



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA DO TOCANTINS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE
NACIONAL

HITALO MATOS FEITOSA

INFRAESTRUTURA ESCOLAR E AUSÊNCIA DE MATERIAIS NO ENSINO DA
EDUCAÇÃO FÍSICA EM ARAGUAÍNA

MIRACEMA DO TOCANTINS, TO

2026

Hitalo Matos Feitosa

**Infraestrutura escolar e ausência de materiais no ensino da educação física em
Araguaína**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade Federal do Tocantins – UFT, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Vicente Cabrera Calheiros

Miracema do Tocantins, TO

2026

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

- F311i Feitosa, Hitalo Matos.
Infraestrutura escolar e ausência de materiais no ensino da educação física em Araguaína. / Hitalo Matos Feitosa. – Miracema, TO, 2026.
131 f.
- Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Miracema - Curso de Pós graduação (Mestrado) Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF), 2026.
Orientador: Vicente Cabrera Calheiros
1. Desenvolvimento integral. 2. Educação física. 3. Infraestrutura.
4. Materiais pedagógicos. I. Título

CDD 372.86

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

HITALO MATOS FEITOSA

INFRAESTRUTURA ESCOLAR E AUSÊNCIA DE MATERIAIS NO ENSINO DA
EDUCAÇÃO FÍSICA EM ARAGUAÍNA

Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado Profissional em Educação Física em
Rede Nacional – ProEF da Universidade Federal
do Tocantins – UFT, como requisito parcial para
a obtenção do Título de Mestre em Educação
Física.

Orientador: Prof. Dr. Vicente Cabrera Calheiros

Aprovado em ____/_____/____

Banca examinadora:

Prof. Dr. Vicente Cabrera Calheiros – Orientador – UFT.

Prof. Dr. Vitor Antonio Cerignoni Coelho – Examinador – UFT.

Prof. Dr. Marciel Barcelos Lano – Examinador - (UFRRJ).

Prof. Dr. Roraima Alves da Costa Filho – Examinadora - TSCPE

Dedico este trabalho a Deus e aos meus familiares e amigos.

AGRADECIMENTOS

A realização deste estudo foi possível graças à contribuição e ao apoio de diversas pessoas e instituições que, direta ou indiretamente, colaboraram para o desenvolvimento desta pesquisa.

Agradeço primeiramente a Deus, pela força, perseverança e sabedoria concedidas ao longo de todo o percurso acadêmico, especialmente nos momentos de maior desafio, possibilitando a superação das dificuldades e a conclusão deste trabalho.

À minha família, expresso minha profunda gratidão pelo apoio constante, incentivo e compreensão diante das ausências e das demandas exigidas durante a construção deste estudo. O suporte familiar foi fundamental para que eu pudesse manter o foco e a determinação necessários ao longo da trajetória acadêmica.

Registro meu agradecimento ao orientador, pela disponibilidade, paciência, contribuições teóricas e metodológicas, bem como pelas orientações criteriosas que foram essenciais para o amadurecimento científico deste trabalho. As sugestões e correções realizadas ao longo do processo foram determinantes para a qualidade final da pesquisa.

Aos professores do curso, agradeço pelos ensinamentos transmitidos ao longo da formação acadêmica, que contribuíram significativamente para a construção do conhecimento e para o desenvolvimento de uma visão crítica sobre a prática profissional e educacional.

À Secretaria Municipal de Educação de Araguaína-TO, agradeço pela autorização concedida para a realização da pesquisa, viabilizando o acesso às unidades escolares e aos profissionais participantes, o que foi essencial para o desenvolvimento da etapa empírica do estudo.

Aos professores de Educação Física que aceitaram participar da pesquisa, manifesto meu sincero agradecimento pela disponibilidade, colaboração e pelas valiosas contribuições compartilhadas por meio das entrevistas e do grupo de interlocução. As experiências, percepções e reflexões apresentadas foram fundamentais para a compreensão da realidade investigada e para o alcance dos objetivos propostos.

“Entrega o teu caminho ao Senhor; confia nele, e o mais ele fará.”

