relação às demais disciplinas do currículo escolar.

1.4 Justificativa

A pesquisa se justifica ao propor investigar a legitimidade da Educação Física sob a perspectiva dos coordenadores pedagógicos e possibilitar uma contribuição no panorama acadêmico. Ao se concentrar nas vozes dos coordenadores, detentores de papel crucial na estruturação e implementação das ações pedagógicas associadas ao desenvolvimento dos currículos educacionais, o estudo se propõe a direcionar os olhares sobre a relevância da Educação Física nas instituições de ensino. Este enfoque direto e pragmático visa contribuir com

a discussão acerca da temática na literatura acadêmica, oferecendo uma compreensão mais aprofundada dos desafios por esses profissionais.

A relevância dessa pesquisa incide primeiramente em documentar as concepções dos coordenadores sobre a Educação Física, nesse sentido, a análise poderá colaborar com a discussão que embasa a formulação de políticas educacionais, a fim de que sejam mais alinhadas com as demandas reais desses profissionais. Ao oferecer uma visão ampliada sobre a concepção dos coordenadores, a pesquisa contribuirá para o avanço do conhecimento na área, promovendo uma compreensão mais aprofundada sobre a legitimidade da Educação Física na escola.

Os resultados dessa pesquisa têm implicações diretas no campo profissional da Educação Física. Ao identificar as concepções dos coordenadores, a pesquisa oferece uma visão crítica sobre a legitimidade da disciplina, destacando áreas que exigem atenção e melhorias. Isso não apenas orienta a prática pedagógica dos coordenadores, mas também fornece um arcabouço conceitual para outros professores. A compreensão mais profunda das dinâmicas educacionais pode fortalecer a posição da Educação Física como um componente vital no currículo escolar, impactando positivamente a formação de professores.

1.5 Recurso Educacional

Como recurso educacional, será elaborada a construção de um *e-book* com estratégias relacionadas à importância Educação Física na escola, dialogando com as concepções dos coordenadores pedagógicos. Direcionado aos diversos atores envolvidos com a Educação Física na escola. Os *e-books* são ferramentas de ensino de baixo custo econômico, ideais para transmitir informações de forma clara e concisa. Livretos fáceis de ler, práticos e visualmente atraentes são recursos versáteis que podem ser amplamente distribuídos, pois atendem a uma variedade de níveis de habilidade e fornecem uma ferramenta de comunicação educacional eficaz.

Os recursos educacionais são produtos obrigatórios para a conclusão dos Mestrados Profissionais em Educação Básica (PROEB), núcleo onde está inserido o ProEF, sendo esse específico para a Educação Física. Esse produto deve ser entregue ao final do processo, juntamente com a dissertação. O recurso educacional constitui de uma contribuição do mestrando que tem como objetivo colaborar com reflexões e melhorias das práticas docentes no ensino público.

CAPÍTULO 2 - REVISÃO TEÓRICA

2.1 As condições necessárias para a integração da educação física na escola e o papel da coordenação pedagógica.

Neste capítulo, a construção do arcabouço teórico se baseou em artigos que discutem a legitimidade da Educação Física na escola. Entende-se que esse debate está disperso em diferentes fontes como livros, palestras, artigos e congressos, porém, nessa seção, será analisada a produção que foi construída em artigos. Essa escolha se fundamenta por compreender que a produção acadêmica tem valorizado os artigos dentre os principais veículos de disseminação do conhecimento. E, apesar de se reconhecer que a produção em livros é de fundamental importância, sobretudo, no campo da Educação, nesse primeiro momento optou-se pelos artigos, pois, em sua maioria, possuem livre acesso de forma gratuita, o que facilita a divulgação e pesquisa.

A Educação Física no sistema escolar brasileiro parece estar em uma eterna instabilidade, pois, apesar de estar presente nas escolas brasileiras desde o século XIX, ainda sofre sistematicamente diversos ataques como a perda de tempos de aulas, perda de obrigatoriedade em todos os anos do Ensino médio, falta de compreensão do seu objeto, desvalorização frente ao currículo escolar e muitas vezes sendo enxergada como um local para extravasar energias. (Mesquita Júnior; Thiesen, 2016; Peres, 2009; Pich; Purcote Fontoura, 2013). Embora o professor de EF seja o principal executor, a construção da legitimidade parte dos diferentes agentes sociais envolvidos no contexto educacional, como os gestores, responsáveis e alunos (Hess; Toledo, 2016; Kravchychyn et al., 2012). Diante disso, entende-se ser fundamental a compreensão de como os coordenadores pedagógicos conhecem e percebem a Educação Física no contexto escolar, haja vista seu papel mediador e dinamizador nas escolas.

Arnaud (1989) ao analisar a integração de uma nova disciplina na escola, destaca ser necessário o cumprimento de três condições, a saber: a legalidade, provando a utilidade da EF; a representação cultural, fornecendo uma relação entre cultura física e Educação Física; e a condição institucional, fornecendo a aproximação dos professores de EF com as normas escolares. É sob essas três condições que se pauta a discussão desse capítulo.

2.2. Legalidade

Ao destacar a legalidade como condição para integração da EF na escola, ressalta-se que o legislador deve estabelecer as atribuições da disciplina, descrevendo sua utilidade e

definindo suas finalidades de acordo com um sistema de valores políticos, sociais, econômicos ou culturais próprios de uma época, através de leis, portarias, e outros documentos legais que podem vir a direcionar a disciplina escolar (Arnaud, 1989). Pode-se observar, na construção da EF brasileira, como os legisladores, desde o séc. XIX, descreveram a disciplina, considerando o contexto social de cada época.

Dado a nova diretriz política, econômica e social que estava se estabelecendo a partir da incorporação do modelo de produção capitalista no século XIX, o homem que surgira dessa nova ordem precisava ser capaz de suportar as mudanças físicas, sociais e políticas, daí a importância de uma disciplina capaz de cuidar desse novo corpo que emerge nesse período. Assim, como a sociedade necessita de hábitos de saúde e higiene, a gymnastica entra na escola, sob as influências da área médica e militar, buscando a promoção de saúde¹. Nesse sentido, a EF pode ser entendida como:

disciplina necessária a ser viabilizada em todas as instâncias, de todas as formas, em todos os espaços onde poderia ser efetivada a construção deste homem novo: no campo, na fábrica, na família, na escola. A educação Física será a própria expressão física da sociedade do capital. Ela encarna e expressa os gestos automatizados, disciplinados, e se faz protagonista de um corpo “saudável”; torna-se receita e remédio para curar os homens de sua letargia, indolência, preguiça, imoralidade e, desse modo, passa a integrar o discurso médico, pedagógico...familiar. (Soares, 2004, p.5)

Seguindo a perspectiva de Arnaud (1989), essa primeira condição se baseia no princípio de que as leis são elaboradas para organizar a sociedade, resguardar direitos e proporcionar o bem-estar social. Posto isto, a conformidade com as leis é uma colocação essencial para a inserção da Educação Física como disciplina escolar. Dessa maneira a conjuntura da legalidade desempenha um papel importante para a Educação Física, pois irá refletir a visão social sobre a Educação Física naquele espaço-tempo daqueles que ocupam as camadas políticas. Assim, aborda-se os documentos legais que tratam da inserção da EF na escola, como a Carta Imperial de 30 de abril de 1828, a Reforma Couto Ferraz de 1954 e o parecer de Rui Barbosa ao projeto 224 - Reforma Leôncio de Carvalho, e as Leis de Diretrizes e bases (LDB).

No Brasil, o primeiro registro da Educação Física nas legislações, foi a carta imperial de 30 de abril de 1828 que aprovou os estatutos da Casa Pia e Collegio de S. Joaquim dos Meninos *Orphãos* da cidade da Bahia. O capítulo II, § 1º trouxe a seguinte redação: “A educação *physica* tem por *objecto* regular a habitação, a comida, o vestuário, os exercícios, e

¹ Nesse período o conceito de saúde estava estritamente relacionado a mentalidade higienista da época.

tudo o mais que é relativo á economia da saúde dos *collegiaes*, afim de se conseguir o fim proposto no plano geral de educação.” A seguir serão apresentados uma série de documentos legais que tratam da Educação Física na escola, desde a sua implementação com a alcunha de ginástica até os tempos mais atuais.

Em 1854 foi promulgado o Decreto nº 1.331-A, também conhecido como Reforma Couto Ferraz. Esse decreto previu a obrigatoriedade da Gymnastica nas escolas da Corte. “Farão os alumnos exercícius gymnasticos, debaixo da direcção de hum mestre especial.” O decreto-lei em questão já previa um professor especialista ou diferenciado para a disciplina em questão.

Um outro fato chama atenção no referido decreto-lei, o Art. 97º que rege sobre os vencimentos dos professores de instrucção publica serão assim regulados:

Os professores de desenho, musica, danza e gymnastica terão o ordenado de 600\$ e a gratificação de 200\$. Os de linguas vivas o ordenado de 800\$ e a gratificação de 400\$. Os codas linguas mortas, do allemão e das outras materias o ordenado de hum conto de réis e a gratificação de 600\$ (Brasil, 1854).

Interessante analisar, que na época, os professores de Gymnastica estavam numa espécie de 3º categoria nas escolas, pelo prisma dos salários, talvez por não terem formação específica para lecionar. Os primeiros professores eram militares, enquanto os professores de outras disciplinas tinham uma formação "superior". E isso já denotava um olhar inferiorizado em relação às demais disciplinas escolares.

Já em 1879, o decreto Nº 7.247, versava que a Gymnastica constituía uma disciplina nas escolas primárias, sendo um conteúdo à parte, não parecendo estar conectada com as atividades escolares e além de estar direcionada somente aos alunos a partir de 10 anos, conforme o art. 4º:

Art. 4º § 2º As escolas, tanto do 1º como do 2º gráo, funcionarão durante o verão (do 1º de Outubro à 31 de Março) das 8 1/2 horas da manhã às 2 1/2 da tarde, e durante o inverno (do 1º de Abril a 30 de Setembro) das 9 às 3 horas da tarde, interrompendo-se os trabalhos do meio dia á 1 hora para recreio dos alumnos, pratica manual de officios e exercicios de gymnastica, sob as vistas do Professor ou adjunto. Para os alumnos menores de 10 annos deverão os trabalhos escolares terminar ao meio dia.

Em 1882, Rui Barbosa emitiu um parecer sobre o Projeto 224 — Reforma Leôncio de Carvalho, decreto n. 7.247, de 19 de abril de 1879, da Instrução Pública —, onde defendeu a inclusão da ginástica nas escolas e a equiparação dos professores de ginástica aos das outras disciplinas. Em sua teoria era importante ter um corpo saudável para sustentar a atividade

intelectual.

Este documento, considerado importantíssimo para a Educação Física e os professores da disciplina, apesar de representar um avanço, se apoia em um retrocesso. Sim, foi muito representativo a equiparação dos professores de ginástica aos demais da escola, porém o argumento de que serviria para sustentar a atividade intelectual, remeteu a disciplina a um acessório educacional, ou pilar de sustentação para algo mais importante.

Em 1882, Rui Barbosa emite pareceres sobre o Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879, sugerindo a criação de um sistema de ensino nacional, apontando as reformas nos ensinos primário, secundário e superior, discutindo sobre a importância do ensino de música, ginástica, canto e desenho, para formar o indivíduo dos novos tempos. (Cavalcante; Bungenstab; Lazzarotti Filho, 2020;)

Na Constituição Federal de 1937, a disciplina é renomeada para Educação Física, sendo contemplada nas escolas primárias, normais e secundárias, a saber:

A Educação Física, o ensino cívico e o de trabalhos manuais serão obrigatórios em todas as escolas primárias, normais e secundárias, não podendo nenhuma escola de qualquer desses graus ser autorizada ou reconhecida sem que satisfaça aquela exigência (Brasil, 1937).

Esse marco foi de suma importância para garantir, de maneira nacional a obrigatoriedade da Educação Física nas escolas, contribuindo para a inserção da disciplina no ambiente escolar.

Nesse período, o Brasil passava por intensas transformações como a transição do campo para as cidades e a forte influência médica e militar, por conta da 2ª Grande Guerra. Dessa maneira o decreto-lei Nº 2.072 de 1940 reforçou a obrigatoriedade da Educação Física e fixou bases. Essa normativa, explicita que o papel da Educação Física é a manutenção da saúde, através de hábitos e práticas higiênicas, aqui entende-se voltada a um estilo estritamente biológico. Segundo Ghiraldelli (1998) após a tendência higienista (até 1930) imperou a tendência militarista (de 1930 a 1945). Nas concepções higienista e militarista a Educação Física era uma disciplina exclusivamente prática, e não necessitava assim de uma fundamentação teórica e ou pedagógica. (Darido, 2011, 2003; Soares et al., 1992; Betti, 1991; Brasil, 1997).

Art. 4º A Educação Física, a ser ministrada de acordo com as condições de cada sexo, por meio da ginástica e dos desportos, terá por objetivo não somente fortalecer a saúde das crianças e dos jovens, tornando-os resistentes a qualquer espécie de invasão mórbida e aptos para os esforços continuados, mas também dar-lhes ao corpo solidez, agilidade e harmonia.

Parágrafo único. Buscará ainda a Educação Física dar às crianças e aos jovens os hábitos e as práticas higiênicas que tenham por finalidade a prevenção de toda a

sorte de doenças, a conservação do bem-estar e o prolongamento da vida. Será, neste particular, objeto de especial atenção o esclarecimento do papel que, na manutenção da saúde, desempenha a alimentação, e bem assim dos preceitos que sobre ela devam ser continuamente observados (Brasil, 1940).

Essa normativa, influenciará o pensamento de que o objetivo da Educação Física na escola é cuidar da saúde dos alunos. Esse pensamento pode ser observado até os dias de hoje. Porém o conceito de saúde trabalhado e esperado atualmente não está focado no modelo anatomobiológico apenas, e sim numa perspectiva ampliada, discutindo também as questões sociais (Darido, 2003 Guedes; Guedes, 1996; Nahas, 1997).

O decreto-lei nº 8.529, de 1946 também conhecida como lei Orgânica do Ensino Primário, estabeleceu o currículo do primário elementar com quatro anos e incluía em seu art. 7º, VII a Educação Física. Todavia, apesar de legitimar a inserção da disciplina no ensino primário fundamental, o qual destinava-se a crianças de sete a doze anos, eliminava tal possibilidade para o público que frequentava o ensino supletivo como adolescentes e adultos. 1946.

Em 20 de dezembro de 1961 foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação, lei nº 4.024, de 1961, que forneceu mais autonomia aos órgãos responsáveis pela educação e, no caso da Educação Física, explicitou a importância da oferta da disciplina até os 18 anos, Conforme Art. 22. Que traz a seguinte redação:

Será obrigatória a prática da Educação Física nos cursos primário e médio, até a idade de 18 anos, porém em 1969, o decreto-lei Nº 705 alterou a redação do artigo 22 da lei, passando a vigorar com a seguinte redação: "Será obrigatória a prática da Educação Física em todos os níveis e ramos de escolarização, com predominância esportiva no ensino superior" (Brasil, 1961).

Este mesmo artigo, sofre modificações em 1971, através da lei Nº 5.664, que acrescentou o seguinte parágrafo único "Os cursos noturnos podem ser dispensados da prática da Educação Física" (Brasil, 1971).

Contextualizando com o cenário histórico brasileiro, nesse momento a sociedade vivenciava o auge do golpe civil/empresarial/militar que teve início em 1964, e apostava como uma das principais fontes de propaganda, o esporte.

Em 1971, uma nova LDB é lançada através da lei nº 5.692, trazendo somente uma referência à Educação Física, em seu art. 7º reforça que a disciplina será obrigatória a inclusão de [...] Educação Física nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus[...] (Brasil, 1971) O Decreto nº 69.450 de 1º de novembro de 1971, regulamentou o artigo 22 da Lei nº 4.024/61, trazendo determinadas instruções:

Art. 1º A Educação Física, atividade que por seus meios, processos e técnicas, desperta, desenvolve e aprimora-forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando, constitui um dos fatores básicos para a conquista das finalidades da educação nacional.

Art. 2º A Educação Física, desportiva e recreativa integrará, como atividade escolar regular, o currículo dos cursos de todos os graus de qualquer sistema de ensino.

Art. 3º A Educação Física, desportiva e recreativa escolar, segundo seus objetivos, caracterizar-se-á:

I - No ensino primário, por atividades físicas de caráter recreativo, de preferência as que favoreçam a consolidação de hábitos higiênicos, o desenvolvimento corporal e mental harmônico, a melhoria da aptidão física, o despertar do espírito comunitário da criatividade, do senso moral e cívico, além de outras que concorram para completar a formação integral da personalidade. [...].

§ 1º A aptidão física constitui a referência fundamental para orientar o planejamento, controle e avaliação da Educação Física, desportiva e recreativa, no nível dos estabelecimentos de ensino.

§ 2º A partir da quinta série de escolarização, deverá ser incluída na programação de atividades a iniciação desportiva.

§ 3º Nos cursos noturnos do ensino primário e médio, a orientação das atividades físicas será análoga e do ensino superior (Brasil, 1971).

No escopo da disciplina há a ideia de que atividade física através de seus métodos, técnicas e processos, deveria promover a evolução das forças físicas, psíquicas, sociais e até morais dos alunos. Entretanto, a falta de especificidade do decreto, resultou na ênfase à aptidão física tornando o desporto como pilar da disciplina com o intuito de mapear novos talentos aptos a participar de competições internacionais.

Com a redemocratização do país, as leis são reformadas tendo como base a constituição de 1988. Na educação, há a promulgação da nova LDB, de 1996, com a integração da EF a proposta da escola, se tornando um componente curricular, e os casos de facultatividade, esta seria melhor elaborada na lei 10.793/2003. Assim, tem-se a seguinte redação sobre a EF:

§ 3º A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno:

I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas;

II – maior de trinta anos de idade;

III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da Educação Física;

IV – amparado pelo Decreto-Lei no 1.044, de 21 de outubro de 1969;

V – (VETADO)

VI – que tenha prole. (BRASIL, 2003)

A lei supracitada veio para corrigir um problema criado na LDB/96. Uma vez que no texto original facultava a disciplina nos cursos noturno, isso impedia o acesso por exemplo da modalidade Educação Jovens e Adultos - EJA à Educação Física, pois culturalmente é ofertada a noite. Essa legislação foi importante para assegurar a Educação Física como

componente curricular obrigatório, porém abriu um precedente para a facultatividade da prática da disciplina, o que gerou enormes discussões.

Decreto nº 69450, Artigo 6 – “Em qualquer nível de todos os sistemas de ensino, é facultativa a participação nas atividades físicas programadas: a) aos alunos do curso noturno que comprovarem, mediante carteira profissional ou funcional, devidamente assinada, exercer emprego remunerado em jornada igual ou superior a seis horas; b) aos alunos maiores de 30 anos de idade; c) aos alunos que estiverem prestando serviço militar na tropa; d) aos alunos amparados pelo Decreto-lei 1044 de 21 de outubro de 1969, mediante laudo do médico assistente do estabelecimento.” (Castellani Filho, 1997, apud Souza Júnior e Darido, 2009, p.3).