(Salmos 37:5)

RESUMO

A precariedade da infraestrutura escolar e a insuficiência de materiais pedagógicos comprometem significativamente a qualidade do ensino de Educação Física nas escolas públicas brasileiras. Esses desafios afetam não apenas a diversidade e a aplicabilidade das práticas pedagógicas, mas também a segurança, o engajamento e o desenvolvimento integral dos estudantes. Em Araguaína-TO, a realidade educacional reflete essa problemática, com escolas que enfrentam limitações estruturais e carência de recursos, o que impacta diretamente a implementação de metodologias mais dinâmicas e inclusivas. Diante desse cenário, o presente estudo busca responder à seguinte questão: "Quais as consequências da falta de materiais pedagógicos e infraestrutura adequada para o ensino de Educação Física nas escolas municipais de Araguaína-TO?". Este estudo tem como objetivo analisar de que forma a ausência de materiais pedagógicos e infraestrutura escolar intervém no ensino de Educação Física nas escolas municipais de Araguaína-TO. Para isso, a pesquisa adota uma abordagem qualitativa, baseada na realização de entrevistas semiestruturadas individuais com docentes da rede municipal e na formação de um grupo de interlocução, permitindo uma análise dialógica e interpretativa dos desafios enfrentados no contexto escolar. Conclui-se que a ausência de condições adequadas de ensino não pode ser compreendida como um problema pontual ou de responsabilidade exclusiva dos professores. Trata-se de uma questão estrutural que exige ações institucionais, planejamento educacional e investimentos contínuos por parte do poder público. A garantia de materiais pedagógicos em quantidade e qualidade suficientes, bem como de infraestrutura adequada, é condição essencial para que a Educação Física cumpra sua função educativa e contribua efetivamente para a formação integral dos estudantes.

Palavras-chave: Desenvolvimento Integral. Educação Física. Infraestrutura. Materiais pedagógicos.

ABSTRACT

The precariousness of school infrastructure and the insufficiency of teaching materials significantly compromise the quality of Physical Education teaching in Brazilian public schools. These challenges affect not only the diversity and applicability of pedagogical practices, but also the safety, engagement, and integral development of students. In Araguaína-TO, the educational reality reflects this problem, with schools facing structural limitations and a lack of resources, which directly impacts the implementation of more dynamic and inclusive methodologies. Given this scenario, this study seeks to answer the following question: "What are the consequences of the lack of teaching materials and adequate infrastructure for teaching Physical Education in the municipal schools of Araguaína-TO?". This study aims to analyze how the absence of teaching materials and school infrastructure interferes with the teaching of Physical Education in the municipal schools of Araguaína-TO. To this end, the research adopts a qualitative approach, based on conducting individual semi-structured interviews with teachers from the municipal school system and forming a dialogue group, allowing for a dialogical and interpretative analysis of the challenges faced in the school context. It concludes that the lack of adequate teaching conditions cannot be understood as a one-off problem or the sole responsibility of teachers. It is a structural issue that requires institutional action, educational planning, and continuous investment from the public authorities. The guarantee of sufficient quantity and quality of teaching materials, as well as adequate infrastructure, is essential for Physical Education to fulfill its educational function and effectively contribute to the holistic development of students.

Keywords: Holistic Development. Physical Education. Infrastructure. Teaching materials.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Perfil profissional e contexto de atuação dos professores entrevistados	53
Quadro 2 - Condições de trabalho dos entrevistados	55
Quadro 3 - Desafios enfrentados	58
Quadro 4 - Estratégias e adaptações	60
Quadro 5 - Apoio da gestão escolar	63
Quadro 6 - Formação e propostas	64
Quadro 7 - Considerações finais	66