Como vê-se, apesar dos avanços para inserção da disciplina, a lei permitiu a facultatividade da prática em alguns casos, o que pode gerar uma motivação para a evasão de um significativo número de alunos pelas mais variadas causas. Souza Júnior e Darido (2009) estudaram as dispensas das aulas de Educação Física, apontando caminhos para minimizar os efeitos da arcaica legislação. E apontaram que:

Uma das primeiras condições para garantir a não exclusão dos alunos das aulas de Educação Física por meio das dispensas consiste na melhoria da qualidade destas aulas que não podem continuar a ser uma simples repetição dos processos de iniciação esportiva vivenciados pelos alunos durante o Ensino Fundamental, tampouco o simples “rola bola” sem intervenção do professor (p.10).

A escola tradicional se dirige, antes de tudo, a formação cognitiva dos alunos (Tardiff; Lessard, 2007), sendo este o motivo que a EF, na medida em que tem o corpo por objeto de práticas escolares, sempre teve um papel ambíguo, a maior parte do tempo com o objetivo de controlar este corpo (Vigarello, 1978 apud Tardif; Lessard, 2007).

Com a aprovação da lei nº 13.415 de 2017, conhecida por Novo Ensino Médio, que altera trechos da LDB 9394/96, ocorreram inúmeras mudanças no âmbito escolar. A ideia inicial era tornar a escola mais atrativa para os alunos e principalmente diminuir a evasão escolar. Se antes os alunos eram “obrigados” a cursar as disciplinas preestabelecidas pela escola, com a mudança eles poderiam “teoricamente” escolher o itinerário formativo que mais tinham interesse. Além disso, o ensino médio que antes era composto por 800 horas anuais, passou a ter 1.000 horas.

Entretanto, apesar de ser aparentemente atrativa, a reforma do ensino médio excluiu disciplinas fundamentais para a formação do sujeito e a Educação Física, que antes era ofertada nos três anos do ensino médio agora só é contemplada em apenas dois anos, o que foi retrocesso em relações aos marcadores legais que tratam da disciplina na escola.

Juntamente com o Novo Ensino médio, há a criação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Boscatto, Impolcetto e Darido (2016) refletem sobre os aspectos histórico-legais que repercutem na elaboração da Base Nacional Comum Curricular. Para os autores, os documentos legais precursores a BNCC, remetem a análise sobre a construção do currículo escolar com base em aspectos universais e particulares da cultura. Apontam que a BNCC é de fato uma proposição necessária, tanto para a Educação Física, quanto para os outros componentes curriculares, pois está prevista em vários documentos e leis, como indicado ao longo do texto. Diante de tal fato, cabem ainda diversos questionamentos quanto ao processo de acesso, compreensão e implementação dos pressupostos que esse documento apresenta para as disciplinas curriculares, temas para outros estudos. De forma especial, para a EF escolar, a BNCC poderá vir a contribuir com a práxis educativa cotidiana dos professores, considerando a falta de tradição na área quanto à organização curricular de seus conteúdos. Mas isso vai depender das políticas públicas de incentivo e mobilização à implementação da mesma. Parece, portanto, que a promulgação da BNCC é apenas o primeiro passo de um longo caminho que deverá ser percorrido na área.

Ainda no que diz respeito aos aspectos legais da disciplina, Prietto e Souza (2020) investigaram o projeto de educação para a Educação Física escolar presente nas políticas educacionais do Brasil, nos últimos vinte anos. A dialética materialista² foi utilizada como método de análise e a pesquisa bibliográfica e a análise documental. Constataram com este estudo que o projeto de educação presente na legislação, remete-nos a um projeto neoliberal, que através das políticas educacionais aponta para a privatização da educação. Apesar de alguns documentos oficiais assinalarem a Educação Física como componente curricular de grande importância para a formação dos alunos, as políticas educacionais implementadas não garantem esta prerrogativa. A legislação vem fragilizando a permanência da Educação Física escolar no currículo da educação básica, com a reforma do ensino médio e a elaboração da BNCC.

Percebe-se que ao longo da história da educação, a disciplina de Educação Física, apesar de ser contemplada nos textos legais, sofreu, ou melhor, ainda sofre com intempéries da política e das leis que conforme o momento histórico-social mudam. Dessa forma, a disciplina de EF, assim como a Educação de um modo geral, está sujeita às mudanças sociais e legais.

² O materialismo dialético surge da percepção de que tanto a natureza quanto a sociedade e a história humana são marcadas por processos materialmente contraditórios e que se transformam.

2.3 Aspectos Culturais

A segunda condição para a integração de uma disciplina nos currículos escolares é a condição da representatividade cultural. Isso significa que é necessário identificar um objeto de ensino que permita delimitar a prática escolar das atividades. Para que uma disciplina seja representativa, torna-se necessário estabelecer um diálogo ou vínculo com a comunidade local (Arnaud, 1989).

A cultura global das práticas esportivas e da atividade física, influenciam diretamente na construção dos conteúdos que serão abordados na sala de aula e na aceitação da sociedade da disciplina no cronograma escolar.

Ampliando o pensamento exposto anteriormente, Mendes et al. (2010) e Ulasowicz e Peixoto (2009) discutem a importância dos conhecimentos conceituais e procedimentais na Educação Física, destacando que a formação contínua dos professores é vital para melhorar a prática pedagógica. Eles argumentam que a valorização e o reconhecimento da disciplina dependem de práticas pedagógicas bem estruturadas e adaptadas às realidades escolares.

Nesse caso, é importante identificar como a comunidade concebe a atividade física, e, para ilustrar, pode-se trazer ao debate às escolas brasileiras a adesão aos esportes de neve, sendo que a maior parte do país tem temperaturas acima de 30°, a maior parte do ano. Ou até mesmo uma escola localizada em região de praias, não valorizar os conteúdos locais, como por exemplo a natação, o vôlei de praia, futebol, handebol de areia e surfe. Essa representação é bastante importante para que a comunidade tenha identificação com as práticas esportivas e atividades físicas oferecidas na escola.

A prática pedagógica em Educação Física também é um ponto central na discussão sobre sua legitimidade. Beggiato e Silva (2007) refletem sobre as metodologias utilizadas no ciclo II do ensino fundamental, sugerindo que as limitações estruturais e materiais exigem uma adaptação constante das estratégias de ensino. Eles argumentam que, para superar esses desafios, os professores devem ser criativos e buscar alternativas que mantenham os alunos engajados e motivados.

Cruz e Castro (2017) buscaram explorar a percepção dos diretores escolares sobre a legitimidade da Educação Física, sugerindo que o apoio da administração escolar é crucial para a valorização da disciplina. Eles argumentam que, quando os diretores reconhecem a importância da Educação Física, há uma tendência maior de investimento em infraestrutura e recursos, o que, por sua vez, melhora a qualidade das aulas e a motivação dos alunos.

‘CRISE’ de identidade pedagógica

O professor João Paulo Subirá Medina questionou, em 1983, em seu livro *A Educação Física cuida do corpo... e “mente”* que: “Impõe-se como tarefa fundamental perguntar para quê, por quê e para quem se dirige a Educação” (Medina 2010, p. 32-33). Dessa maneira:

A Educação Física precisa entrar em crise urgentemente. Precisa questionar criticamente seus valores. Precisa ser capaz de justificar-se a si mesma. Precisa procurar a sua identidade. É preciso que seus profissionais distingam o educativo do alienante, o fundamental do supérfluo de suas tarefas. É preciso, sobretudo, discordar mais, dentro, é claro, das regras construtivas do diálogo. (Medina, 2010, p. 35)

Com a redemocratização brasileira na década de 1980, a EF entra em crise com as diferentes abordagens, ideais e pedagogias que começam a ser conhecidas, estudadas e pesquisadas nas escolas e universidades, surgindo o Movimento Renovador da Educação Física. Esse movimento reuniu uma série de pensadores que buscavam criticar o modelo de Educação Física que estava vigorando até então, buscando dialogar com a realidade social e dar sentido e significado à Educação Física, deixando de ser somente uma mera reprodução de movimentos (Machado; Bracht, 2016). E também apontou que a Educação Física precisava mudar, e como toda mudança de paradigma, foi alvo de diversas influências, nesse tempo muitas foram as abordagens que surgiram e buscaram se consolidar como sendo o caminho para o futuro da Educação Física na escola.

Sousa e Vago (1997) indicam que a principal referência que orientava o planejamento e execução das aulas, bem como a avaliação na Educação Física era a aptidão física, isso corrobora com uma visão de ser humano reduzido ao espectro biológico.

A Educação Física que ao longo do tempo, sofrera influência de três pilares principais: área médica, militar e esportiva, viu esse modelo sendo posto a prova, apresentando novos caminhos baseados principalmente nas ciências humanas. As diversas abordagens e influências sofridas pela EF dificultaram o entendimento do objeto da EF e interferiram no currículo da disciplina na escola.

Na Educação Física, onde o conceito de abordagem foi utilizado para categorizar propostas, às vezes, sem nenhuma conexão com o que acontecia nas escolas. O procedimento incluiu relacionar abordagens a construções teóricas elaboradas a partir de referenciais psicológicos, sociológicos ou filosóficos. Podem ser boas teorias de ensino, mas não possuem evidências em sala de aula. Para deixar o quadro ainda mais confuso, o termo abordagem foi empregado com sentidos que se afastam do original, seja para identificar um documento

curricular que hibridiza concepções do componente ou um tipo de jogo de caráter não competitivo (Neira, 2018, 2022).

O grande número de abordagens pedagógicas, aqui cito: Desenvolvimentista, crítico superadora, crítico emancipatória, cultural, a Psicomotricista, a Construtivista-Interacionista, a Sistêmica, a dos Jogos Cooperativos, a Saúde Renovada, e dos PCN's, representaram, de certa forma, vários caminhos para que a Educação Física se legitimasse no ambiente escolar, porém também trouxe um aspecto confuso, uma vez que não se buscou uma unidade e nem se chegou à um consenso sobre a forma de abordagem que seria melhor indicada.

Ao analisar a produção levantada, pode-se observar uma dificuldade de se apontar o que a Educação Física deveria ensinar, pois o debate acabou se centrando entre discursos anatomofisiológico e discursos culturalistas. Arnaud (1989) elucida sobre as condições de integração de uma disciplina no ambiente escolar através da representatividade cultural. Isso significa que uma disciplina escolar precisa de um reconhecimento pela comunidade local. A comunidade onde a escola está inserida precisa reconhecer aquela prática como legítima e que faça sentido para aquela realidade.

2.4 Institucionalidade

A terceira condição para uma disciplina compor os programas escolares diz respeito a estrutura institucional que permita sua integração nos programas escolares, como a formação profissional no escopo educacional, a atribuição de um orçamento, instalações, equipamentos específicos e horários (Arnaud, 1989). Esta categoria estaria relacionada aos aspectos institucionais da disciplina. Aqui são apresentadas as condições estruturais adequadas para que a Educação Física, enquanto disciplina possa de fato ser inserida na escola.

As condições estruturais, envolvem os aspectos organizacionais, como formação adequada de profissionais, no caso professores para atuarem na escola; adequação do espaço, como a construção de quadras; alocação de recursos financeiros para compra de material que possibilite uma infraestrutura adequada para o desenvolvimento da disciplina na escola e a adequação do professor no quadro de horários da unidade escolar.

2.4.1 Falta de estrutura física e material ou invisibilidade da Educação Física

A falta de estrutura física e material é um outro ponto que deve ser levantado para discutir a EF escolar. Apesar dos marcadores legais servirem para a inserção da disciplina no currículo, não foram estabelecidas as condições mínimas para que ela seja plenamente

ofertada. Diversos estudos e relatos de professores apontam que as condições para a realização das aulas de EF são em sua maioria precárias. A fim de embasar tais informações, buscou-se os dados disponíveis no Instituto Nacional de Estudos e Anísio Teixeira (INEP) sobre infraestrutura e recurso das escolas básicas no Brasil e, infelizmente os dados são preocupantes divulgados no Censo Escolar de 2023.

O último relatório, de 2023, apontou que 58,1% das escolas do primeiro seguimento (1º ao 5º ano do ensino fundamental) não têm quadras disponíveis em suas instalações. Enquanto no segundo seguimento (6º ao 9º ano do ensino fundamental) esse número chega a 37,3%. No Ensino Médio a percentagem é de 22,1%. Vale salientar que os dados não expõem a realidade das instalações precarizadas, como quadras sem iluminação, buracos, presença de animais e, em alguns, até a divisão do espaço entre duas ou três turmas e ademais, cabe ressaltar, que muitas vezes as aulas estão sujeitas às intempéries do tempo. “A ausência e a pouca qualidade de espaço físico e de instalações para o ensino da Educação Física podem ser compreendidos sob dois aspectos: a não valorização social desta disciplina e o descaso das autoridades para com a educação destinada às camadas populares” (Damazio; Paiva Silva, 2008, p. 193).

Metzer et al. (2017) e Furtado e Freitas (2023) complementam tais discussões ao pesquisar sobre a contribuição da disciplina de EF para o Ensino Médio. Para eles, a falta de estrutura e materiais, exigem adaptações criativas dos professores, implicando diretamente na qualidade das aulas, que pode afetar a falta de interesse dos alunos nas aulas e aumentar a evasão.

Cabe ressaltar, que uma sala de aula sem teto, sem carteiras, sem quadro seria considerada inadequada para estudos e seria motivo de grande alarde na comunidade escolar e até mesmo na imprensa, o mesmo não ocorre com a Educação Física, quadra descoberta, falta de materiais parecem não impactar a comunidade. A quadra é a sala de aula da Educação Física e também merece respeito.

Ter espaço físico adequado e materiais é de suma importância para o desenvolvimento e cumprimento dos planejamentos da Educação Física. A escola pública sofre corriqueiramente com essa mazela, a Educação Física padece de forma ainda mais intensa por sua prática demandar um maior número e especificidade de materiais e espaços. Logo, a falta de estrutura adequada demonstra a pouca legitimidade da Educação Física na escola. Esta situação corrobora com a terceira condição expressada por Arnaud (1989) para uma disciplina compor o quadro escolar. Esta condição engloba os aspectos estruturais e organizacionais, que bem como os demais aspectos ressaltados pelo autor, também é de suma importância.

O tempo e espaço dedicados à Educação Física nas escolas municipais têm uma influência direta sobre a qualidade da educação oferecida. Apesar dos marcadores legais legitimarem a inserção da EF na Educação Básica, na prática a disciplina sofre muitos desafios que vão desde a alocação dos tempos no quadro de horário da escola, até a falta de local apropriado para a realização das aulas. E, apesar dos problemas enfrentados pelos docentes, esse reconhecimento legal é fundamental para garantir a continuidade e qualidade da Educação Física nas escolas (Araújo, 2012).

2.5 Coordenadores Pedagógicos

Para a construção desse trabalho, se faz necessário caracterizar esses sujeitos, denominados coordenadores pedagógicos, e refletir sobre a importância do seu papel nas escolas.

Libâneo (2012) se dedicou a estudar a estrutura e a organização da educação escolar. Nesta obra, o autor se debruça sobre questões importantes para a Educação brasileira, ele também define que o termo gestão agrupa as tarefas correspondentes à direção e à coordenação escolar, além de todo trabalho de acompanhamento, avaliação e desempenho.

Sobre especificamente a incumbência do coordenador pedagógico, o autor retrata que esse ofício normalmente é ocupado por um professor, que passa a atuar na gestão escolar e tem como função auxiliar os professores com as atividades pedagógicas e curriculares, além de prestar suporte para a interação no trato com os discentes e demais atores envolvidos na comunidade escolar (Libâneo, 2012).

O coordenador pedagógico ou professor-coordenador coordena, acompanha, assessora, apoia e avalia as atividades pedagógico-curriculares. Sua atribuição prioritária é prestar assistência pedagógico-didática aos professores em suas respectivas disciplinas no que diz respeito ao trabalho interativo com os alunos. De acordo com Pilleti (1998, p.125):

A coordenação pedagógica como uma assessoria permanente e continuada ao trabalho do professor e lista suas principais atribuições em quatro dimensões: a) acompanhar o professor nas suas atividades de planejamento, docência e avaliação; b) oferecer subsídios que possibilitem aos professores atualizarem-se e aperfeiçoarem-se constantemente quanto ao exercício profissional; c) promover reuniões, discussões e debates com a comunidade escolar e a comunidade do entorno no sentido de melhorar cada vez mais no processo educativo; d) estimular os professores a desenvolverem com entusiasmo suas atividades, procurando auxiliá-los na prevenção e na solução dos problemas que aparecem.

No caso da rede municipal de educação da cidade do Rio de Janeiro a gestão escolar é

formada, normalmente, por Diretor Geral, Diretor Adjunto, Coordenador Pedagógico e Auxiliar de Apoio a direção em conformidade com a resolução da Secretaria Municipal de Educação - SME nº 1.074, de 14 de abril de 2010 a qual regulamenta como é formada a coordenação pedagógica e bem com os requisitos para o exercício da função e as atribuições:

Art. 15. A Coordenação pedagógica é formada por professores, de acordo com os quantitativos estabelecidos pelas diretrizes da SME.

Art. 16. Cabe aos profissionais desta equipe a coordenação do processo de planejamento, supervisão e reformulação da ação pedagógica, em conjunto com a direção e demais professores da Unidade Escolar, de acordo com as normas e orientações emanadas da SME, para assegurar unidade e consistência no processo de ensino-aprendizagem (SME, 2010).

Como se pode perceber, nas últimas décadas, a sociedade tem passado por inúmeras transformações que inexoravelmente reverberaram na escola. Tais mudanças influenciam, inclusive, na função do coordenador, pois se antes estavam associados ao papel autoritário, fiscalizador e de controle, atualmente a coordenação pedagógica está se envolvendo mais com as demandas da escola de forma colaborativa e inclusiva. Dentre os outros papéis, o coordenador está envolvido com os processos de formação docente orientando professores na promoção de práticas pedagógicas inovadoras e na criação de um ambiente escolar colaborativo e democrático.

2.5.1 Coordenadores pedagógicos e professores de Educação Física, uma aliança possível

A relação da Educação Física com a coordenação pedagógica vem sendo estudada sistematicamente nos últimos anos (CRISTINO et.al. 2010; ROOS DA SILVA ILHA; DA ROSA CRISTINO; AITA IVO, 2009; OLIVEIRA, 2016; SALGADO, 2017; KRUG et. al., 2020).