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CF/88	Constituição Federal de 1988
EF	Educação Física
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PROFEF	Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
1.1	Objetivos	14
1.1.1	Objetivo geral.....	14
1.1.2	Objetivos específicos	14
1.2	Recurso educacional	14
2	REFERENCIAL TEÓRICO	16
2.1	Educação física escolar: componente curricular obrigatório	16
2.2	Infraestrutura e materiais pedagógicos em educação física	21
2.3	A ausência de espaços esportivos nas escolas públicas brasileiras e seus impactos pedagógicos	24
2.4	Importância da educação física para o desenvolvimento do educando ..	34
3	METODOLOGIA	43
3.1	Delineamento metodológico da pesquisa	43
3.2	Contextualização do campo de pesquisa: Araguaína–TO	43
3.3	Educação física no ensino fundamental no contexto municipal	44
3.4	Método de pesquisa adotado	44
3.5	Alinhamento entre objetivos e metodologia	44
3.6	Caracterização dos participantes da pesquisa	45
3.7	Crítérios de inclusão e exclusão	46
3.8	Quantitativo de participantes e composição da amostra	47
3.9	Autorização institucional e acesso ao campo	47
3.10	Produção dos dados e estratégias metodológicas	48
3.11	Instrumento de produção de dados: entrevistas semiestruturadas	48
3.12	Grupo de interlocução como estratégia de aprofundamento analítico ...	49
3.13	Organização e sistematização dos dados produzidos	50
3.14	Procedimentos éticos	50
4	RESULTADOS	52
5	DISCUSSÃO	68
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	75
	REFERÊNCIAS	78
	APÊNDICES	85
	ANEXOS	127

1 INTRODUÇÃO

O processo de ensino-aprendizagem constitui-se a partir de diferentes abordagens pedagógicas que orientam a formação dos sujeitos no contexto escolar, buscando assegurar uma educação que promova o desenvolvimento pleno dos estudantes (VICARI, 2021). Tal compreensão está em consonância com os princípios legais que regem a educação brasileira, especialmente o art. 205 da Constituição Federal de 1988 e o art. 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/1996, que atribuem à educação a função de preparar o educando para o exercício da cidadania e para sua inserção social, cultural e profissional (BRASIL, 1988; BRASIL, 1996).

Nesse cenário, a Educação Física destaca-se como componente curricular essencial da educação básica, uma vez que possibilita experiências pedagógicas diversificadas e articuladas ao longo das diferentes etapas de escolarização. Conforme aponta Freitas (2021), essa disciplina apresenta grande expressividade no currículo por contemplar práticas que envolvem jogos, brincadeiras, esportes e outras manifestações corporais, ampliando as possibilidades de aprendizagem e participação dos estudantes. Contudo, para que tais objetivos sejam efetivamente alcançados, faz-se indispensável a existência de materiais pedagógicos adequados e de uma infraestrutura escolar compatível com as exigências da prática pedagógica.

O sistema educacional brasileiro, entretanto, enfrenta desafios estruturais que impactam diretamente a qualidade do ensino e da aprendizagem. De acordo com Barcelos et al., (2020), disciplinas como a Educação Física demandam condições específicas de funcionamento, como espaços apropriados e materiais em quantidade suficiente, a fim de garantir o cumprimento de seus objetivos educacionais. A ausência desses recursos compromete o planejamento docente, limita a diversificação das atividades propostas e reduz o potencial pedagógico da disciplina no cotidiano escolar.

A falta de materiais pedagógicos e de infraestrutura adequada configura-se como um dos principais entraves da educação pública no Brasil, afetando de maneira significativa o desenvolvimento das práticas pedagógicas (COSTA, 2018). Nessas condições, os professores encontram dificuldades para aplicar metodologias inovadoras e contextualizadas, sendo frequentemente levados a adotar estratégias tradicionais e repetitivas, o que fragiliza o processo de ensino-aprendizagem

(FREITAS, 2021). Tal realidade evidencia a necessidade de investigações que aprofundem a compreensão dos impactos dessas carências no contexto escolar.

Além disso, a insuficiência de recursos materiais compromete a qualidade das aulas de Educação Física, restringindo a realização de atividades diversificadas e estimulantes. Conforme destaca Ferreira (2023), a limitação de materiais pedagógicos pode resultar em desmotivação dos estudantes e redução de sua participação nas aulas, afetando diretamente o alcance dos objetivos educacionais. Nesse sentido, a inovação pedagógica na Educação Física está fortemente condicionada à disponibilidade de recursos que permitam a experimentação de diferentes metodologias e abordagens didáticas (PACHECO, 2022).