Coordenadores pedagógicos asseguram o trabalho e desenvolvimento das práticas pedagógicas dos docentes e no contexto da EF podem contribuir com a distribuição e adequação dos tempos disponíveis para a disciplina, garantir local apropriado para a execução da aula, além de amparar para a realização do planejamento e acompanhamento das avaliações e atividades. Conforme Ramos (2004, p.1):

A tônica da atuação da coordenação pedagógica, nas escolas, é o trabalho com professores, entendido como orientação pedagógica nos espaços de reunião ou fora deles, através da intervenção individual junto ao professor, acompanhamento através de atuação direta ou indireta, via atendimento ao aluno e estreitamento dos vínculos afetivos entre professores e coordenadora pedagógica, com o objetivo de quebrar a resistência à mudança; o trabalho com professores realiza-se paralelamente às reuniões pedagógicas, espaço este que, embora seja referenciado como parte do fazer

dos coordenadores, não se caracteriza como uma prática sistemática capaz de contemplar as demandas pedagógicas da escola;

A escola mudou e o aluno não aprende mais só a partir de conteúdos elaborados por documentos e professores, ele precisa se sentir acolhido e seguro, além de reconhecer que a escola, em todos os aspectos, pode ser um ambiente de aprendizado. Assim, a importância desse novo coordenador, capaz de criar pontes entre professor, aluno e escola.

Lück (2000) apud Krug et. al. (2020) aponta que, a GE constitui-se numa atuação que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas das escolas. Essas visam promover a efetiva aprendizagem dos alunos, de modo a torná-los capazes de enfrentar adequadamente os desafios da sociedade globalizada e da economia centrada no conhecimento. Portanto, o processo de GE deve estar voltado para garantir que os alunos aprendam sobre o seu mundo e sobre si mesmo, adquiram conhecimentos úteis e aprendam a trabalhar com informações complexas, sendo estas, muitas vezes, contraditórias com a realidade social, econômica, política e científica.

Souza, Val, Oliveira (2016) analisaram o imaginário da Gestão Escolar sobre a EF no município de Buritis dos Lopes no Piauí, através de uma pesquisa qualitativa e constataram que no imaginário da GE, a EF ainda estaria relacionada à padrões físicos motores atrelando a importância da disciplina estritamente ao campo da saúde fisiológicas. Os relatos das coordenadoras pedagógicas destacam a EF como importante para moldar o comportamento e disciplinar alunos para normas de condutas aceitas pela sociedade.

ROOS DA SILVA ILHA; DA ROSA CRISTINO; AITA IVO (2009) realizaram uma pesquisa semelhante no município de Santa Maria, no Rio Grande do Sul, porém analisaram o inverso da pesquisa anterior, nesse caso, observaram as concepções de gestão dos professores de EF e concluíram que na instituição pesquisada os professores de Educação Física evidenciaram uma compreensão abrangente da gestão escolar. No entanto, em determinados momentos, a visão sobre a atuação da Gestão Escolar aparentava estar atrelada a processos centralizados.

Krug et al (2020), investigaram quais as percepções das equipes gestoras de escolas sobre a disciplina de EF. A pesquisa, de natureza qualitativa, feita a partir de estudo de caso, contou com a participação de 18 entrevistados que atuavam no ensino público no interior do estado do Rio Grande do Sul e objetivava compreender qual a percepção do coordenador em relação as questões que envolvem a EF na Educação Básica. A ideia era compreender como a EF é vista pela gestão escolar, dado a importância da GE para o bom funcionamento da escola.

Muitas questões emergem a partir da análise das respostas desses 18 entrevistados,

mas uma categoria foi de suma importância para realização dessa pesquisa. Tal categoria, diz respeito à associação do professor de Educação Física a um mero recreador, ou seja, aquele que leva as crianças para brincar/relaxar diante de uma rotina de estudos exigido pela escola que, portanto, não tem planejamento e gestão de sua aula. De tal percepção emerge inúmeros problemas para os professores que atuam na EF, dentre eles está a falta de material e lugar adequado para o exercício da aula, pois nesta hipótese, o GE, acredita que o profissional é um mero recreador e, portanto, deve ser lúdico e criativo para brincar com as crianças (Krug et al., 2020).

Assim, como o GE não percebe o professor de EF como especialista capaz de desenvolver uma prática pedagógica através dos jogos, brincadeiras, lutas, danças e demais elementos que compõe a cultura corporal de movimento, não investe materiais e recursos necessários que facilitem a prática e o planejamento das aulas de Educação Física (Krug et al., 2020).

Outro ponto desenvolvido no estudo de Krug et al. (2020) foi a percepção sobre a ausência de objetivos na prática da EF e é nesse sentido que a disciplina se torna “marginalizada”, compreendendo o distanciamento como algo que está a margem de alguma coisa e neste sentido, na extremidade, das demais disciplinas escolares. Essa compreensão também dificulta o engajamento dos estudantes nas aulas, pois nem sempre os alunos são envolvidos e expostos aos objetivos das aulas e até mesmo a real intenção daquele planejamento.

No entanto a EF é uma disciplina que promove aprendizagens que vão além dos limites escola. E é importante para o desenvolvimento social dos educandos, para a compreensão de que mais que a prática de atividades físicas, é necessário olhar para o social e o mental. Proporcionando trabalhar com os alunos valores como: limites, respeito, aceitação dentre outros elementos imprescindíveis para desenvolvimento humano em sociedade.

Nesse cenário, percebemos a importância do diálogo e respeito entre a gestão, a escola e o professor de EF a fim de evitar um isolamento do docente que atua nessa área, impossibilitando as trocas de experiências que podem auxiliar, inclusive, no planejamento e melhor desempenho dos alunos nas aulas. O gestor, ou melhor, o coordenador consciente do papel do professor de EF na escola, é de suma importância na prática docente.

CAPÍTULO 3 - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 Modelo de Pesquisa

A pesquisa ora proposta é validada pela abordagem quantitativa, já que seu caráter adota um percurso descritivo exploratório. Se recorreu a um questionário denominado Concepções dos Coordenadores Pedagógicos sobre a Educação Física Escolar, que foi desenvolvido para produção dos dados de cunho quantitativo-descritivo.

Nesse aspecto, cabe conceituar o que seria a pesquisa descritiva, de acordo com Manzato e Santos (2012, p. 4):

A pesquisa descritiva observa, registra, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos (variáveis) sem manipulá-los. Procura descobrir, com precisão possível, a frequência com que um fenômeno ocorre, sua relação e conexão com outros, sua natureza e características. Busca conhecer as diversas situações e relações que ocorrem na vida social, política, econômica e demais aspectos do comportamento humano, tanto do indivíduo tomado isoladamente como de grupos e comunidades mais complexas, e cujo registro não consta de documentos. Os dados por ocorrerem em seu hábitat natural, precisam ser coletados e registrados ordenadamente para seu estudo propriamente dito.

Os mesmos autores trazem uma conceituação importante sobre a pesquisa exploratória:

É, normalmente, o passo inicial no processo de pesquisa pela experiência e um auxílio que traz a formulação de hipóteses significativas para posteriores pesquisas. Tais estudos têm por objetivo familiarizar-se com o fenômeno ou obter nova percepção do mesmo e descobrir novas idéias. Recomenda-se o estudo exploratório quando há poucos conhecimentos sobre o problema a ser estudado (Manzato e Santos 2012, p. 5).

Diante disso, a presente pesquisa se relaciona com as formas de trabalho na maneira em que busca entender as apreciações de um grupo (coordenadores pedagógicos) a respeito da Educação Física na escola. Este material com a delimitação utilizada ainda carece de publicações para estudo. Assim se torna fundamental destacar o caráter descritivo-exploratório da pesquisa.

Nota-se que a pesquisa de cunho quantitativo atendeu às demandas apontadas desde o início pelos seguintes fatores: 1) oferece dados consistentes no que tange a exploração de questionários; 2) permite uma perspectiva objetiva em relação ao tratamento dos dados; 3) favorece a interpretação por intermédio de instrumentos mais consistentes (tabelas, quadros e gráficos).

Os métodos de pesquisa quantitativa, de modo geral, são utilizados quando se quer medir opiniões, reações, sensações, hábitos e atitudes etc. de um universo (público-alvo) através de uma amostra que o represente de forma estatisticamente

comprovada. Isto não quer dizer que ela não possa ter indicadores qualitativos. Desde que o estudo permita, isso sempre é possível (Manzato e Santos 2012, p. 7).

O método quantitativo, portanto, permitiu o desenvolvimento do tema a respeito das concepções dos coordenadores pedagógicos sobre a Educação Física Escolar, o que de certo modo proporcionou a tipificação e a organização dos dados coletados junto à SME-Rio. Nesse aspecto a pesquisa quantitativa apoiou os referentes bibliográficos de modo a contribuir para as concepções que constam da primeira parte do trabalho.

Em linhas gerais, o método quantitativo proporcionou um acesso célere aos dados possibilitando uma análise estatística pontual e precisa dos dados decorrentes da aplicação do questionário. Nesse sentido, a análise quantitativa permitiu a reunião de dados para posterior interpretação que consta no capítulo seguinte a este.

3.2 Amostra/Descrição dos Participantes

Os participantes da pesquisa foram coordenadores pedagógicos lotados em uma Coordenadoria Regional de Educação (CRE), da Secretaria Municipal de Educação da Cidade do Rio de Janeiro (SME-Rio), atuantes no ensino fundamental I.

Esta regional está localizada na Zona Oeste da cidade do Rio de Janeiro, e compreende os bairros de Barra de Guaratiba; Campo Grande; Cosmos; Guaratiba; Paciência; Pedra de Guaratiba; Santa Cruz; Sepetiba. Abrange ao todo 211 escolas, sendo que 76 oferecem o Ensino Fundamental I.

Para composição da amostra foram estabelecidos critérios de inclusão e exclusão na amostra, assim discriminado:

3.2.1 Critérios de inclusão

Os participantes foram escolhidos a partir do seguinte critério de inclusão:

- Ser coordenador pedagógico em efetivo exercício no ensino fundamental I;
- Atuar em escola estabelecida no âmbito da Coordenadoria regional designada para a pesquisa.;
- Concordar em participar da pesquisa, preenchendo o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, antes do preenchimento do questionário.

3.2.2 Critérios de exclusão

- Não estar formal e institucionalmente designada para atuar na coordenação pedagógica, mesmo lotada na Coordenadoria regional investigada.
- Que não atue exclusivamente como coordenador pedagógico, i.e., compartilhe a

função com a de docente.

Aplicados os critérios supracitados, se tornaram elegíveis, ao todo, 76 coordenadores pedagógicos, dentre os quais 52 (68,4%) responderam ao questionário proposto. Deste modo, na sequência apresenta-se as características do conjunto amostral da pesquisa.

A caracterização da amostra compreendeu idade, identidade de gênero, origem étnica, estado civil, nível de escolaridade, status de emprego, área de formação na graduação, tempo de formação, tempo de atuação na coordenação pedagógica e acumulação do cargo de coordenador pedagógico com outro.

Com relação às características demográficas dos coordenadores, ilustra-se a partir da Tabela 1. Pode-se perceber que: em relação ao fator idade, um sujeito da pesquisa não respondeu, mas entre os respondentes identificou-se a média de idade de $43,20 \pm 6,81$ anos, demonstrando a entender se tratar de professores relativamente experientes na docência.; no que diz respeito ao fator gênero, 96,2% se identificaram como do sexo feminino, enquanto somente 3,8%, do sexo masculino. No quesito escolaridade, os respondentes informaram que 1,9% possui o Ensino Médio, 40,4% possui curso Superior Completo, 53,8% possui pós-graduação lato sensu e 3,8% possui mestrado.

Em relação ao tempo de atuação como coordenadores pedagógicos, os respondentes informaram que atuam em média há $3,92 \pm 3,36$. Os coordenadores informaram, em média, o tempo de $15,37 \pm 7,40$ anos em que estão formados ou graduados (Tabela 1). Esse fato pode, de certa forma, ser ratificado pelo tempo médio de conclusão da graduação que, embora varie de zero (não fez a graduação ou ainda não a concluiu) a 30 anos, a média e DP de $15,37 \pm 7,40$ indica tempo suficiente para caracterizá-los experientes ou, minimamente, como fundamenta Huberman (2000), possivelmente se encontrarem entre as fases de “diversificação e experimentação” na profissão.

Tabela 1. Idade, Formação e Atuação dos coordenadores pedagógicos

	M±DP
Idade	$43,20 \pm 6,81$
Tempo de conclusão da graduação	$15,37 \pm 7,40$
Tempo de atuação como coordenador pedagógico	$3,92 \pm 3,36$

M=Média aritmética; DP=Desvio padrão. Elaborado pelo autor (2024)

O tempo de atuação na função de Coordenador Pedagógico denota profissionais relativamente novos na função, considerando que a média alcançada de $3,92 \pm 3,36$ caracteriza indivíduos com menos de quatro anos na função de CP, bem como o elevado desvio em torno

da média indica considerável número de sujeitos entre um e dois anos de experiência na função de coordenador. De fato, a análise da frequência relativa de indivíduos com um a dois anos na função indica que 48,1% dos profissionais encontram-se nesta condição. Portanto, quase metade da amostra possui pouca experiência na coordenação pedagógica.

Dando continuidade à caracterização dos coordenadores pedagógicos, considera-se importante conhecer os dados relativos ao seu perfil demográfico a exemplo de seu gênero, etnia, estado civil, escolaridade e condição administrativa no emprego, de modo a melhor conhecer a essência destes sujeitos.

Pela natureza nominal dos dados, os resultados são descritos discriminando a frequência absoluta e relativa das características em cada categoria analisada. Pode-se observar que a grande maioria dos coordenadores, 50, se caracteriza pelo sexo feminino, enquanto somente dois do sexo masculino. Quando o assunto é origem étnica há uma distribuição maior entre as opções, 32,7% se identificaram como brancos 36,5% como pretos e 28,8% como pardos e apenas 1,9% como de origem étnica amarela. Isso demonstra uma diversidade étnica.

No quesito escolaridade, os respondentes informaram que 1,9% possui o Ensino Médio, 40,4% possui curso Superior Completo, 53,8% possui pós-graduação lato sensu e 3,8% possui mestrado. Pode-se perceber, desta forma que em geral os coordenadores possuem uma escolaridade talvez até maior que a exigência para o ingresso nos quadros da rede municipal, e muitos desses profissionais, buscaram qualificar-se através de cursos de especialização.

No estado civil 32 se declararam como casados, enquanto 9 solteiros, 9 divorciados foram 1 viúvo e 1 não respondeu esse item. 88,5% dos coordenadores pedagógicos declararam que trabalham em horário integral, enquanto 11,5% em horário parcial. Conforme demonstrado abaixo, na tabela 2.

Tabela 2. Identidade de Gênero, Origem Étnica, Estado Civil, Nível de escolaridade e status de emprego

Identidade de Gênero	FA	FR (%)
Feminino	50	96,2
Masculino	2	3,8
Total	52	100,0
Origem Étnica	FA	FR (%)
Branca	17	32,7
Preta	19	36,5
Parda	15	28,8
Amarela	1	1,9
Total	52	100,0
Estado Civil	FA	FR (%)
Solteiro	9	17,3
Casado	32	61,5
Viúvo	1	1,9
Divorciado	9	17,3
Não respondeu	1	1,9
Total	52	100,0
Nível de Escolaridade	FA	FR (%)
Ensino Médio	1	1,9
Superior Completo	21	40,4
Pós-graduação Lato sensu	28	53,8
Mestrado	2	3,8
Total	52	100,0
Status de Emprego	FA	FR (%)
Tempo Parcial	6	11,5
Tempo Integral	46	88,5
Total	52	100,0

FA=Freqüência absoluta; FR=Freqüência relativa (%);Elaborado pelo autor

3.3. Instrumento

Tendo em vista a perspectiva quantitativa da pesquisa e seu caráter descritivo exploratório, recorreu-se ao questionário como instrumento para a obtenção de dados nesta pesquisa.

Conceitualmente, o questionário, segundo Gil (2008, p.221) pode ser entendido “como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores,

interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc.”. Dessa maneira, o questionário torna-se um meio mais eficaz e acessível para consultar o público-alvo sobre determinado assunto e extrair daquele grupo as suas concepções sobre um tema estipulado.

Por sua vez Silva (2005, p.33) descreve o questionário como sendo:

“Uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante. O questionário deve ser objetivo, limitado em extensão e estar acompanhado de instruções. As instruções devem esclarecer o propósito de sua aplicação, ressaltar a importância da colaboração do informante e facilitar o preenchimento.”

O questionário construído não se trata de uma escala de atitudes no sentido stricto psicométrico, pois o levantamento de informações proposto na pesquisa foi no na importância de caracterizar atitudes, posicionamentos e opiniões dos coordenadores pedagógicos, enfim, como concebem a contextualização da Educação Física no âmbito escolar e das ações pedagógicas promovidas por estes atores.

Na sequência das escalas, o questionário compreende 13 questões de identificação e demografia dos sujeitos, sendo sete questões abertas e seis questões fechadas com opções de resposta no formato de múltipla escolha ou dicotômicas.

O instrumento assim concebido (Apêndice 1) foi formatado na plataforma digital *Google Forms* pelo autor desta pesquisa, sendo precedido pelos esclarecimentos da pesquisa e termo de consentimento livre e esclarecido. Os respondentes só conseguiam acessar o questionário caso manifestassem concordância com os termos da pesquisa. Caso contrário, se não aceitassem, recebiam mensagem de agradecimentos.

O questionário foi composto de uma parte de identificação composta por 13 questões que visavam a caracterização demográfica e acadêmica dos sujeitos da pesquisa (Apêndice 1), e por uma parte principal, denominada **“Questionário de Concepções dos Coordenadores Pedagógicos sobre a Educação Física Escolar”** abrangendo 25 questões. A construção da parte principal foi baseada numa matriz teórica, a partir da qual o pesquisador classificou os principais aspectos teóricos revisados na literatura acerca do valor pedagógico da EF escolar, estabelecendo campos e elementos (construtos/dimensões) a conhecer na perspectiva dos coordenadores pedagógicos, assim relacionados: estrutura física/ material da EF na escola; conhecimento do currículo da EF escolar; finalidades da EF escolar; valorização da EF escolar; interação pedagógica dos professores de EF; e, condições de oferta da EF escolar. A matriz teórica consiste em um quadro em que são classificados teoricamente o conjunto de

atributos relativos ao objeto, neste caso a EF escolar, dando corpo ao construto que nesta pesquisa consistiu no valor pedagógico da EF escolar atribuído por coordenadores pedagógicos. A partir de cada classe de atributos foram elaboradas assertivas (afirmativas) visando a formalização final do questionário.

A construção do instrumento de coleta de dados a partir de uma matriz teórica denota ser fundamental para propriedade do questionário, pois como afirmam Silva Junior e Costa (2014), a elaboração de um instrumento desta natureza requer o conhecimento aprimorado do atributo e das associações possíveis de se estabelecer. Após a formulação de um conjunto de assertivas, um comitê, formado por três especialistas doutores e doutorandos na área de Educação Física, procedeu à identificação das afirmações que mais representavam os atributos desejados conforme conformação do arcabouço teórico. Dessa forma o questionário principal ficou composto por a) cinco assertivas sobre estrutura física/ material da EF na escola; b) quatro assertivas relativas ao conhecimento do currículo da EF escolar; c) quatro afirmativas sobre as finalidades da EF escolar; d) quatro assertivas acerca da valorização da EF escolar; e) cinco afirmações sobre a interação pedagógica dos professores de EF; e, f) três assertivas relacionadas às condições de oferta da EF escolar.

Assim, tendo como referência o Apêndice 1, as assertivas 1, 4, 6, 8 e 15 correspondem a como os coordenadores pedagógicos concebem a dimensão da estrutura física/material da EF na escola; as assertivas 3, 10, 14 e 25 correspondem ao nível de conhecimento do currículo da EF escolar; as assertivas 2, 9, 13 e 18 atendem às concepções sobre as finalidades da EF escolar; as assertivas 7, 20, 21, 22 demonstram em que medida atribuem valor à EF escolar; as assertivas 5, 11, 19, 23 e 24 concebem a interação pedagógica do professor de EF escolar; e as assertivas 12, 16 e 17 se posicionam em relação às condições de oferta da EF escolar (Quadro 1).

O procedimento de medição é amplamente utilizado não só nas ciências ditas duras ou pesquisas positivistas, mas também aplicada em estudos das ciências humanas, no campo da Psicologia, Educação, Sociologia e Economia, entre outros. De acordo com Finkelstein (2009), as medições são representações descritivas dos atributos de objetos ou eventos do mundo real. Também, “[...] entende-se que a mensuração pode ser realizada para capturar a essência do objeto mensurado, e visa facilitar a manipulação de dados de conjuntos de sujeitos ou simplesmente viabilizar melhor conhecimento do atributo” (Silva Junior; Costa, 2014).

Costa (2011) citado por Silva Junior; Costa (2014), refere a existência de três elementos numa escala de mensuração: indicadores, escala de verificação e regras de uso do instrumento. Nesta pesquisa, os indicadores foram construídos conforme já descrito, a partir

de uma matriz teórica de onde se originaram o conjunto de atributos a serem submetidos aos coordenadores pedagógicos para análise de suas concepções face à EF escolar.

Quadro 1. Dimensões e assertivas do Questionário de Concepções dos Coordenadores Pedagógicos sobre a Educação Física Escolar - QCCP-EF

Construtos/Dimensões	Nº	Extrato das Assertivas
Estrutura física/material da EF na escola	1	O espaço físico para a EF está adequado ao desenvolvimento de práticas pedagógicas no contexto escolar.
	4	Destinação de recursos para a aquisição de materiais para a EF
	6	Aulas de EF podem ocorrer em qualquer espaço livre.
	8	A estrutura para a EF se adequa à inclusão de alunos PCD.
	15	Os recursos materiais disponíveis são adequados para as aulas de EF.
Conhecimento do currículo da EF escolar	3	Conhecimento do currículo carioca para integrar a EF às propostas da escola.
	10	O currículo da EF contempla conhecimentos fundamentais.
	14	A carga horária da EF é suficiente para o desenvolvimento curricular.
	25	Conhecimento do currículo carioca para integrar a EF com outras áreas.
Finalidades da EF escolar	2	A EF é menos valorizada porque seus conteúdos servem a diversão e descontração dos alunos.
	9	Suspender a participação dos alunos na EF é uma boa estratégia pelo comportamento.
	13	Finalidade da EF promoção de saúde e bem-estar.
	18	Finalidade da EF formação de atletas.
Valorização da EF escolar	7	Propor o aumento da frequência das aulas de EF.
	20	As normas legais de dispensa na EF justificam a ausência da disciplina.
	21	Os professores de outras áreas valorizam a EF.
	22	A integração de conteúdos de EF com outras disciplinas é importante.
Interação pedagógica do professor de EF escolar	5	Os professores de EF são convidados para as reuniões de pais.
	11	Os professores de EF são convidados para os conselhos de classe.
	19	A escola proporciona espaço para planejamento e reflexões coletivas.
	23	Os professores de EF são convidados para o horário complementar de planejamento.
	24	As atividades de EF estão integradas ao PPP da escola.
Condições de oferta da EF escolar	12	Seria melhor se a EF fosse desenvolvida no contraturno escolar.
	16	A ausência da EF no currículo traria prejuízos na formação dos alunos.
	17	As aulas de EF não necessitam de um professor especialista.

Fonte: O autor (2024)

A medição de verificação adotada consistiu em uma escala de *Likert* de sete pontos (como opções de marcação de respostas às assertivas). A escala do tipo *Likert* consiste nas respostas em nível de concordância a um conjunto de afirmativas relativas a um dado

construto. Ao que Costa (ibidem) denomina regras de utilização, que se referem ao dimensionamento das medidas para efeito da interpretação da grandeza da expressão dos respondentes em função dos pontos da escala (fraco, moderado, forte).

A escolha pela escala de sete pontos resultou decisão de manter o ponto de neutralidade da escala (ponto quatro), porém sem tanta evidência de centralidade como ocorre na escala de cinco pontos, a qual acarreta maior registro neutro pelos respondentes em caso de dúvida sobre a resposta. Outra intencionalidade da escolha pela escala de sete pontos deveu-se a minimizar a violação de suposições das abordagens paramétricas pois, segundo Silva Junior; Costa (2014), entre as soluções para minimizar as restrições à interpretação dos dados coletados com este tipo de escala está a ampliação do número de pontos dessa escala. Nesse sentido, a escala apresenta polos opostos de concordância, assim caracterizados para todas as assertivas apresentadas no questionário, conforme quadro 2.

Quadro 2. Escala do tipo Likert utilizada no Questionário de Concepções dos Coordenadores Pedagógicos sobre a Educação Física Escolar – QCCP-EF

Discordo Totalmente	Discordo parcialmente	Discordo	Neutro	Concordo	Concordo parcialmente	Concordo Totalmente
1	2	3	4	5	6	7

Fonte: o autor (2024)

Para a resposta ao questionário, os sujeitos da pesquisa recebiam convite por meio de e-mail enviado às escolas da CRE e por intermédio do *Whatsapp* contendo o link para acesso ao instrumento. Também foi permitido aos sujeitos da pesquisa a resposta em questionário físico, se assim desejassem.

O questionário em tela foi aplicado aos coordenadores pedagógicos no período compreendido entre agosto de 2024 e setembro de 2024. Portanto, a aplicação deu-se no segundo semestre do ano letivo de 2024, em que se pode encontrar os coordenadores pedagógicos em plena atuação nas escolas selecionadas para a participação da pesquisa.

No total, participaram 52 coordenadores pedagógicos lotados nas unidades escolares selecionadas para a aplicação da pesquisa. Vale ressaltar que os coordenadores pedagógicos atuam na gestão escolar mediando as relações docentes tanto de modo interno quanto de modo externo à sala de aula.

O acesso a esses profissionais deu-se por meio de filtro de e-mail ou por meio de filtro de mensagem destinada ao grupo de profissionais (coordenadores pedagógicos) que atuam nas unidades escolares. Por intermédio dessas mensagens, pôde-se acessar o grupo específico para o qual foi enviado o questionário desenvolvido nessa pesquisa.

3.4 Procedimentos de coleta de dados

Para o início da coleta de dados, após a aprovação do projeto de pesquisa pelo comitê de ética, publicado pela Plataforma Brasil, o pesquisador entrou em contato com a Gerência de Educação e Docência (GED), que prontamente recepcionou o link com o questionário e encaminhou às escolas da 10ª CRE. Além disso, o pesquisador possui contato direto com diversos coordenadores pedagógicos, e encaminhou diretamente o *link* para o instrumento por meio do grupo no *Whatsapp* dos coordenadores pedagógicos. Após divulgação do *link* contendo o questionário, quando necessário, foram realizadas ligações, explicando os objetivos da pesquisa e informando os detalhes sobre a sua participação.

Também, faz-se necessário mencionar que foi utilizado o *Google Forms* para formatação do TCLE (Apêndice 2) e o questionário contendo na primeira parte perguntas que relacionadas a aspectos sociodemográficos e, na segunda parte as Concepções dos Coordenadores Pedagógicos sobre a Educação Física Escolar, para gerar o link de acesso, bem como para o armazenamento dos dados recebidos.

3.5 Procedimentos éticos da pesquisa

O projeto de pesquisa foi submetido à Plataforma Brasil e, por meio desta, ao comitê de ética da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Esse procedimento ocorreu entre os meses de março e agosto de 2024, para atender os preceitos éticos necessários ao andamento da pesquisa. Após análise, o comitê de ética deliberou pela aprovação do projeto mediante ao parecer de nº 6.984.503.

Após a aprovação do projeto junto ao comitê de ética em pesquisa, o parecer foi encaminhado à Secretaria Municipal de Educação da cidade do Rio de Janeiro (SME-Rio) que permitiu o andamento da pesquisa e possibilitou o acesso aos coordenadores pedagógicos da região administrativa investigada, a saber, a 10ª CRE.

A coleta de dados da pesquisa iniciou-se, após os trâmites, e desenvolveu-se no período compreendido entre agosto e setembro de 2024. Desse modo, só houve disponibilidade do questionário após a deliberação de todos os órgãos competentes, o que permitiu a divulgação do link contendo o questionário e a posterior participação dos respondentes.

Para fins de comprovação junto aos órgãos competentes, o Protocolo de submissão do projeto de pesquisa se deu mediante registro CAAE 79847824.0.0000.0311 e a emissão de parecer favorável ao desenvolvimento da pesquisa mediante o Parecer nº 6.984.503, conforme

(Apêndice 4) ambos ratificando o cumprimento de todos os preceitos éticos necessários para a realização da pesquisa junto à SME-Rio e à 10ª CRE, Ademais, a participação dos coordenadores estava condicionada ao aceite do TCLE on-line por parte dos participantes.

3.6 Análise dos dados

Considerando a tipologia desta pesquisa quantitativa, recorreu-se à estatística descritiva, ressaltando medidas de tendência central, dispersão e frequência absoluta e relativa. Inicialmente, após o resgate dos questionários, os dados foram catalogados no *Software SPSS® Statistics*, marca registrada da *International Business Machines Corporation* – IBM. Posteriormente, foram calculados a média, desvio padrão, moda e amplitude dos registros na escala do questionário. Foi, ainda, calculada a frequência relativa e absoluta das respostas para dimensionamento da percentagem de respostas a cada item da escala, de modo a analisar a distribuição das respostas nos itens da escala.

As respostas às questões de identificação demográficas foram catalogadas pela expressão das questões abertas (idade, área e tempo de formação, tempo na função), bem como as questões fechadas (gênero, etnia, estado civil, escolaridade e regime de trabalho na função) foram submetidas à estatística descritiva para o cálculo de frequência absoluta e relativa.

Os resultados são apresentados em quadros e tabelas visando ilustrar a descrição e interpretação dos resultados.

3.7 Limitações

Devido ao caráter exploratório da pesquisa, ainda que se faça uso de opções de respostas na forma de uma escala psicométrica, assume-se que os construtos não possuem caráter psicométricos, pois, apesar de constituídos com suporte a extensa fundamentação teórica, constitui uma síntese que deriva de diversificados atributos característicos da Educação Física escolar, bem como está sujeito à subjetividade dos sujeitos da pesquisa sempre condicionados pelas condições e dinâmicas particulares de cada escola em que atuava os coordenadores pedagógicos. Também reconhecesse a possibilidade de obtenção de respostas motivadas pela aceitação social, perante a possibilidade de constrangimento do investigado em expor contextos que embora sejam reais, não seriam plenamente reconhecidos como aceitáveis no contexto acadêmico e/ou pedagógico escolar (i.e., falta de materiais, recursos, atenção devida à disciplina, entre outras questões abordadas na pesquisa).

CAPÍTULO 4 - RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo, serão apresentados os resultados a partir das respostas dos coordenadores pedagógicos ao questionário. Inicialmente descreve-se o contexto demográfico dos sujeitos, com o intuito de identificar o perfil dos coordenadores que trabalham nas escolas de Ensino Fundamental 1 da 10ª CRE. Logo após serão apresentados os resultados do questionário que estabelece o elo entre Educação Física na escola e coordenação escolar. Este resultado será apresentado em 6 seções, cada uma delas formada por um agrupamento de atributos sobre os quais concebem os coordenadores pedagógicos no instrumento utilizado na pesquisa.

A **seção 4.1.1** aborda a questão da estrutura física/ material da EF na escola, trazendo o olhar dos coordenadores sobre esse elemento; a **seção 4.1.2** trará as questões relacionadas ao conhecimento do currículo por parte dos coordenadores; a **seção 4.1.3** reunirá as concepções dos coordenadores pedagógicos referentes às Finalidades da EF; na **seção 4.1.4** a temática em questão envolve como os coordenadores pedagógicos concebem a valorização da EF na escola; a **seção 4.1.5** agrupa assertivas que dialogarão com a participação dos professores de EF nas reuniões e planejamento pedagógico escolar, e, por fim, a **seção 4.1.6** traz as avaliações dos coordenadores pedagógicos referentes ao contexto de oferta da EF na escola.

Esses questionamentos são de suma importância para entender como os CP concebem a realidade dos professores de EF no cotidiano escolar e, quiçá, refletir em que medida estas concepções correspondem à realidade da Educação Física em nosso estado e país, com base na expressão teórica da produção científica nesta área. A título de exemplo, o estudo de Krug, et al. (2018) buscou:

Analisar as dificuldades na prática pedagógica de professores de Educação Física na Educação Básica, na percepção da Gestão Escolar de escolas das redes de ensino pública de uma cidade do interior do Estado do Rio Grande do Sul. Identificaram oito 8 dificuldades na prática pedagógica: a falta de espaço físico, a indisciplina dos alunos, a falta de materiais, a falta de interesse dos alunos pelas atividades propostas pelo professor de EF, a falta de planejamento do professor, a dificuldade na gestão da aula, o isolamento do professor e a influência das intempéries do tempo.

Nesta pesquisa, busca-se subsídios sobre as concepções dos coordenadores pedagógicos acerca da EF na nossa realidade, visando trazer dados para se interpretar o ponto de vista destes sujeitos e suprir informações para futuras pesquisas, qual o papel de uma pesquisa exploratória.

4.1 Concepções dos coordenadores pedagógicos sobre atributos da Educação Física na escola

Daqui em diante, serão apresentadas seis seções, onde foram aglutinadas questões pertinentes a cada categoria de assertivas. Serão apresentados os resultados das respostas dos coordenadores pedagógicos em seis construtos sobre a Educação Física, sendo elas: Estrutura Física/Material, Currículo da Disciplina, Finalidades da EF, Valorização da EF, Interação Pedagógica dos Professores de Educação Física e, Condições de Oferta da EF na grade curricular. Rememore-se que os resultados representam as respostas obtidas de 52 respondentes, em um universo de 76 coordenadores pedagógicos que atuam em escolas de primeiro segmento do Ensino Fundamental de uma CRE do município do Rio de Janeiro.

4.1.1 Estrutura física/ material da Educação Física na escola

Essa categoria reuniu as assertivas relacionadas a apreciação dos coordenadores pedagógicos na categoria Estrutura Física e Material abrangendo aspectos relacionados ao espaço físico e locais destinados às aulas de EF, aplicação de recursos à EF, acessibilidade aos espaços de aulas, adequação dos recursos materiais disponíveis. Considerando estes elementos, pretende-se analisar de que forma os coordenadores pedagógicos investigados concebem as condições de realização das aulas de EF visando o alcance das metas escolares estabelecidas. A tabela 5 ilustra os resultados descritivos obtidos no questionário aplicado aos Coordenadores Pedagógicos.

Tabela 5 Apreciações sobre a estrutura física e material da EF.

		Estatística	N	Min	Max	M	DP
Variáveis							
Estrutura Física/Material	Apreciação de adequação do espaço físico		52	1,00	7,00	4,87	1,89
	Apreciação sobre destinação de recursos para EF		52	2,00	7,00	5,30	1,77
	Apreciação sobre estrutura escolar para PCD nas aulas de EF		52	1,00	7,00	4,86	1,87
	Apreciação sobre a adequação dos recursos materiais para as aulas de EF		52	2,00	7,00	5,11	1,52
	Apreciação sobre os espaços adequados para a EF		52	1,00	7,00	4,79	2,20

A avaliação sobre a adequação do espaço físico para a realização das aulas de Educação Física apresentou uma média de $4,87 \pm 1,89$, com a moda correspondendo a 5,0, indicando a apreciação de moderada a alta de que os espaços das aulas de EF são adequados. Considerando a frequência relativa das respostas, constatou-se que 28,8% concordaram parcialmente, enquanto 25,0% concordaram totalmente com a condição de adequabilidade dos

espaços de aula.

Pode-se observar que os coordenadores apontam que o espaço físico para as aulas de EF em suas escolas é adequado. Embora os informantes não tenham respondido quais são estes espaços, observa-se que há uma concordância em entender que os coordenadores julgam que os espaços destinados a EF nas suas escolas são adequados. Damazio e Paiva Silva (2008, p. 193) apontam para a seguinte questão:

Atualmente não encontramos essa delimitação espacial nos documentos oficiais de forma clara. No nosso entendimento, as prescrições oriundas de órgãos oficiais, que abordam a preocupação com espaço físico escolar, estão atreladas diretamente à relação custo benefício. Ou seja, atender mais alunos com custos cada vez menores, sem investir em condições humanas para este atendimento.

Isso certamente compromete a qualidade do ensino, principalmente quando se trata da Educação Física, instalações adequadas, são o mínimo necessário para a realização do trabalho pedagógico. O investimento em instalações e equipamentos adequados é uma forma de valorizar a EF na escola, assim como reconhecer a importância da contribuição da disciplina para os alunos.

A análise dos dados sobre a destinação de recursos específicos para a Educação Física revelou uma média de $5,30 \pm 1,77$, com a moda das respostas correspondendo a 7,0, portanto, elevada. Mais da metade dos coordenadores (53,8%) concordou plenamente que a escola destina de forma regular recursos para atender às demandas da disciplina de EF. Portanto, interpreta-se elevado os índices indicadores de que os coordenadores concebem a contemplação de recursos destinados à EF, visando dotar as práticas curriculares de condições adequadas.

Pode ser observado que a grande maioria dos coordenadores responderam que suas escolas destinam regularmente recursos para as aulas de Educação Física. Acredita-se, portanto, que a escola se debruça na aquisição de materiais e diversos outros recursos por seus docentes. No entanto, esta não tem sido a realidade da disciplina em estudos que abordam o tema, entre eles, Araújo (2012), quando aponta em seu estudo que:

a falta de material adequado para a realização das atividades de Educação Física nas escolas é um dos fatores que afetam a qualidade do ensino. A falta de recursos didático-pedagógicos disponíveis pode prejudicar o desenvolvimento das atividades e limitar as possibilidades de manifestações da cultura corporal de movimento.