As implicações da precariedade estrutural nas escolas públicas brasileiras são amplas e profundas, especialmente no que se refere à justiça social e à equidade educacional. Pacheco (2022) ressalta que a qualidade da educação constitui um indicador central de equidade, sendo diretamente influenciada pelas condições materiais oferecidas às instituições de ensino. No contexto da Educação Física, a negligência em relação ao financiamento e à provisão de recursos contribui para a perpetuação de desigualdades educacionais, prejudicando sobretudo os estudantes da rede pública (FREITAS, 2021).

A precariedade da infraestrutura escolar, marcada pela ausência de espaços adequados e pela insuficiência de equipamentos básicos, limita a aplicação de modalidades diversificadas e compromete o desenvolvimento das aulas. Conforme apontam Bendrath e Malagutti (2020), a falta de infraestrutura não apenas restringe o conteúdo trabalhado, mas também reduz o potencial pedagógico das práticas corporais, afetando o engajamento dos estudantes e a qualidade do ensino ofertado. Essa realidade reforça a importância de estudos que investiguem de forma sistemática as condições estruturais das escolas e suas consequências para o ensino de Educação Física.

Diante desse contexto, torna-se evidente a relevância de pesquisas que analisem as condições materiais e estruturais da Educação Física escolar, especialmente em redes públicas de ensino. Investigar essas questões possibilita compreender os desafios enfrentados pelos professores, identificar fragilidades no processo educativo e subsidiar a elaboração de políticas públicas voltadas à melhoria da infraestrutura escolar e à qualificação do ensino. Assim, o aprofundamento dessa temática mostra-se essencial para fortalecer a Educação Física como componente

curricular e assegurar condições mínimas para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais eficazes e contextualizadas.

A Educação Física escolar desempenha papel estratégico na formação dos estudantes, ao possibilitar o acesso a práticas corporais diversas e contribuir para a construção de conhecimentos que ultrapassam a dimensão técnica do movimento (VICARI, 2021). No entanto, quando a escola não dispõe de condições estruturais adequadas, torna-se inviável alcançar os objetivos educacionais previstos nas diretrizes legais e curriculares (FERREIRA, 2023).

A ausência de materiais pedagógicos e de infraestrutura compromete a segurança dos alunos, restringe as práticas pedagógicas e fragiliza a permanência e o engajamento dos estudantes nas aulas (RODRIGUES et al., 2021). Estudos apontam que ambientes escolares precários tendem a impactar negativamente o aprendizado, o bem-estar e a relação dos alunos com a escola, ampliando desigualdades educacionais já existentes (SCHNEIDER; FRANTZ; ALVES, 2020).

No âmbito da Educação Física, essas limitações estruturais se agravam pela necessidade de espaços adequados e equipamentos específicos para o desenvolvimento das atividades. A inexistência ou deterioração desses espaços compromete o planejamento docente e reduz as possibilidades de experiências pedagógicas significativas (VASCONCELOS; LIMA; ROCHA, 2021). Além disso, a escassez de professores com formação específica na área, evidenciada por dados nacionais, reforça a urgência de estudos que analisem de forma integrada as condições reais de oferta da disciplina (BRASIL, 2021).

No caso das escolas municipais de Araguaína-TO, a falta de materiais pedagógicos e de infraestrutura adequada reflete uma problemática nacional, com impactos diretos sobre o ensino de Educação Física e sobre a segurança e participação dos estudantes (RODRIGUES et al., 2021). Compreender essa realidade torna-se essencial para identificar fragilidades, propor intervenções e fortalecer o papel da disciplina na formação integral dos alunos.

Diante desse cenário, o presente estudo busca responder à seguinte questão: "Quais as consequências da falta de materiais pedagógicos e infraestrutura adequada para o ensino de Educação Física nas escolas municipais de Araguaína-TO?".