Isso reforça a necessidade de olhar para a Educação Física enquanto disciplina que requisita materiais e equipamentos específicos para a tarefa pedagógica. Diferente das

disciplinas tradicionais que demandam de salas de aula, livros e quadros, a EF ocupa-se de práticas corporais e para que isso seja efetivamente aplicado são necessários outros materiais, como bolas, cones, colchonetes entre outros.

No que diz respeito às possibilidades de acessibilidade dos alunos com deficiência ao espaço das aulas de EF, os coordenadores avaliaram de forma moderada a alta a presença de tais condições, mediante a média de $4,86 \pm 1,87$, muito embora a moda 7,0 indique a maior frequência de indivíduos concordando com as condições devidas para o acesso dos PCD's nas aulas de EF. A moda observada não coaduna com os dados da frequência das respostas na escala, pois constatou-se que apenas 26,9% aprovam totalmente a assertiva, enquanto e 19,2% aceitam parcialmente. À luz dos resultados verifica-se que menos de um terço dos coordenadores reconhecem as condições de acessibilidade aos alunos PCD às aulas de EF. Conforme os dados se apresentam, 57,7% dos coordenadores expõem respostas entre total discordância e parcial concordância, denotando claramente vislumbrarem problemas para o efetivo acessos desses alunos nas aulas de EF.

É lamentável se perceber que a acessibilidade e inclusão ainda se encontram mais no plano da intenção ou das proposições, do que efetivamente nas ações de nossos gestores e governantes, apesar da assinatura da declaração de Salamanca (1994) a qual, prevê como “princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter.”

Para a EF a ausência de espaços e materiais não só limitam quanto reforçam a exclusão de alunos PCD. É fundamental enfrentar esse modelo que perpetua desigualdades e vão em contraponto com um princípio básico para uma educação inclusiva.

Os recursos materiais disponíveis para as aulas de EF foram avaliados com uma média de $5,11 \pm 1,52$. Apesar da moda 4,0 sugerir uma postura moderada/neutra, de modo geral, os coordenadores consideram de forma moderada que os recursos disponíveis são adequados às aulas. Pode-se observar que 69,2% dos coordenadores responderam no campo de maior pontuação da concordância (variando entre concordo, concordo parcialmente e concordo totalmente). Isso sugere, que a maioria dos coordenadores, entendem que os materiais disponíveis em suas escolas atendem as aulas de EF de modo adequados. Carvalho, Barcelo, Martins (2020, p.19) concluíram que:

a ausência e/ou insuficiência dos recursos materiais também causam incômodo ao docente e aos discentes, que têm suas atividades prejudicadas devido a estes aspectos, limitando as experiências e possibilidades de ensino-aprendizagem nas aulas de Educação Física. Ficou constatado que essa unidade de ensino está distante

de conseguir cumprir com as exigências curriculares preconizadas pela BNCC.

Pode-se perceber que, na literatura específica da Educação Física, existe uma preocupação muito grande em relação aos recursos materiais disponíveis, isto porque, além de atender ao currículo posto, existem outras preocupações no entorno das aulas de EF como torná-las atraentes e cativante para os alunos.

Em relação aos espaços para as aulas de EF, foi proposta aos coordenadores a assertiva de que as aulas de educação física poderiam ser realizadas em qualquer espaço livre da escola. O resultado foi representado na média de $4,79 \pm 2,20$, portanto, de modo moderado a alto, os CP não entendem que o ginásio/ quadra seja o local principal para as aulas de EF. A moda na escala 7,0 representou vinte respostas de plena concordância com a assertiva. Portanto, 38,5% da amostra concordaram totalmente que a EF pode ocorrer em qualquer espaço da escola. Em contrapartida, 40,4% dos CP acusaram neutralidade ou discordância acerca dos espaços adequados para as aulas de EF.

Certamente, por estratégias pedagógicas ou necessidade ocasional a EF pode ser desenvolvida em outros espaços da escola, mas o ginásio/ quadra ainda se constitui no espaço mais adequado para o desenvolvimento das aulas da disciplina, até mesmo reconhecido pelos alunos como tal. Esta apreciação dos gestores pedagógicos da escola pode acarretar desvirtuamento no agendamento da disciplina no quadro de horário escolar ou, mesmo, de posicionamento de mais de um professor no mesmo dia/horário, sob a convicção de que qualquer espaço escolar serve à EF.

Além disso, representa um contraponto à qualidade do espaço, pois para a EF a quadra poliesportiva coberta é um espaço minimamente ideal para que sejam realizadas as atividades, assim como há necessidade de uma sala, com cadeiras e quadro, para outras disciplinas. A discussão sobre o espaço físico para as aulas de educação física constitui um aspecto fundamental, na medida em que essa disciplina atua com as práticas corporais que necessitam de maior espaço quando comparado com outras disciplinas conforme já relatava Bracht (2003, p.39) “a existência de materiais e espaços físicos específicos para a educação física é importante e necessária, sua ausência pode comprometer o trabalho do professor”.

É necessário recorrer a Freire (1989, p. 105) que apontou uma preocupação quanto a lotação das turmas:

A orientação dos legisladores para que cada classe de Educação Física tenha 50 alunos, distribuídos num espaço de dois metros quadrados para cada um, carrega a mesma preocupação verificada desde o século XVIII: a maior economia de espaço, tarefa e gestos, para uma aprendizagem mais eficaz e um controle mais fácil sobre os

alunos.

Esse modelo emprega uma necessidade de controle e autoritarismo para as aulas de EF, como se as aulas fossem verdadeiros quartéis, onde os subordinados alunos executam de maneira mecanizada os comandos do professor, impossibilitando a descoberta, o lúdico e principalmente a interação dos alunos. O pensamento fica ainda pior, se imaginarmos que em muitas realidades, turmas tem aulas nos mesmos horários, o que, se comparar com o exemplo de Freire (1989) fica ainda pior, 100 alunos em um espaço de 100m².

Por isso, urge levantar as discussões que permeiam o debate sobre o espaço físico não somente para a qualidade das aulas, mas também, pensando na segurança dos alunos, na motivação e na capacidade dos professores promoverem uma prática pedagógica inclusiva e efetiva.

4.1.2 Conhecimento do Currículo de EF

Esta seção, sobre a autoapreciação dos coordenadores acerca do conhecimento que dispõem do currículo de EF reúne assertivas referentes ao conhecimento sobre o currículo carioca para efeito das ações pedagógicas integradoras da EF, apreciação sobre a adequação da carga horária da EF para o desenvolvimento do percurso e autoapreciação de conhecimento do currículo de EF visando a integração com outras áreas disciplinares. Concebendo estes elementos, pretende-se analisar de que forma os coordenadores pedagógicos investigados se relacionam com o os planos de estudo para a EF. A Tabela 6 ilustra os resultados descritivos obtidos no questionário. A análise dos dados sobre o entendimento do currículo de Educação Física revela diferentes perspectivas entre os coordenadores escolares.

Quanto a apreciação sobre o currículo carioca para efeito para ações pedagógicas integradoras da EF, a resposta dos coordenadores teve média de $4,79 \pm 1,27$. A moda 4,0 indica que a maioria dos coordenadores se posicionou de forma neutra, porém grande parte da amostra se posicionou no polo positivo, concordando com a afirmativa. Isso demonstra que alguns dos coordenadores se sentem confiantes para a integração do currículo de EF, enquanto outros não se sentem tão confiantes assim.

O tempo destinado à EF escolar nas escolas do sistema municipal de ensino é de 2 horas/aula de 50 minutos. Com uma média de $4,75 \pm 1,89$, moda 7,0, a variável sobre a adequação do tempo curricular destinado à Educação Física escolar mostra uma concepção moderada a alta, em concordância com a conformidade da carga horário disponível, a despeito de vasta literatura na área discordar frontalmente desta concepção, pois considera-se, em

geral, o tempo insuficiente para a concretização de aprendizagens significativas nas aulas de EF (Avelino, Moraes, Godoy, Medeiros, 2020; Takamori et. al., 2010).

Tabela 6. Conhecimento sobre currículo

		Estatística				
	Variáveis	N	Min	Max	M	DP
Conhecimento do currículo	Conhecimento sobre o currículo carioca para efeito de ações pedagógicas integradoras da EF	52	1,00	7,00	4,79	1,51
	Apreciação sobre a adequação da carga horária da EF para o desenvolvimento curricular	52	1,00	7,00	4,75	1,89
	Auto apreciação de conhecimento do currículo de EF visando a integração com outras áreas disciplinares	52	2,00	7,00	5,23	1,61
	O currículo da EF contempla conhecimentos Fundamentais	52	2,00	7,00	6,06	1,27

N=Nº de respondentes; Min=Valores mínimos obtidos; Max=Valores máximos obtidos; M=Média aritmética; DP=Desviopadrão

As respostas revelam uma considerável divergência de opiniões enquanto 25% concordam totalmente que a carga horaria da EF é suficiente para o desenvolvimento dos conteúdos curriculares, 23,1% se mantiveram neutros, enquanto apenas 21,2% se colocam no polo de discordância da escala. Assim, enquanto alguns coordenadores acreditam que a carga horária é adequada, outros veem necessidade de ajustes. Isso sugere que a questão da carga horária ainda é alvo de debate e pode demandar uma revisão para alinhar as expectativas dos educadores.

Indagados sobre se conheciam suficientemente o currículo carioca da EF ao ponto de se sentirem capazes de integrar as disciplinas as propostas pedagógicas da escola, os coordenadores responderam com uma média de $5,23 \pm 1,61$, a moda 7,0 indica que a maioria dos coordenadores expressa um alto nível de confiança, posicionando-se no nível máximo de concordância. Enquanto alguns coordenadores se sentem plenamente capacitados para integrar o currículo às práticas pedagógicas da escola, outros ainda percebem lacunas em seu conhecimento e podem se beneficiar de um maior suporte ou capacitação.

Com relação a assertiva que questionava se o currículo da EF contempla conteúdos fundamentais para a escolarização dos alunos, através de uma média de $6,06 \pm 1,27$ e moda 7,0, observa-se que a maioria dos coordenadores considera a Educação Física como um componente significativo para o desenvolvimento acadêmico dos alunos. A análise da proporção das respostas demonstra que 73,1% dos coordenadores concordam (21,2%) ou concordam plenamente (51,9%) com a importância dos conteúdos da EF para o

processo de escolarização dos alunos. Lamentavelmente, o campo disciplinar ainda lida com cerca de um terço de agentes que não possuem clareza sobre a propriedade dos conhecimentos da disciplina para a escolarização e desenvolvimento dos alunos. A este fenômeno pode estar associado uma discriminação ao status pedagógico da disciplina na escola, entendendo-se como grave, por partir de agentes responsáveis pelo planejamento pedagógico na escola.

Em resumo, os coordenadores indicaram que possuem conhecimento do currículo carioca, apesar de alguns dados sugerirem que alguns não se sentem tão confiantes na integração da EF. Oliveira, (2018, p. 43) considera: “que os coordenadores, em seu papel de mediadores, buscam conciliação entre as demandas oriundas da SME e as demandas da escola.” Já González apud Boscatto e Darido (2017, p.6), apontam que:

A problemática de compreender a EF como um componente curricular, responsável por um determinado campo de saber, cabendo aos professores explicitar o conjunto de conhecimentos que entendem ser de responsabilidade desse componente curricular ao longo da educação básica.

Dessa maneira, percebe-se a importância de mostrar e dialogar com o currículo pode reforçar a legitimidade da EF enquanto componente escolar, pois quando se desenvolvem e incentivam elementos que compõem e intensificam o objeto de ensino da EF mais os atores envolvidos no processo educacional tendem a acreditar na sua prática pedagógica. O currículo é um elemento central na construção e reconhecimento da EF na escola, enquanto disciplina curricular e para isso, necessita-se de clareza no objeto de ensino, conexão com os direitos de aprendizagem e a comunicação com a comunidade escolar.

4.1.3 Apreciações sobre as Finalidades da Educação Física na Escola

Nesta seção, serão exibidos os resultados dos julgamentos dos coordenadores pedagógicos ao grupo de afirmativas que guardam relação com as finalidades da EF na escola. Desse modo, foram apresentadas declarações que indagavam sobre os objetivos da EF, na primeira afirmativa para julgamento, relacionava o objetivo da EF associada a formação de atletas e descoberta de talentos esportivos, já a segunda colocava em apreciação se o objetivo da EF na escola era promover a saúde e o bem-estar dos alunos. Na terceira assertiva se colocava em cheque se proibir alunos participarem da EF seria uma boa estratégia de controlar a disciplina dos alunos. E por fim, a opinião em relação a hipótese da desvalorização da EF em face do seu efeito catártico. Esses dados, estão presentes na tabela 7. A Tabela 7 apresenta as concepções dos coordenadores sobre as finalidades da Educação Física na escola, evidenciando diferentes enfoques e interpretações sobre o papel dessa disciplina no ambiente

escolar.

Tabela 7. Apreciações sobre as finalidades da EF na escola

		Estatística	N	Min	Max	M	DP
Variáveis							
Finalidades da EF	Apreciação dos objetivos da EF associada à formação de atletas		52	1,00	7,00	5,53	1,86
	Apreciação sobre a finalidade da EF associada à saúde e bem-estar dos alunos		52	4,00	7,00	6,80	0,56
	Apreciação sobre estratégia de proibir aluno na EF como forma de controle disciplinar		52	1,00	7,00	3,21	1,97
	Apreciação sobre desvalorização da EF em face de seu efeito catártico		52	1,00	7,00	2,77	1,86

N=Nº de respondentes; Min=Valores mínimos obtidos; Max=Valores máximos obtidos; M=Média aritmética; DP=Desviopadrão

Quando confrontados com a afirmação de que entre os **objetivos da EF estava a relacionado formação de atletas**, metade dos coordenadores responderam que concordavam totalmente com a afirmação. A média de $5,53 \pm 1,86$, reflete que, alguns consideram a formação de atletas um objetivo relevante da Educação Física. Essa média relativamente alta sugere uma tendência de concordância, indicando que, para muitos o desenvolvimento atlético é visto como um propósito relevante dentro da Educação Física escolar.

Quando confrontados com a afirmação de que entre os **objetivos da EF estava a promoção da saúde e bem-estar dos alunos** 86,5% dos coordenadores concordaram totalmente revelando média elevada, de $6,80 \pm 0,56$ isso aponta para um consenso quase unânime entre eles sobre a importância da Educação Física na promoção da saúde e do bem-estar dos estudantes. Essa finalidade é amplamente reconhecida e valorizada, sendo considerada essencial para o desenvolvimento físico e mental dos alunos, reforçando o caráter biológico dessa disciplina.

Ao serem questionados sobre o uso da proibição de participação nas aulas de Educação Física como estratégia de controle disciplinar para os alunos, os coordenadores responderam com uma média de $3,21 \pm 1,97$, os dados sugerem que essa ação é vista de maneira controversa, pois 30,8% discordaram da eficácia dessa medida, tornando o modal dessa variável 1,0, e somados entre as opções de discordância alcançou-se 51,9%. Embora, alguns pareçam considerar essa abordagem de controle disciplinar, a baixa média sugere que, para muitos, essa não é uma prática pedagógica recomendada.

Quanto a hipótese de que a EF estaria menos valorizada por ter conteúdos que lidam com a diversão e descontração dos alunos houve uma forte discordância por parte

dos coordenadores. Com uma média de $2,77 \pm 1,86$ e moda 1,0, os dados mostram que, em geral, os coordenadores tendem a discordar da ideia de que a Educação Física seja desvalorizada devido ao seu caráter catártico, ou seja, pelo alívio de tensões. Embora alguns possam considerar essa visão, a maioria parece não associar a Educação Física apenas a um papel catártico, mas sim a benefícios mais abrangentes.

Em suma, a análise das concepções dos coordenadores sobre as finalidades da Educação Física revela um forte consenso sobre seu papel na promoção da saúde e bem-estar dos alunos, mas uma visão mais dividida quanto à sua função na formação de atletas e na adoção de estratégias disciplinares envolvendo a exclusão de alunos das aulas. Essas diferenças indicam a necessidade de uma reflexão mais profunda sobre como a Educação Física é percebida e implementada nas escolas.

Na literatura da EF é comum observar que, no geral, muitos referenciais apontam sobre qual seria o papel da EF na escola, como o histórico da EF ainda está associado ao militarismo, ao discurso médico e ao esportivismo, não é difícil encontrar pessoas que associam a EF à saúde, disciplina e ao esporte de rendimento, corroborando com o estudo de Millen Neto, Ferreira, Soares (2011), que exploraram as principais vozes que legitimam a presença da Educação Física na Educação Básica e como resultado foram apresentados que a perspectiva do esporte de rendimento, a concepção da promoção da saúde, a ideologia da formação militar e o argumento crítico.

O esporte precisa estar inserido na EF escolar, estruturado e organizado pedagogicamente, como um conteúdo a ser aprendido que possa ser compreendido, refletido e assimilado como algo pertencente ao acervo cultural da humanidade. Essa abordagem deve permitir a sua observação, sistematização, ampliação e aprofundamento, promovendo uma visão crítica e significativa desse conhecimento (Coletivo de autores, 1992).

Dessa maneira o objetivo atual da EF não deve se pautar na descoberta de talentos esportivos, tampouco na regulação de corpos, visualiza além, a busca de uma formação inclusiva e diversificada. Mas, pelo histórico da matéria, entende-se em alguns casos, é compreensível ouvir das pessoas essa associação do objeto da EF relacionado à saúde, a disciplinação dos corpos e aos esportes. Isso reflete no pensamento de Freire (1989), p.112 “A Educação Física brasileira, filha natural do militarismo e filha adotiva da medicina higiênica, não consegue livrar-se dessa paternidade.”

4.1.4 Aspectos sobre a Valorização da Educação Física na Escola

Na presente seção, buscou-se conhecer a avaliação dos coordenadores pedagógicos em face a valorização da EF na escola. Para isso, começa-se a perceber a situação hipotética de

que caso os coordenadores pudessem, se eles aumentariam a frequência das aulas de EF na escola, atribuindo-lhe uma carga horária maior. Logo depois foi abrangido o fato de que normas que dispensam à prática da EF causam desvalorização da disciplina no quadro escolar. No terceiro item foi investigado se os professores de outras áreas disciplinares valorizam a EF na escola, na visão dos coordenadores. E por fim, no quarto item buscou-se averiguar se os coordenadores julgavam importante a integração dos conteúdos de EF com outras disciplinas. Pode-se observar os resultados a seguir, na tabela 8.