A presente pesquisa se justifica pela necessidade de compreender como a carência de materiais pedagógicos e infraestrutura adequada impacta o ensino de Educação Física nas escolas municipais de Araguaína-TO, uma vez que essa

disciplina desempenha um papel essencial na formação dos alunos, contribuindo para seu desenvolvimento físico, social e cognitivo.

A falta de equipamentos esportivos, materiais didáticos e espaços apropriados compromete a qualidade das aulas, dificultando a aplicação de metodologias diversificadas e reduzindo a participação dos estudantes, além disso, a ausência de infraestrutura adequada, como quadras cobertas e vestiários, pode desmotivar a prática de atividades físicas e aumentar o risco de lesões, o que afeta diretamente o aprendizado e o bem-estar dos alunos.

1.1 Objetivos

1.1.1 Objetivo geral

Analisar de que forma a ausência de materiais pedagógicos e de infraestrutura escolar intervém no ensino de Educação Física nas escolas municipais de Araguaína-TO.

1.1.2 Objetivos específicos

- Levantar dados sobre a quantidade e qualidade dos materiais pedagógicos e da infraestrutura disponível para a prática de Educação Física nas escolas municipais;
- Identificar as dificuldades relatadas pelos professores;
- Verificar como o uso dos espaços pelo professor impacta a qualidade do ensino de Educação Física;
- Verificar como o professor se apropria dos espaços educacionais;

1.2 Recurso educacional

O recurso educacional é uma cartilha digital que oferece, de forma clara e acessível, orientações para otimizar os espaços e materiais disponíveis nas escolas. Nesta cartilha, são apresentadas sugestões de como melhor organizar e adaptar os espaços, garantindo segurança e eficiência nas atividades.

O material traz ideias para o reaproveitamento dos recursos já existentes, incentivando o uso criativo dos equipamentos e materiais disponíveis. Para ampliar o alcance dessas práticas, ensina a produzir materiais didáticos de baixo custo, permitindo que os docentes desenvolvam soluções personalizadas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Educação física escolar: componente curricular obrigatório

A Educação Física desempenha um papel essencial no desenvolvimento integral dos alunos, pois contribui para a formação de aspectos motores, cognitivos, emocionais e sociais. Ao participar de atividades físicas escolares, os estudantes não apenas melhoram sua coordenação motora e condicionamento físico, mas também aprendem valores fundamentais como disciplina, respeito e cooperação. Além disso, a Educação Física promove um ambiente de aprendizagem que incentiva a socialização e a resolução de problemas, habilidades cruciais para a vida em sociedade, tornando-se um espaço de interação e construção do conhecimento que vai além da simples prática esportiva (COSTA; FERRO, 2021)

A Educação Física é um componente curricular obrigatório na educação básica brasileira, sendo reconhecida como parte essencial da formação dos estudantes. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), a disciplina deve estar integrada à proposta pedagógica das escolas, promovendo não apenas a prática esportiva, mas também o desenvolvimento físico, social e emocional dos alunos. A obrigatoriedade da Educação Física está respaldada na necessidade de proporcionar uma educação mais ampla e equilibrada, garantindo que os estudantes tenham acesso a atividades que promovam o bem-estar e a qualidade de vida (PINHEIRO FILHO; FÁVARO, 2021).

A relevância da Educação Física no currículo escolar também está ligada ao seu potencial de contribuir para a formação cidadã dos estudantes. A disciplina não se limita à prática de esportes, mas trabalha valores como respeito, cooperação e disciplina, elementos essenciais para a construção de uma sociedade mais ética e igualitária. Além disso, a Educação Física possibilita o desenvolvimento de habilidades motoras e cognitivas que impactam positivamente o desempenho acadêmico dos alunos em outras disciplinas, demonstrando sua importância para uma educação integral (SILVA, 2021).