Os coordenadores indagados sobre a hipotética situação, caso os mesmos ocupassem o papel de legisladores, proporiam o aumento da frequência da EF na escola, responderam com uma média $5,55 \pm 1,62$, sugerindo que, em geral, que os coordenadores têm uma inclinação positiva para apoiar o aumento da frequência da EF, mas essa concordância não é intensa. Com uma moda de 7,0, é possível ver que a resposta mais comum foi de plena concordância. Isso significa que, apesar da média moderada, muitos deles (44,2%) concordaram totalmente com a ideia de aumentar as aulas de Educação Física, indicando uma aprovação significativa dessa proposta entre alguns. O desvio padrão de 1,62 sugere uma certa dispersão nas respostas, indicando que nem todos compartilham a mesma opinião. Com 23,1% dos participantes se posicionando de forma neutra, parece haver uma parcela que, embora não seja contra a ideia, também não expressa um forte compromisso com a proposta. Essa neutralidade pode refletir a concepção de que o aumento da carga horária de EF, embora benéfico, pode depender de outras considerações, como carga horária total, prioridade curricular, ou outras restrições.

Tabela 8. Aspectos sobre a valorização da EF na escola

		Estatística					
Variáveis		N	Min	Max	M	DP	
Valorização EF	Se pudesse aumentaria a frequência da EF na escola	52	1,00	7,00	5,55	1,62	
	Questionamento se as normas de dispensa desvalorizam a EF	52	1,00	7,00	4,69	1,73	
	Apreciação sobre a valorização da EF pelos professores de outras áreas disciplinares	52	1,00	7,00	6,11	1,53	
	Apreciação sobre a importância da integração dos conteúdos da EF e outras disciplinas	52	4,00	7,00	6,65	0,74	

N=Nº de respondentes; Min=Valores mínimos obtidos; Max=Valores máximos obtidos; M=Média aritmética; DP=Desviopadrão

Buscando entender o olhar dos coordenadores, foi colocado a seguinte afirmação: na minha escola, em geral, os professores de outras disciplinas, valorizam a EF no processo de escolarização dos alunos. A resposta dos participantes da pesquisa obteve uma

média de $6,11 \pm 1,53$. A média de 6,11 sugere que, em geral, os agentes percebem uma valorização significativa da Educação Física por parte dos docentes de outras disciplinas. Esse valor relativamente alto indica que a EF é vista como uma parte importante do currículo, sendo reconhecida e respeitada no processo educacional. A moda de 7,0 e o fato de que 67,3% dos deles concordaram totalmente indicam um reconhecimento sólido e predominante do valor da Educação Física entre os docentes de outras áreas. Esse alto percentual de concordância total sugere que, para a maioria dos respondentes, os professores de outras disciplinas enxergam a EF como um componente relevante da formação escolar.

Com relação a importância da integração entre os conteúdos da Educação Física e outras disciplinas, a média elevada de $6,65 \pm 0,74$ e moda de 7,0 com 78,8% dos coordenadores concordando totalmente com essa afirmação. Esse nível de aprovação total aponta para um apoio significativo e generalizado à ideia de que a Educação Física deve interagir de forma ativa com outras áreas para maximizar o desenvolvimento dos alunos. Esses resultados revelam um consenso bastante forte entre os participantes desta pesquisa sobre o valor da integração da Educação Física com outras áreas do conhecimento. A média de 6,65 indica uma posição amplamente positiva em relação à integração dos conteúdos de Educação Física com outras disciplinas. O desvio padrão de 0,74 indica uma baixa variabilidade nas respostas, reforçando a uniformidade de opiniões entre os eles. Esse dado demonstra que a integração da Educação Física com outras disciplinas é vista como um consenso quase unânime, com poucas variações na concepção da Coordenação Pedagógica.

Essas concepções dos entrevistados destacam uma visão amplamente positiva em relação ao papel da Educação Física na escola, evidenciando seu reconhecimento como uma disciplina essencial para o desenvolvimento integral dos alunos. A valorização da EF não se limita apenas aos coordenadores, mas parece estar refletida também na atitude dos professores de outras áreas, que, de acordo com a pesquisa proposta, tendem a reconhecer sua importância no processo de escolarização.

No estudo de Silva (1996) são mencionados desafios como o isolamento dos professores de Educação Física, a desvalorização do seu trabalho por parte de outros docentes, a realização das aulas em horários e locais diferentes dos demais professores, a falta de objetivos comuns entre as disciplinas e a falta de diálogo e intercâmbio entre os professores. A seção destaca a importância da colaboração e da integração de conteúdo para uma abordagem mais holística e eficaz para os alunos.

É urgente que o professor de Educação Física nas escolas veja-se como um educador que, resguardadas as especificidades de seu componente curricular, compõe um corpo docente, cuja função é concorrer para que sejam atingidos objetivos educacionais. (SILVA, 1996, p.6).

Além disso, há um forte consenso sobre a necessidade de integração entre os conteúdos de Educação Física e outras disciplinas. Os dados sugerem que uma perspectiva multidisciplinar que enriquece a formação dos estudantes. Em suma, as respostas dos coordenadores indicam que a Educação Física é vista como uma peça fundamental no currículo escolar, tanto por seu valor formativo individual quanto pelo potencial de integração com outras áreas do conhecimento.

4.1.5 Aspectos sobre a Interação Pedagógica dos Professores de Educação Física

Esta seção visa trazer um entendimento sobre a interação pedagógica dos professores de EF no ambiente escolar. Para isso, foram selecionadas cinco variáveis que buscaram captar a concepção dos coordenadores sobre esses aspectos que serão apresentados na tabela 9. O primeiro e o segundo item guardam relação com a convocação dos professores de EF para as reuniões de pais e responsáveis e nos conselhos de classe. O terceiro item apreciava as estratégias de planejamento/reflexões do planejamento para integrar as diversas áreas curriculares da escola. A quarta variável indagava se na concepção dos coordenadores, os professores de EF eram constantemente convocados à participarem do horário complementar de planejamento. Na quinta e última variável desta seção, buscou-se entender se, no julgamento dos coordenadores, as atividades de EF estavam em concordância com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola.

Essas variáveis compõem um núcleo importante para entender a interação pedagógica dos professores de EF, na opinião dos coordenadores destacando concepções sobre seu envolvimento nas dinâmicas coletivas da escola. A seguir, a tabela 9, revela as respostas e posteriormente a análise dessa questão.

Tabela 9. Aspectos sobre a Interação Pedagógica dos Professores de Educação Física.

		Estatística	N	Min	Max	M	DP
Variáveis							
Reuniões e Planejamento	Convite/convocação aos professores de EF para reuniões de pais		52	1,00	7,00	5,04	2,24
	Convite/convocação dos professores de EF nos COC		52	1,00	7,00	6,56	1,38
	Apreciação sobre estratégias de planejamento/reflexões integrando distintas áreas disciplinares		52	2,00	7,00	5,77	1,39
	Apreciação sobre a importância da participação dos professores de EF no horário complementar de planejamento		52	2,00	7,00	6,19	1,33
	Apreciação se as atividades de EF estão integradas ao PPP da escola		52	3,00	7,00	6,48	0,99

N=Nº de respondentes; Min=Valores mínimos obtidos; Max=Valores máximos obtidos; M=Média aritmética; DP=Desviopadrão

Com relação ao convite/convocação dos professores de EF para reuniões de pais, a média de $5,04 \pm 2,24$ e moda 7,0, revela que há uma variação significativa nas práticas de convocação dos professores de Educação Física para as reuniões com os pais. Embora a grande maioria 42,3% concorde totalmente com a participação, 17,3% sinalizaram discordância total da participação dos professores de EF nesse momento, isso significa que embora em algumas escolas os professores de Educação Física sejam regularmente incluídos nesses momentos, em outras isso ocorre de forma menos consistente. Esse dado sugere que a inclusão desses docentes nas reuniões de pais ainda pode ser melhorada em alguns contextos.

No quesito convite/convocação para participação no Conselho de Classe (COC): As respostas demonstram uma média elevada de $6,56 \pm 1,38$, e moda 7,0. Assim, percebe-se que há um grau de concordância forte, onde 86,5% concordaram totalmente com a afirmativa de que é importante incluir os professores de Educação Física nos Conselho de Classe.

Na assertiva que visava identificar se a escola proporciona frequentemente espaço pedagógico para planejamento e reflexões coletivas entre os professores de todas as áreas, a média de $5,77 \pm 1,39$, com a moda 7,0 sugere que há uma concepção positiva, alcançando 46,2% de coordenadores que concordaram totalmente e se somado a outras concepções positivas obtém 78,9% das respostas. Embora poucas discordâncias, chamou atenção ao percentual de 17,3 que se mantiveram neutros nessa questão. As respostas apontam que, na maioria das escolas, essa integração é mais efetiva, enquanto em outras há espaço para fortalecer essa colaboração interdisciplinar.

Indagados se os professores de Educação Física são convidados/convocados a participar do horário complementar de planejamento os coordenadores responderam numa média de $6,19 \pm 1,33$, os dados indicam que os coordenadores, em sua maioria, reconhecem a importância da participação dos professores de Educação Física nos momentos de planejamento complementar. Sendo representados por 65,4% que concordaram totalmente.

Confrontados se as atividades de Educação Física estão integradas ao Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola os coordenadores foram quase unânimes. A média de respostas foi $6,48 \pm 0,99$, e moda 7,0 mostra que há uma forte concepção de que as atividades de Educação Física estão adequadamente integradas ao PPP da escola. As respostas com uma concentração mais elevada nas pontuações superiores, refletem o reconhecimento da importância de alinhar a Educação Física aos objetivos pedagógicos gerais da instituição.

De modo geral, os dados revelam que os professores de Educação Física participam de forma significativa nos processos de planejamento e reuniões escolares, embora existam algumas variações na forma como isso ocorre. Conforme Krug; Krug (2023, p. 15)

Desta maneira, ‘uma Gestão Escolar, que possui liderança e conhecimentos, é democrática e estimula a participação de todos e desenvolve um trabalho coletivo valorizando todas as disciplinas do currículo, com certeza, tem grandes possibilidades de auxiliar um adequado desenvolvimento profissional docente dos professores principiantes’.

Debortoli; Linhares; Vago, (2002, p. 3), entendem que pensar a presença da Educação Física na escola pressupõe a compreensão de que ela é construída na e, ao mesmo tempo, construtora da cultura escolar. Isso exige que seus professores estejam plenamente envolvidos com o projeto pedagógico da escola em que atuam, sensíveis ao diálogo crítico com a realidade social e com as crianças, com suas necessidades e seus interesses, e sempre atentos à dimensão cultural das práticas corporais de movimento.

4.1.6 Condições de oferta da Educação Física:

Nesta última seção, foram concentradas variáveis que buscaram entender o parecer dos coordenadores sobre a oferta de aulas de EF, incluindo a opinião se a ausência da EF no currículo traria prejuízos aos alunos. O item dois calculou a avaliação dos participantes sobre o caso de oferecimento da EF, se a disciplina seria melhor aproveitada caso ofertada no contraturno escolar. O último item desta categoria guarda relação com a obrigatoriedade de professores especialistas de EF nos anos iniciais. Coube aos mesmos julgarem a necessidade de um docente com formação específica para o desenvolvimento da EF nos primeiros anos de escolaridade. Estes dados, são apresentados a seguir, na tabela 10.

Tabela 10. Condições de oferta da Educação Física na escola

		Estatística					
Variáveis		N	Min	Max	M	DP	
Oferta da EF	Posição acerca se a ausência da EF traria prejuízos	52	1,00	7,00	6,34	1,52	
	Apreciação sobre a oferta da EF no contraturno escolar	52	1,00	7,00	2,23	1,78	
	Apreciação sobre a obrigatoriedade de professores especialistas na EF dos anos iniciais	52	1,00	7,00	1,27	1,01	

N=Nº de respondentes; Min=Valores mínimos obtidos; Max=Valores máximos obtidos; M=Média aritmética;
DP=Desviopadrão

Questionados se a ausência da EF traria prejuízos na qualidade da formação dos alunos, os coordenadores foram quase unânimes em concordar com a afirmativa, 78,8% acataram totalmente. A maioria dos coordenadores escolares reconhece que a ausência da Educação Física no currículo prejudicaria a qualidade da formação dos alunos. A média de $6,35 \pm 1,52$ com moda 7,0 revela uma visão bastante favorável sobre o papel da Educação

Física na formação dos estudantes, a maior parte deles vê a Educação Física como essencial para o desenvolvimento global dos alunos.

Consultados se a Educação Física seria melhor desenvolvida no contra turno escolar os coordenadores apresentaram uma média de $2,23 \pm 1,78$ e moda 1,0 revela uma avaliação predominantemente negativa sobre a realização da Educação Física no contraturno. A concentração em valores mais baixos sugere que, na maioria das escolas, essa prática é pouco comum, refletindo uma lacuna na ampliação das oportunidades de envolvimento físico dos alunos fora do turno regular.

Ao julgarem se a disciplina de Educação Física poderia ser oferecida sem a necessidade de um professor com formação na área de EF, responderam com média $1,27 \pm 1,01$ que representa a opinião de 88,5% dos coordenadores, discordando fortemente da ideia de que as aulas de Educação Física nos anos iniciais não precisam de um docente especialista. Isso demonstra que eles acreditam que é sim necessário ter um docente com formação específica ministrando essas aulas. A pouca variação nas respostas reforça essa concepção comum entre os participantes, sugerindo que, para eles, contar com professores com formação específica em EF é essencial, mesmo nos primeiros anos da escolarização.

Resumidamente, os dados mostram uma concepção positiva em relação à frequência das aulas de Educação Física. Uma forte discordância da oferta da disciplina no contraturno, e bem como grande resistência quanto à ideia de que essas aulas não precisam de professores com formação adequada nos anos iniciais.

Esses dados corroboram com o estudo de Darido *et. al.* (1999 p. 5), que demonstraram em seu estudo que os professores consideram que a Educação Física no mesmo horário das demais disciplinas desempenha um papel importante na democratização do acesso dos discentes às aulas, diminuindo o número de alunos faltosos e dispensados. Eles também consideram que desta forma há uma maior chance de a EF estar integrada à proposta pedagógica da escola, conforme propõe a nova LDB/96.

Isso reforça o caráter de que a questão da oferta da EF na escola ainda é latente na realidade escolar e nesse caso, são necessárias além dos aspectos cultural e institucional, o aparato legal, que de alguma forma forneça bases para que minimamente a disciplina ocorra. Pois, a partir desse pensamento se pode observar um pilar necessário para legitimar a EF na escola.

CAPÍTULO 5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao alcançar o capítulo derradeiro desta pesquisa, cabe rememorar os objetivos que deram corpo ao estudo exploratório que constitui esta análise, de modo a sistematizar os resultados da investigação junto aos coordenadores pedagógicos da 10ª CRE do sistema municipal de educação da cidade do Rio de Janeiro.

Em uma perspectiva mais geral, o propósito da pesquisa foi de identificar as concepções dos coordenadores pedagógicos daquela região administrativa sobre dadas condições em que se desenvolviam a Educação Física escolar.

A partir deste propósito geral, surgiu o interesse em conhecer como os CP perspectivam a convergência da EF às finalidades educativas da escola; como concebiam as condições estruturais, materiais e de oferta da disciplina no contexto escolar; em que razão os CP reconheciam o valor e importância da disciplina no projeto pedagógico escolar; e, finalmente, como os CP concebiam, nos seus contextos, o status da disciplina e de seus professores em relação aos pares e outras disciplinas presentes na escola. Na sequência, são formuladas sínteses acerca dos resultados que podem elucidar e responder a cada um dos objetivos propostos na pesquisa.

Relativamente aos contributos da EF para as finalidades educativas da escola, os coordenadores demonstraram conhecimento sobre os currículos, porém os resultados sugeriram uma certa insegurança na aplicabilidade e integração do currículo específico da EF. Sobre as finalidades da EF na escola, muitos CP ainda trazem consigo concepções de quando eram alunos e de certa forma demonstraram não acompanhar os objetivos atuais da EF na escola, muito disso se deve ao fato inclusive, de haver, por parte de professores de EF o tal abandono pedagógico, isso irá refletir na maneira que a GE olha para a disciplina e \oplus qual o grau de destaque aquela comunidade escolar irá conferir à EF

No tocante ao contexto em que materialmente ocorrem o ensino de Educação Física, a maioria dos CP se mostraram otimistas em relação às circunstâncias em que se desenvolve a educação física escolar, concordando parcial ou totalmente com o ponto de vista de que o espaço físico, materiais e o quantitativo de oferta da educação física escolar são adequados ao progresso da disciplina. no entanto, considerando que cerca de um terço dos CP assinalou respostas no polo da discordância, denota-se que uma quantidade significativa de escolas não oferece requisitos adequados para o desenvolvimento curricular da disciplina. o fato de grande parte das escolas municipais disporem de quadras para as aulas de EF, pode induzir os CP conceberem que o ambiente está apropriado para a disciplina, porém, cabe ainda indagar se, mesmo com uma boa

estrutura física e materiais disponíveis, por vezes o estado de funcionamento da escola e sua agenda de horários (que muitas vezes a elaboração compete aos CP), incide em situações de mais de uma turma compartilhando aquele espaço, além dos materiais ofertados. sob esta colocação, que não é tão incomum nas escolas, isso representaria a depreciação das condições de espaços que são vistos adequados pelos CP.

ainda nesta categoria de atributos, os CP demonstram graus de aprovação de que a ef contribui para a escolarização dos alunos (88,4%), revelam discordância de que a EF seja ofertada em contraturno escolar (71,2%); a quase totalidade dos CP (96,2%) concordam em diferentes graus com que a EF deve ser desenvolvida por professores especialistas. Portanto, nota-se que os CP manifestam uma concepção deveras positiva em relação à EF na escola quando se percebe sua agência favorável a manutenção da mesma no contexto educativo e social das demais disciplinas, de que a EF requer profissionais especialistas, bem como reconhecem o valor contributivo da EF para a formação integral dos educandos.

No que diz respeito ao reconhecimento do valor e importância da disciplina no projeto pedagógico escolar, percebe-se que, pelas concepções dos CP que existe uma grande aceitação e um apontamento em relação a valorização da EF na escola, a integração dos conteúdos com outras disciplinas e até mesmo ao reconhecimento por parte dos professores de outras áreas disciplinares.

Nesses quesitos os CP sinalizaram com uma aprovação em torno de 70%, dessa forma, caberá em estudos futuros ouvir outras vozes inseridas na comunidade escolar, como professores de EF, demais docentes e até mesmo os alunos. assim, pode-se ter com mais clareza uma noção mais abrangente) de como se espera e, se na prática essa valorização ocorre.