O impacto da Educação Física na aprendizagem significativa também está relacionado ao estímulo das funções cognitivas. Durante a realização de atividades esportivas e lúdicas, os alunos desenvolvem habilidades como atenção, memória, raciocínio lógico e tomada de decisão, e a necessidade de planejamento e estratégia

em determinados jogos fortalece a capacidade dos estudantes de resolver problemas de forma autônoma e eficaz. A interseção entre teoria e prática contribui para que os conteúdos trabalhados em sala de aula sejam melhor assimilados, tornando o aprendizado mais dinâmico e contextualizado e transformando a Educação Física em uma ferramenta pedagógica essencial para o desenvolvimento intelectual e acadêmico dos alunos (SILVA; COSTA, 2023)

O papel da Educação Física na saúde dos estudantes também é um fator que justifica sua obrigatoriedade no currículo escolar. Estudos indicam que a prática regular de atividades físicas durante a infância e adolescência reduz os riscos de doenças como obesidade, diabetes e problemas cardiovasculares, além de contribuir para a regulação do estresse e da ansiedade. A escola, ao oferecer essa disciplina de forma estruturada e contínua, se torna um espaço fundamental para a promoção da saúde pública e para a construção de hábitos saudáveis que podem ser levados para a vida adulta (FERNANDES, 2022).

A prática regular de exercícios auxilia na regulação dos níveis de estresse e ansiedade, favorecendo a saúde mental dos alunos, pois a liberação de neurotransmissores como endorfina e dopamina durante a atividade física contribui para a sensação de prazer e bem-estar, melhorando o humor e aumentando a disposição dos estudantes. Além disso, aulas planejadas com metodologias ativas, que valorizam a ludicidade e a participação coletiva, favorecem um ambiente escolar mais acolhedor e positivo, reduzindo conflitos e estimulando a interação entre os colegas, mostrando que a Educação Física não apenas influencia a saúde física dos alunos, mas também desempenha um papel crucial no equilíbrio emocional e na motivação para o aprendizado (SILVA, 2021)

Outro aspecto relevante da Educação Física é seu potencial para promover a inclusão e a diversidade dentro do ambiente escolar. Ao adotar metodologias que respeitam as diferenças individuais e proporcionam oportunidades para todos, a disciplina se torna um espaço de equidade e valorização da diversidade. Jogos cooperativos e estratégias pedagógicas inclusivas permitem que alunos com diferentes habilidades e condições participem ativamente das atividades, promovendo um ambiente mais justo e democrático. Esse fator é essencial para a construção de relações interpessoais saudáveis e para o desenvolvimento da empatia e do respeito às diferenças, valores fundamentais para a formação de cidadãos críticos e engajados socialmente (SANTOS, 2020)

Além dos benefícios individuais, a Educação Física também desempenha um papel fundamental na socialização dos alunos, promovendo a inclusão e o trabalho em equipe. Através de metodologias que valorizam a participação de todos os estudantes, independentemente de suas habilidades motoras, a disciplina possibilita a construção de um ambiente escolar mais democrático e acolhedor. A prática de esportes e jogos cooperativos incentiva o respeito às diferenças e a aceitação da diversidade, contribuindo para um convívio mais harmonioso dentro do espaço escolar (RUFINO; BENITES; SOUZA NETO, 2020).

Diante desses benefícios, torna-se evidente a importância da valorização da Educação Física dentro do contexto educacional. Para que seus impactos sejam potencializados, é necessário que haja investimentos em infraestrutura esportiva, formação continuada dos professores e integração da disciplina com outras áreas do conhecimento.

A Educação Física parece perder espaço na escola devido à visão ainda limitada sobre seu papel, muitas vezes associada apenas à recreação. A valorização do saber intelectual em detrimento do corporal também contribui. Soma-se a isso a falta de estrutura e apoio pedagógico. Além disso, mudanças nas políticas educacionais vêm reduzindo seu protagonismo no currículo.

A implementação de práticas inovadoras, que aliem teoria e prática de forma eficiente, pode ampliar ainda mais os benefícios da Educação Física no desenvolvimento integral dos alunos. Ao ser tratada como um componente essencial do currículo, a disciplina pode contribuir significativamente para a formação de indivíduos mais preparados para os desafios do mundo contemporâneo, reforçando seu papel na construção de uma aprendizagem significativa e transformadora (SOARES et al., 2021).

No entanto, a realidade estrutural e pedagógica do sistema público de ensino no Brasil é fragilizada, o que leva à falta de recursos básicos, como materiais pedagógicos e infraestrutura. Nesse cenário, muitos educadores enfrentam desafios diários que impactam diretamente o aprendizado e o desenvolvimento dos alunos (FERNANDES, 2022).

Marquesi (2011) analisa que a educação básica tem o papel fundamental de formar e integrar os indivíduos socialmente, sendo um de seus objetivos primordiais promover a plenitude dos discentes enquanto cidadãos, abrangendo suas dimensões sociais, pessoais, intelectuais, éticas e morais. Freitas (2021) ressalta que a falta de

investimentos na educação equivale a marginalizar indivíduos em processos de formação. Portanto, a escola deve estar comprometida e preparada para oferecer uma educação de qualidade aos seus alunos (FREIRE, 2011).

As políticas públicas voltadas para a Educação Física no Brasil, embora tenham evoluído, ainda não refletem plenamente as necessidades dessa disciplina no contexto escolar. Embora a evolução dessas políticas tenha sido significativa, elas não garantem de forma contínua que a Educação Física seja um direito efetivo para todos os estudantes, promovendo saúde, bem-estar e desenvolvimento integral (RUFINO; BENITES; SOUZA NETO, 2020).

A Constituição Federal de 1988, em seu Art. 217, estabelece que o poder público deve incentivar práticas desportivas formais e não formais como um direito de cada cidadão, garantindo, assim, que a Educação Física e o esporte sejam componentes essenciais na formação dos cidadãos. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, em seu Art. 26, §3º, a Educação Física é componente curricular obrigatório da educação básica, integrada à proposta pedagógica da escola. Marquesi (2011) compreende que essa obrigatoriedade se aplica a todas as etapas da educação básica: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Além disso, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017, detalham as competências e habilidades a serem desenvolvidas no ensino de Educação Física, destacando a importância da inclusão de diversas manifestações culturais e esportivas, promovendo a diversidade e a pluralidade (SCARPATO; CAMPOS, 2024).

Diante do compromisso com a formação estética, sensível e ética, a Educação Física, aliada aos demais componentes curriculares, assume compromisso claro com a qualificação para a leitura, a produção e a vivência das práticas corporais. Ao mesmo tempo, pode colaborar com os processos de letramento e alfabetização dos alunos, ao criar oportunidades e contextos para ler e produzir textos que focalizem as distintas experiências e vivências nas práticas corporais tematizadas. Para tanto, os professores devem buscar formas de trabalho pedagógico pautadas no diálogo, considerando a impossibilidade de ações uniformes (BRASIL, 2017, p. 224, grifo nosso).

Como observado no grifo acima, a BNCC enfatiza a Educação Física aliada aos outros componentes curriculares assume compromissos relevantes a formação do indivíduo, sobretudo a prática regular de atividades físicas para a saúde, bem como a compreensão crítica do esporte e das práticas corporais (PINHEIRO FILHO; FÁVARO, 2021).

De acordo a BNCC:

A Educação Física é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo (BRASIL, 2017, p. 213).

Barcelos et al., (2020) mencionam que o Programa Segundo Tempo é uma iniciativa do governo federal, coordenada pelo Ministério do Esporte, que visa democratizar o acesso à prática esportiva e promover a educação integral. O programa busca ampliar o tempo de permanência dos alunos na escola, oferecendo atividades esportivas no contraturno escolar. Além de incentivar a prática esportiva, o Segundo Tempo visa contribuir para a melhoria do desempenho escolar e a formação de valores sociais.

Também é possível citar a Resolução CNE/CEB nº 4/2010 do Conselho Nacional de Educação que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos. A resolução reforça a obrigatoriedade da educação física como componente curricular e enfatiza a necessidade de uma abordagem inclusiva e diversificada, que contemple diferentes formas de expressão corporal e atividades físicas (BRASIL, 2017).