Por fim, o último objetivo específico da pesquisa visou conhecer como os CP concebiam, nos seus contextos, o status da matéria e de seus docentes em relação aos pares e outras disciplinas presentes na escola. nesse construto foram analisadas afirmações sobre o envolvimento e interação dos professores de EF no cotidiano escolar, como participação nos COC, reuniões de pais, de planejamento e interação com o PPP da escola.

Percebe-se que ainda há muito o que percorrer para se ter uma plena e efetiva participação da EF na escola, porém se demonstra bem otimista o recorte amostral sobre os itens avaliados. Um ponto a se destacar é que a EF é percebida na escola, e cada vez mais existe a preocupação com a inserção e aderência dos professores de EF, cabendo ao profissional se incluir significativamente nesses espaços, demonstrando o quanto a disciplina de EF pode contribuir para a formação dos alunos e para a comunidade escolar.

Os resultados desta pesquisa conferem a caracterização de uma realidade sob a

perspectiva de um grupo profissional da escola, que não os docentes responsáveis pela EF e, por isso, estas interpretações requerem o devido cuidado em considerar o desvelamento desta realidade da disciplina. Apesar dos pontos de vistas otimistas ou positivos dos CP sobre a EF, ainda persistem na prática da gestão pedagógica um lapso entre os resultados aqui observados e ações adotadas por coordenadores em relação aos docentes e à disciplina de EF. Por outro lado, a realidade nos mostra a falta de profissionalismo e engajamento pedagógico de um grupo considerável de professores, ao que significa aos olhos dos pares, abrir mão de sua efetiva participação nos desígnios pedagógicos da escola.

Se no campo da Educação Física, por intermédio de seus profissionais, requerem em seus discursos o devido reconhecimento da disciplina, devem demonstrar aos pares, de modo participativo, como a EF pode ajudar a construir um projeto pedagógico democrático e comprometido com as oportunidades aos aprendizes mediante a melhoria da qualidade do ensino no contexto escolar.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Samuel Nascimento de. O tempo e o espaço da educação física em escolas da rede municipal de Guarani das Missões/RS. *Motrivivência*, Florianópolis, n. 39, p. 25–34, 2012. DOI: 10.5007/2175-8042.2012v24n39p25. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2012v24n39p25>>. Acesso em: 22 nov. 2024.
- ARNAUD, Pierre. Contribution à une histoire des disciplines d'enseignement: la mise en forme scolaire de l'éducation physique. *Revue française de pédagogie*, p. 29-34, 1989. DOI: <<https://doi.org/10.3406/rfp.1989.1403>>.
- ARNAUD, Pierre. *Le Militaire, l'écolier, le gymnaste*. Presses universitaires de Lyon, 1991. DOI: <<https://doi.org/10.4000/books.pul.15917>>.
- ARNAUD, Pierre. *Les Savoirs du corps*. Presses universitaires de Lyon, 1992. DOI: <<https://doi.org/10.4000/books.pul.17056>>.
- BARBOSA, Rui. **Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública**. In: *Obras Completas*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, v. X, t. I, 1947.
- BEGGIATO, C. L.; SILVA, S. A. P. S. Educação Física Escolar no ciclo II do ensino fundamental: reflexões sobre a prática pedagógica. *Motriz: Revista de Educação Física*, Rio Claro, v. 13, n. 2 (Supl. 1), p. S1-S35, maio/ago. 2007.
- BETTI, Mauro. **Educação Física e Sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.
- BOSCATTO, J. D.; DARIDO, S. C. Currículo e Educação Física Escolar: análise do estado da arte em periódicos nacionais. *Journal of Physical Education*, v. 28, 2017. DOI: <<https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v28i1.2855>>.
- BOSCATTO, Juliano Daniel; IMPOLCETTO, Fernanda Moreto; DARIDO, Suraya Cristina. A Base Nacional Comum Curricular: uma proposição necessária para a Educação Física? *Motrivivência*, v. 28, n. 48, p. 96–96, 2016.
- BRACHT, V. **Educação Física e Aprendizagem Social**. Porto Alegre: Magister, 1997.
- BRACHT, V. **Pesquisa em ação Pesquisa em ação: Educação Física na escola**. Campinas: Autores Associados, 2003.
- BRASIL. Carta Imperial de 30 de abril de 1828. Aprova os estatutos da Casa Pia e Colégio de S. Joaquim dos Meninos Órfãos da cidade da Bahia. In: *Brasil. Coleção das leis do Império do Brasil*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1828. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/publicacoes/doimperio>>. Acesso em: 10 mar. 2025.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 17 mar. 2025.

BRASIL. Decreto nº 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854. Aprova o Regulamento para a reforma do ensino primário e secundário do Município da Corte. *Coleção de Leis do Império do Brasil*, Rio de Janeiro, 1854. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/br/decret/1850-1859/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-556901-publicacaooriginal-87400-pe.html>>. Acesso em: 17 mar. 2025.

BRASIL. Decreto nº 69.450, de 1º de novembro de 1971. Regulamenta o artigo 22 da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e a alínea "c" do artigo 40 da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 3 nov. 1971. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-69450-1-novembro-1971-418208-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 17 mar. 2025.

BRASIL. Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879. Reforma a instrução primária e secundária do município da Corte e o ensino superior em todo o Império. *Coleção de Leis do Império do Brasil*, Rio de Janeiro, 1879. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/br/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-540913-publicacaooriginal-60233-pe.html>>. Acesso em: 17 mar. 2025.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9.394/1996.

BRASIL. Lei nº 10.793, de 1º de dezembro de 2003. Altera a redação do art. 26, § 3º, e do art. 92 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que "estabelece as diretrizes e bases da educação nacional", e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2 dez. 2003. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.793.htm>. Acesso em: 17 mar. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a reorganização do ensino médio, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 17 fev. 2017. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-779282-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 17 mar. 2025.

CAPARROZ, F. E. **Entre a Educação Física na escola e a Educação Física da escola: a Educação Física como componente curricular**. Vitória: CEFDUFES, 1997.

CARVALHO, João Paulo Ximenes; BARCELOS, Marciel; MARTINS, Rodrigo Lema Del Rio. Infraestrutura escolar e recursos materiais: desafios para a Educação Física contemporânea. *Humanidades & Inovação*, Palmas, v. 7, n. 10, p. 1-15, 2020. Disponível em: <<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/2917>>. Acesso em: 5 nov. 2024.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. Campinas, SP: Papyrus, 1988.

CAVALCANTE, Fernando Resende; BUNGENSTAB, Gabriel Carvalho; LAZZAROTTI FILHO. Rui Barbosa e a educação física nos pareceres para o ensino primário de 1883: influências e proposições. *Movimento*, v. 26, p. e26076, jan./dez. 2020. DOI: <<https://doi.org/10.22456/1982-8918.104923>>.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992. (Coleção Magistério 2º grau – série formação do professor).

CRISTINO, Ana Paula da Rosa; IVO, Andressa Aita; ILHA, Franciele Roos da Silva; KRUG, Hugo Norberto. As concepções de gestão escolar de professores de Educação Física. **Revista Didática Sistêmica**, [S. l.], v. 8, p. 129–140, 2010. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/redsis/article/view/1207>>. Acesso em: 18 mar. 2025.

CRUZ, Marlon Messias Santana; CASTRO, Pedro Alves. Educação Física nas séries iniciais do Ensino Fundamental na cidade de Guanambi/BA: entre a legalidade e a legitimidade. **Horizontes – Revista de Educação**, ISSN 2318-1540, v. 5, n. 10, p. 53-69, 2017.

CUNHA, Maria Isabel da. Os conceitos de espaço, lugar e território nos processos analíticos da formação dos docentes universitários. **Rev. Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 12, n. 3, p. 182–186, set./dez. 2008.

DAMAZIO, Marcia Silva; PAIVA SILVA, Maria Fátima. O ensino da Educação Física e o espaço físico em questão. **Pensar a Prática**, v. 11, n. 2, 2008.

DARIDO, Suraya Cristina; SOUZA Júnior, Osmar Moreira de. Dispensas nas aulas de Educação Física: apontando caminhos para minimizar os efeitos da arcaica legislação. **Pensar a Prática**, v. 12, n. 2, 2009.

DARIDO, Suraya Cristina; GALVÃO, Zenaide; FERREIRA, Lilian Aparecida, et al. Educação Física no ensino médio: reflexões e ações. **Motriz – Journal of Physical Education**, UNESP.

DEBORTOLI, José Alfredo; LINHALES, Meily Assbú; VAGO, Tarcísio Mauro. Infância e conhecimento escolar: princípios para a construção de uma Educação Física “para” e “com” as crianças. **Pensar a Prática**, v. 5, n. 1, p. 92–105, jul./jun. 2001-2002.

FINKELSTEIN, Ludwik. **Widely-defined measurement** – An analysis of challenges. 2009.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física**. São Paulo: Scipione, 1989.

FURTADO, R. S.; FREITAS, T. K. da S. Educação Física Escolar e Legitimidade: reflexões a partir de ações de professores do Ensino Fundamental. **Educação Básica Revista**, [S. l.], v. 9, n. 1, p. 195–214, 2023. Disponível em: <<https://www.educacaobasicarevista.com.br/index.php/ebr/article/view/115>>. Acesso em: 17 mar. 2025.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. ISBN: 978-85-224-5142-5.

GOODSON, I. **Currículo: Teoria e História**. Petrópolis: Vozes, 1995.

HESS, C. M.; TOLEDO, E. A atuação do professor de Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental: uma abordagem legislativa. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Brasília, v. 24, n. 1, p. 167–178, 2016. Disponível em: <<https://portalrevistas.ucb.br/index.php/rbcm/article/view/5766>>. Acesso em: 20 fev. 2024.

KRAVCHYCHYN, C.; CARDOSO, S. M. V.; MORETTI, L. H. T.; OLIVEIRA, A. A. B. DE. Educação física escolar brasileira: caminhos percorridos e “novas/velhas” perspectivas. **Teoria e Prática da Educação**, v. 14, n. 1, p. 107-118, 21 fev. 2012. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/16109>. Acesso em 30 jan. 2024.

KRUG, Hugo Norberto; KRUG, Marilia de Rosso; KRUG, Rodrigo de Rosso; TELLES, Cassiano. As dificuldades na prática pedagógica de professores de educação física na educação básica na percepção da gestão escolar. **E-Mosaicos**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 14, p. 121–136, 2018. DOI: 10.12957/e-mosaicos.2018.31052. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/e-mosaicos/article/view/31052>>. Acesso em: 18 mar. 2025.

LOVISOLO, Hugo. Hegemonia e legitimidade nas ciências dos esportes. **Rev. Motus Corporis**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, p. 51–72, dez. 1996.

MACIEL, P. R. **A legitimidade social da educação física**: o que pensa a comunidade escolar. Trabalho de Conclusão de Curso—Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC.: [s.n.], 2012. Disponível em: <<http://repositorio.unesc.net/handle/1/1113>>. Acesso em: 17 mar. 2025.

MANZATO, A. J.; SANTOS, A. B. **A elaboração de questionários na pesquisa quantitativa**. São Paulo: Departamento de Ciência de Computação e Estatística - IBILCE, UNESP, 2012.

MEDINA, João Paulo S. **A Educação Física cuida do corpo... e "mente"**. Campinas (SP): Papirus, 1983.

MENDES, Maria Isabel Brandão de Souza; NÓBREGA, Terezinha Petrucia da; MELO, José Pereira de. Reflexões sobre o fazer pedagógico da Educação Física. **Motriz. Revista de Educação Física**, UNESP, v. 16, n. 1, 2010.

MESQUITA JUNIOR, Paulo Fernando; SILVA THIESEN, Juarez. Identidade pedagógica e curricular da educação física escolar: territórios de reconhecimento e legitimidade no Instituto Federal Catarinense. **Motrivivência**, v. 28, n. 48, p. 241-264, 2016.

METZNER, A. C. et al. Contribuição da Educação Física para o Ensino Médio: estudo a partir da prática docente de professores de Institutos Federais. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 29, n. 52, p. 106-123, set. 2017. DOI: <<https://doi.org/10.5007/2175-8042.2017v29n52p106>>. Acesso em: 10 jul. 2023.

MILLEN NETO, A. R.; FERREIRA, A. C.; SOARES, A. J. G. Políticas de esporte escolar e a construção social do currículo de Educação Física. **Motriz: Revista de Educação Física**, Rio Claro, v. 17, n. 3, p. 416-423, jul./set. 2011.

MOURA, D. L.; ANTUNES, M.; COSTA, K.; SOUSA, C. A percepção de diretores sobre a Educação Física escolar. **Boletín de Educación Física**, v. 17, n. 2, 2013.

NAHAS, Markus Vinícius; BEM, Maria Fermínia Luchtemberg de. Perspectivas e tendências da relação teoria e prática na Educação Física. **Motriz Revista de Educação Física**, p. 73–79, 1997. Disponível em: <<https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/6558>>. Acesso em:

30 maio 2024.

NEIRA, Marcos Garcia. Abordagens ou currículos da educação física? *Connection Line - Revista Eletrônica do Univag*, [S. l.], n. 28, 2022. DOI: <<https://doi.org/10.18312/connectionline.v0i28.2063>>. Acesso em: 30 maio 2024.

NEIRA, Marcos Garcia. Valorização das identidades: a cultura corporal popular como conteúdo do currículo da Educação Física. *Motriz Revista de Educação Física*, p. 174–180, 2007. Disponível em: <<https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/820>>. Acesso em: 30 maio 2024.

OLIVEIRA, Vitor Marinho de. **O que é Educação Física?** 1. ed. São Paulo: Brasiliense, 1983. (Coleção Primeiros Passos). Disponível em: <<https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/8728>>. Acesso em: 30 maio 2024.

PERES, Giani. As implicações da educação física no âmbito escolar. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 2, n. 2, p. 231–243, 2009. DOI: 10.20396/etd.v2i2.1082. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/1082>>. Acesso em: 17 jan. 2024.

PICH, Santiago; PURCOTE FONTOURA, Mariana. A cultura escolar da educação física no EJA: o paradoxo entre a ruptura com a noção de atividade e a falta da prática corporal. *Educación Física y Ciencia, Ensenada*, v. 15, n. 1, p. 00, jun. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2314-25612013000100003&lng=es&nrm=iso>. Acesso em: 30 jan. 2024.

PILETTI, Nelson. **Estrutura e funcionamento do ensino fundamental**. São Paulo: Ática, 1998.

PRIETTO, Adelina Lorensi; SOUZA, Maristela Da Silva. O projeto de educação para a Educação Física escolar: um olhar para as políticas educacionais dos últimos vinte anos. *Motrivivência*, v. 32, n. 62, p. 01–15, 2020.

ROOS DA SILVA ILHA, F.; DA ROSA CRISTINO, A. P.; AITA IVO, A. As concepções de gestão escolar de professores de educação física de uma escola pública do município de Santa Maria/RS. **Educere et Educare**, [S. l.], v. 3, n. 5, p. 59–73, 2009. DOI: 10.17648/educare.v3i5.582. Disponível em: <<https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/582>>. Acesso em: 6 fev. 2025.

SALAMANCA. Ministério da Educação. **Declaração de Salamanca**. Brasília, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/%0Aarquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 10 de novembro de 2024.

SILVA Júnior, S. D.; COSTA, F. J. Mensuração e Escalas de Verificação: uma Análise Comparativa das Escalas de Likert e Phrase Completion. **Revista Brasileira de Pesquisas de Marketing, Opinião e Mídia**, v. 15, p. 1–16, 2014.

SILVA, Edna Lúcia da; MUSZKAT MENEZES, Estera. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4. ed. rev. atual. Florianópolis: UFSC, 2005. 138 p.

SILVA, Sheila Aparecida Pereira dos Santos. Educação Física escolar e sua relação com outros componentes curriculares. **Motriz: Revista de Educação Física**, Rio Claro, v. 2, n. 2, p. 67–72, dez. 1996. Disponível em: <<https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/6535>>. Acesso em: 10 mar. 2024.

SOARES, Carmen Lúcia. **Educação física: raízes europeias e Brasil**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2004. 143 p. (Educação contemporânea). ISBN: 9788574960180.

SOUZA, Eustáquia Salvadora; VAGO, Tarcísio Mauro. Rumos da educação física escolar: o que foi, o que é, o que poderia ser. In: **Anais do II Encontro Fluminense de Educação Física Escolar**. Niterói: Departamento de Educação Física e Desportos, Universidade Federal Fluminense, 1997.

SOUZA JÚNIOR, Marcílio. A Educação Física no currículo escolar e o esporte: (im)possibilidade de remediar o recente fracasso esportivo brasileiro. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 4, p. 19–30, 2006. DOI: 10.5216/rpp.v4i0.72. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/fef/article/view/72>>. Acesso em: 22 out. 2024.

SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira de; DARIDO, Suraya Cristina. Dispensas das aulas de educação física: apontando caminhos para minimizar os efeitos da arcaica legislação. **Pensar a Prática**, v. 12, n. 2, 2009.

ULASOWICZ, C.; PEIXOTO, J. R. P. Conhecimentos conceituais e procedimentais na Educação Física escolar: a importância atribuída pelo aluno. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, [S. l.], v. 3, n. 3, 2009. Disponível em: <<http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/remef/article/view/1320>>. Acesso em: 18 jul. 2023.

APÊNDICES

1. Questionário de identificação demográfica.
2. Questionário de concepções dos coordenadores pedagógicos sobre a educação física escolar.
3. Termo de conhecimento livre e esclarecido para pesquisas em ambiente virtual.

APÊNDICE 1. Questionário de identificação demográfica

Se desejar receber os resultados da pesquisa, informe seu e-mail e telefone de contato.

E-mail

Telefone de Contato

1. Nome (opcional)

2 - Qual a sua idade?

3 - Qual é a sua identidade de gênero?

☐ Feminino

☐ Masculino

☐ Transgênero

☐ Não binário

☐ Prefere não dizer

4 - Como caracteriza sua origem étnica?

☐ Branca

☐ Preta

☐ Parda

☐ Indígena

☐ Amarela

5 - Qual é o seu estado civil?

- ☐ Solteiro
- ☐ Casado
- ☐ Viúvo
- ☐ Divorciado
- ☐ Prefere não dizer

6 - Qual é o seu nível de escolaridade?

- ☐ Ensino médio
- ☐ Superior Completo
- ☐ Pós Graduação lato-sensu
- ☐ Mestrado
- ☐ Doutorado
- ☐ Pós-Doutorado (PhD)

7 - Qual é o seu status de emprego?

- ☐ Tempo integral
- ☐ Tempo parcial

8 - Qual a sua área de formação na graduação? (se mais de uma, por favor informe)

9 - Há quanto tempo concluiu a graduação?

10 - Há quanto tempo atua como coordenador(a) pedagógico(a)?

11 - Acumula esta coordenação pedagógica com outra função em outra escola? Em caso afirmativo, qual?

APÊNDICE 2. Questionário de concepções dos coordenadores pedagógicos sobre a educação física escolar.

**CONCEPÇÕES DE COORDENADORES
PEDAGÓGICOS SOBRE A EDUCAÇÃO
FÍSICA ESCOLAR**

NESTE QUESTIONÁRIO NÃO EXISTEM RESPOSTAS CERTAS OU ERRADAS.

A seguir são apresentadas algumas afirmações. Leia-as com atenção e **assinale o seu grau de concordância ou discordância** com cada assertiva.

1 - O espaço físico disponível para as aulas de Educação Física na escola que coordeno está adequado ao desenvolvimento de práticas pedagógicas planejadas no contexto escolar.

	1	2	3	4	5	6	7	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

2 - A Educação Física é menos valorizada na escola porque seus conteúdos servem à diversão e descontração dos alunos.

	1	2	3	4	5	6	7	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

3 - Conheço suficientemente o currículo carioca da Educação Física para me sentir capaz de integrar a disciplina às propostas pedagógicas da escola.

	1	2	3	4	5	6	7	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

4 - A escola destina regularmente recursos financeiros para aquisição de materiais de Educação Física.

	1	2	3	4	5	6	7	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

5 - Na unidade escolar que coordeno os professores de Educação Física são convidados/convocados para as reuniões de pais.

	1	2	3	4	5	6	7	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

6 - As aulas de Educação Física podem ser realizadas em qualquer espaço livre disponível na escola.

	1	2	3	4	5	6	7	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

7 - Se eu fosse o legislador proporia o aumento da frequência das aulas de Educação Física na escola.

	1	2	3	4	5	6	7	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

8 - Na escola que coordeno a estrutura para as aulas de Educação Física se adequam à inclusão de alunos com deficiência (PCD).

	1	2	3	4	5	6	7	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

9 - Por vezes, suspender a participação dos alunos das aulas de Educação Física é uma boa estratégia para disciplinar o comportamento.

	1	2	3	4	5	6	7	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

10 - O currículo escolar da Educação Física contempla conhecimentos que são fundamentais na escolarização dos alunos.

	1	2	3	4	5	6	7	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

11 - Na unidade escolar que coordeno os professores de Educação Física são convidados/convocados para os conselhos de classe.

	1	2	3	4	5	6	7	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

12 - A organização da grade escolar seria melhor se a Educação Física fosse desenvolvida no contraturno escolar.

	1	2	3	4	5	6	7	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

13 - Entre as finalidades da Educação Física está a promoção da saúde e do bem-estar dos alunos.

	1	2	3	4	5	6	7	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

14 - A carga horária da Educação Física é suficiente para o desenvolvimento dos conteúdos curriculares.

	1	2	3	4	5	6	7	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

15 - Os recursos materiais disponíveis na escola que coordeno são adequados para a execução das atividades nas aulas de Educação Física.

	1	2	3	4	5	6	7	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

16 - A ausência da Educação Física no currículo traria prejuízos para a qualidade da formação dos alunos.

	1	2	3	4	5	6	7	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

17 - Acredito que as aulas de Educação Física não necessitam de um professor especialista.

	1	2	3	4	5	6	7	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

18 - Entre os objetivos da Educação Física escolar está a formação de futuros atletas em diferentes modalidades esportivas.

	1	2	3	4	5	6	7	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

19 - A escola que coordeno proporciona frequentemente espaço pedagógico para planejamento e reflexões coletivas entre os professores de todas as áreas.

	1	2	3	4	5	6	7	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

20 - As normas legais sobre dispensas na Educação Física nem sempre justificam a ausência na disciplina.

	1	2	3	4	5	6	7	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

21 - Na minha escola, os professores de outras disciplinas, em geral, valorizam a Educação Física no processo de escolarização dos alunos.

	1	2	3	4	5	6	7	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

22 - A integração de conteúdos de Educação Física com outras disciplinas é importante para a melhoria do processo educativo.

	1	2	3	4	5	6	7	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

23 - Na unidade escolar que coordeno os professores de Educação Física são convidados/convocados para participar do horário complementar de planejamento.

	1	2	3	4	5	6	7	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

24 - Na unidade escolar que coordeno as atividades de Educação Física estão integradas ao PPP da escola.

	1	2	3	4	5	6	7	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

25 - Conheço o currículo carioca para a Educação Física ao ponto de me sentir capaz de integrá-la pedagogicamente com disciplinas de outras áreas.

	1	2	3	4	5	6	7	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

APENDICE 3: Termo de consentimento livre e esclarecido para pesquisas em ambiente virtual.



REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PESQUISAS EM AMBIENTE VIRTUAL

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa intitulada “A legitimidade da Educação Física escolar: O olhar dos coordenadores pedagógicos de uma Coordenadoria Regional de Educação da cidade do Rio de Janeiro”. O objetivo desta pesquisa é: Identificar as concepções dos coordenadores pedagógicos de escolas de uma Coordenadoria Regional de Educação do município do Rio de Janeiro, acerca da Educação Física escolar.

O pesquisador responsável por esta pesquisa é Everton José Fonseca da Silva, *Mestrando*, do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede (PROEF), da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, do campus Seropédica, Instituto de Educação, Departamento de Educação Física e Desportos.

Você receberá os esclarecimentos necessários antes, durante e após a realização da pesquisa, e asseguro que seu nome será mantido no mais rigoroso sigilo mediante a omissão total de informações que permitam identificá-lo/a.

As informações serão obtidas da seguinte forma: A pesquisa será realizada a partir de um questionário na plataforma Google Formulários enviado para coordenadores pedagógicos de uma CRE da Prefeitura do Rio de Janeiro. Esse questionário não prevê a identificação dos participantes. O objetivo é identificar as concepções dos coordenadores pedagógicos de escolas de uma Coordenadoria Regional de Educação do município do Rio de Janeiro, acerca da Educação Física escolar. As respostas serão recebidas entre fevereiro e março de 2024 e a análise dos dados acontecerá entre abril e maio de 2024. O participante tem o direito de não responder a qualquer pergunta a qualquer momento.

Sua participação ENVOLVE RISCOS MÍNIMOS, como possibilidade de constrangimento em razão de dificuldade para utilizar os recursos de um questionário *online*, ou ainda algum desconforto pode ser causado por alguma pergunta. Pode haver também falha na rede de dados ou no equipamento, que interfira nas condições ideais para a resposta. QUANTO AS INFORMAÇÕES DA PESQUISA, EXISTE, AINDA QUE REMOTA, A POSSIBILIDADE DE QUEBRA DE SIGILO, MESMO QUE INVOLUNTÁRIA E NÃO INTENCIONAL. PARA MINIMIZAR ESSES RISCOS, O PESQUISADOR IRÁ PROMOVER TODO O SUPORTE PARA A UTILIZAÇÃO DOS MEIOS VIRTUAIS, CASO SOLICITADO PELO PARTICIPANTE. O QUESTIONÁRIO SERÁ DESENVOLVIDO EM FORMULÁRIO DE INTERFACE SIMPLES E COM FÁCIL INTERAÇÃO. QUANTOS AOS POSSÍVEIS DESCONFORTOS, RESSALTA-SE QUE O PARTICIPANTE PODE DEIXAR DE RESPONDER UMA OU MAIS PERGUNTAS, OU MESMO DESISTIR DE RESPONDER O QUESTIONÁRIO, SEM PREJUÍZO PARA O PARTICIPANTE OU PARA A PESQUISA. POR FIM, AS INFORMAÇÕES PESSOAIS E O NOME DOS PARTICIPANTES NÃO SERÃO DIVULGADOS. SOMENTE O PESQUISADOR E/OU EQUIPE DE PESQUISA SABERÃO DE SEUS DADOS E NOS COMPROMETEMOS A MANTER TUDO EM ANONIMATO, ATRIBUINDO UM CÓDIGO PARA CADA PARTICIPANTE.

Sua participação é fundamental para aumentar a produção científica da área da Educação Física e dar relevância à pesquisa. Ao pensar na legitimidade da Educação Física no contexto escolar nada melhor que ouvir os coordenadores pedagógicos. Sua participação contribuirá para um melhor entendimento e aprimoramento da presença e manutenção da Educação Física na escola.

Você está sendo consultado sobre seu interesse e disponibilidade de participar desta pesquisa. Você é livre para escolher participar ou não, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento, sem qualquer problema ou prejuízo, não acarretando penalidade alguma para você.

Caso você desista de participar da pesquisa, você poderá solicitar a exclusão dos dados coletados a qualquer momento. Nesse caso, você deverá enviar e-mail para evertonjfsilva@gmail.com, solicitando a

exclusão dos seus dados coletados. Caso você desista, eu, na condição de pesquisador responsável, assumo o compromisso de retirar seu consentimento, assim como excluir seus dados da pesquisa e do banco de dados.

Você não será remunerado por participar da pesquisa. Todas as informações obtidas por meio de sua participação serão de uso exclusivo para esta pesquisa e ficarão sob a guarda do/da pesquisador/a responsável. Caso a pesquisa resulte em dano pessoal, o ressarcimento e indenizações previstos em lei poderão ser requeridos pelo participante. Você poderá ter acesso aos resultados da pesquisa quando ela terminar, caso tenha interesse.

Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, você pode entrar em contato com o pesquisador através do celular 21 98008-6828 pelo e-mail evertonjfsilva@gmail.com. Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, situada na BR 465, km 7, Seropédica, Rio de Janeiro, pelo telefone (21) 2681-4749 de segunda a sexta, das 09:00 às 16:00h, pelo e-mail: eticacep@ufrj.br ou pessoalmente às terças e quintas das 09:00 às 16:00h.

No caso de aceitar participar da pesquisa, você e o pesquisador devem rubricar todas as páginas e também assinar as duas vias deste documento. Uma via é sua, e a outra via ficará com o(a) pesquisador(a).

Para mais informações sobre os direitos dos participantes de pesquisa, leia a **Cartilha dos Direitos dos Participantes de Pesquisa** elaborada pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep), que está disponível no site:

http://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/img/boletins/Cartilha_Direitos_Participantes_de_Pesquisa_2020.pdf

Consentimento do participante

Declaro estar de acordo em participar da presente pesquisa e que foram esclarecidas as dúvidas relacionadas aos objetivos da pesquisa, aos procedimentos metodológicos, assim como os riscos e benefícios, sabendo que posso desistir a qualquer momento, durante e após a realização da pesquisa. Autorizo a divulgação dos dados obtidos neste estudo, desde que mantida em sigilo minha identidade.

Se aceitar participar, você deve salvar e/ou imprimir este documento para o caso de precisar destas informações no futuro.

☐ Concordo

☐ Não concordo

Declaração do pesquisador

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste participante (ou representante legal) para a participação neste estudo. Declaro ainda que me comprometo a cumprir todos os termos aqui descritos, informando que enviaremos uma via desse Registro de Consentimento para o e-mail do participante.

**Este registro foi elaborado com base no modelo de TCLE do CEP/Unifesp e orientações do CEP/IFF/Fiocruz.*

ANEXOS

ANEXO A – CONCORDÂNCIA SME-RIO COM A PESQUISA



PREFEITURA DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO / SME

DESPACHO Nº SME-DES-2024/134488

Assunto: ACOMPANHAMENTO E FORMALIZAÇÃO DE ACORDOS, CONTRATOS, CONVÊNIOS, TRATADOS, TERMOS, REEQUILÍBRIO ECONÔMICO-FINANCEIRO E OUTROS ATOS DE AJUSTES

Ao Comitê de Ética em Pesquisa,

Declaramos que esta Instituição concorda em participar da Pesquisa Acadêmica, proposta por Everton José Fonseca da Silva, por meio do Programa de Pós-Graduação em Educação Física em Rede Nacional (ProEF – UFRRJ), a ser realizada com coordenadores pedagógicos da 10ª CRE (Anos Iniciais e Escolas de tempo integral), sob o título “A legitimidade da Educação Física escolar: O olhar dos coordenadores pedagógicos de uma Coordenadoria Regional de Educação da cidade do Rio de Janeiro”, com o objetivo de identificar as concepções dos coordenadores pedagógicos de escolas de uma Coordenadoria Regional de Educação do município do Rio de Janeiro, acerca da Educação Física escolar, processo nº SME-PRO-2024/34751.

Declaramos ainda, conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial as Resoluções CNS/MS nº 466/2012 e 510/2016.

A autorização para a realização da pesquisa acadêmica está condicionada à aprovação final da proposta pelo Comitê de Ética em Pesquisa, responsável por sua avaliação e, também, de Equipe Avaliadora da Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro.

Rio de Janeiro, 10 de maio de 2024.

THATIANA DE SANT ANNA GONCALVES
ASSISTENTE II
Matrícula: 2598449
E/SUBE

Classif. documental

00.01.01.11

ANEXO B – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA NA PESQUISA

UNIVERSIDADE FEDERAL
RURAL DO RIO DE JANEIRO
(UFRRJ)



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A legitimidade da Educação Física Escolar: o olhar dos coordenadores pedagógicos de uma Coordenadoria Regional de Educação da cidade do Rio de Janeiro

Pesquisador: Everton José Fonseca da Silva

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 79847824.0.0000.0311

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.984.503

Apresentação do Projeto:

O(A) pesquisador(a) relata que a atuação do coordenador pedagógico é estratégica na organização da escola e na realização do trabalho docente.

O coordenador pedagógico desenvolve um trabalho muito importante na dinâmica escolar. Esse profissional é responsável por promover o diálogo entre a comunidade escolar, proporcionando ações interdisciplinares, ouvindo professores de diversas áreas, alunos, responsáveis e gestores articulando a teoria com a prática, promovendo o diálogo entre os docentes para atender as demandas da comunidade escolar. Diante disso, pretende-se investigar a legitimidade da Educação Física, a partir da visão dos coordenadores pedagógicos, pois são sujeitos importantes no contexto escolas, cuja forma de pensar sobre a educação física pode interferir na forma como a disciplina é vista na escola.

O(A) pesquisador(a) apresenta a seguinte equipe de pesquisa:

769.753.207-72 José Henrique dos Santos

Trata-se de um projeto quantitativo, pois serão utilizados dados estatísticos e quantificados,

Endereço: BR 465, KM 7, Zona Rural, Biblioteca Central, 2º andar

Bairro: ZONA RURAL

CEP: 23.897-000

UF: RJ

Município: SEROPEDICA

Telefone: (21)2681-4749

E-mail: eticacep@ufrj.br

observando que tudo seja mensurável. Isso significa converter opiniões e informações em números para classificação e análise. Isso requer a utilização de recursos e métodos estatísticos (percentagens, médias, modas, medianas, desvios-padrões, coeficientes de correlação, análise de regressão) (Silva, 2005, p.20) Em relação aos objetivos, será definida como sendo tipo descritiva exploratória, conforme elucida Selltiz et al., 1967, p. 63 Apud Gil, 2002, p.41).

Metodologia de análise: Análise Diagnóstica

Desfecho primário:

O pesquisador escreveu "em andamento"

Critérios de inclusão:

critério de inclusão: Ser coordenador pedagógico em efetivo exercício da função na Secretaria Municipal de Educação da Cidade do Rio de Janeiro na 10ª Coordenadoria Regional de Ensino

Critérios de exclusão:

não relatado

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo geral/primário:

Identificar as concepções dos coordenadores pedagógicos de escolas de uma Coordenadoria Regional de Educação do município do Rio de Janeiro, acerca da Educação Física escolar.

Objetivo Secundário:

- 1 - Analisar, na perspectiva dos coordenadores pedagógicos, como a EF pode contribuir para as finalidades educativas da escola;
- 2 - Identificar como os coordenadores pedagógicos percebem as condições materiais profissionais a que estão sujeitos os professores de educação física na escola;

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos

Endereço: BR 465, KM 7, Zona Rural, Biblioteca Central, 2º andar

Bairro: ZONA RURAL

CEP: 23.897-000

UF: RJ

Município: SEROPEDICA

Telefone: (21)2681-4749

E-mail: eticacep@ufrrj.br

UNIVERSIDADE FEDERAL
RURAL DO RIO DE JANEIRO
(UFRRJ)



Continuação do Parecer: 6.984.503

1. Cansaço ao responder o questionário;
2. Quebra de anonimato.

Benefícios

Aumentar a produção científica da área da Educação Física.

Visualizar como a Educação física é observada pelos coordenadores pedagógicos da 10 CRE da cidade do Rio de Janeiro

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Em caso de documentação aprovada:

O protocolo de pesquisa apresentado possui os elementos necessários à apreciação ética.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os documentos apresentados no protocolo de pesquisa pelo(a) proponente não possuem pendência, segundo as normas vigentes.

Recomendações:

Recomenda-se que o pesquisador acompanhe a tramitação do projeto de pesquisa na Plataforma Brasil com regularidade, atentando-se às diferentes fases do processo e seus prazos:

- a) quando da pendência, o pesquisador terá até 30 dias para responder às demandas e relatoria;
- b) quando da aprovação, o pesquisador deverá submeter relatórios parciais a cada semestre;
- c) quando da necessidade de emendas ou notificações no projeto, consultar a Norma Operacional 001/2013 - Procedimentos para Submissão e Tramitação de Projetos.
- d) quando da finalização do projeto, submeter relatório final.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

A adequação à RESOLUÇÃO Nº 466 de 12 de dezembro de 2012, foi plenamente atendida pelo(a) pesquisador(a).

A adequação à RESOLUÇÃO Nº 510 de 24 de maio de 2016, foi plenamente atendida pelo(a) pesquisador(a).

Endereço: BR 465, KM 7, Zona Rural, Biblioteca Central, 2º andar

Bairro: ZONA RURAL

CEP: 23.897-000

UF: RJ

Município: SEROPEDICA

Telefone: (21)2681-4749

E-mail: eticacep@ufrrj.br

UNIVERSIDADE FEDERAL
RURAL DO RIO DE JANEIRO
(UFRRJ)



Continuação do Parecer: 6.984.503

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2186853.pdf	13/06/2024 21:22:55		Aceito
Outros	Declaracao.pdf	13/06/2024 21:22:44	Everton José Fonseca da Silva	Aceito
Outros	CARTA_RESPOSTA_PENDENCIAS.doc	13/06/2024 21:22:03	Everton José Fonseca da Silva	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_BROCHURA.docx	26/03/2024 21:19:38	Everton José Fonseca da Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Modelo_TCLE_ambientevirtual_UFRRJ.doc	26/03/2024 21:16:13	Everton José Fonseca da Silva	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto_EVERTON_JOSE_assinado.pdf	26/03/2024 21:15:42	Everton José Fonseca da Silva	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SEROPEDICA, 05 de Agosto de 2024

Assinado por:
Valeria Nascimento Lebeis Pires
(Coordenador(a))

Endereço: BR 465, KM 7, Zona Rural, Biblioteca Central, 2º andar

Bairro: ZONA RURAL

CEP: 23.897-000

UF: RJ

Município: SEROPEDICA

Telefone: (21)2681-4749

E-mail: eticacep@ufrrj.br