As políticas públicas de Educação Física no Brasil são fundamentais para garantir o acesso de todos os estudantes a uma educação física de qualidade, como observado por Rufino, Benites e Souza Neto (2020). Essas políticas, expressas em leis e diretrizes como a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), reconhecem a educação física como essencial para o desenvolvimento integral dos alunos, promovendo a saúde, o bem-estar e a formação de valores sociais. Contudo, a implementação efetiva dessas políticas depende de ações contínuas e estruturadas, que envolvem desde a garantia de infraestrutura adequada nas escolas até a formação adequada de professores e a disponibilização de recursos pedagógicos suficientes.

As falhas na infraestrutura, como a falta de espaços adequados para as aulas, e a escassez de materiais pedagógicos afetam diretamente a qualidade do ensino e a efetividade das políticas públicas. Como aponta Rocha et al. (2020), a implementação dessas diretrizes requer um esforço constante e coordenado entre o poder público, as escolas e os profissionais da área.

Neste contexto, é imprescindível que a infraestrutura e os materiais pedagógicos sejam considerados como elementos-chave para a realização de uma educação física de qualidade. Na próxima subseção, será discutido como a falta desses recursos impacta diretamente as aulas de Educação Física, influenciando o desenvolvimento e o aprendizado dos alunos.

Diante desses fatores, é fundamental que a Educação Física continue sendo um componente curricular obrigatório, com investimentos na capacitação dos professores e na infraestrutura das escolas. A valorização dessa disciplina deve ser uma prioridade das políticas educacionais, pois seus benefícios vão além do desenvolvimento motor, impactando a formação acadêmica e cidadã dos estudantes. Para que sua obrigatoriedade seja plenamente efetiva, é necessário que haja um olhar atento para a qualidade das aulas, garantindo que a Educação Física cumpra seu papel na construção de uma educação mais completa e significativa (BARROS, 2021).

2.2 Infraestrutura e materiais pedagógicos em educação física

A infraestrutura escolar adequada é um componente essencial para realização efetiva da educação física. Indiscutivelmente um ambiente estruturado estimula e dá condições para que os alunos possam participar de atividades físicas e esportivas de forma segura e eficiente (BARROS, 2021). A falta de infraestrutura adequada pode limitar significativamente a qualidade da educação física e, conseqüentemente, os benefícios essenciais que os alunos podem obter dessa disciplina (CARVALHO; BARCELOS; MARTINS et al, 2021).

Figueira, Pereira e Soares (2015) afirmam que a infraestrutura básica para a educação física inclui espaços adequados e seguros para a prática de diversas atividades físicas e esportivas. Assim, esses espaços precisam ser projetados para acomodar uma variedade de esportes e exercícios, garantindo que todos os alunos participem ativamente. Além das necessidades básicas, a infraestrutura ideal para a educação física deve incluir características que melhorem a qualidade e a segurança das atividades, proporcionando um ambiente de aprendizagem eficiente e inclusivo.

Os padrões ideais de infraestrutura incluem materiais, equipamentos esportivos de qualidade e em quantidade suficiente. Somado a segurança das instalações, sinalização e a contínua manutenção dos equipamentos, o que conseqüentemente,

com essas medidas, implantações e cuidados acabam diminuindo potenciais riscos de acidentes (JESUS, 2023).

A infraestrutura adequada não apenas facilita a prática de atividades físicas, mas também tem um impacto significativo na motivação e no desempenho dos alunos. Ambientes bem projetados e equipados incentivam a participação e o engajamento dos alunos, promovendo uma atitude positiva em relação à atividade física e ao esporte (FIGUEIRA; PEREIRA; SOARES, 2015). Além disso, a infraestrutura adequada é essencial para a inclusão de todos os alunos, independentemente de suas habilidades físicas. Espaços acessíveis e equipamentos adaptados garantem que todos possam participar plenamente, promovendo a igualdade e a diversidade (BARROS, 2021).

Esses obstáculos dificultam não apenas a execução de atividades diversificadas, mas também comprometem o desenvolvimento integral dos alunos, uma vez que a educação física é uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento físico, cognitivo e social das crianças e adolescentes. Para superar esses desafios, algumas estratégias têm sido sugeridas, como a adoção de parcerias público-privadas, que podem ser uma alternativa para a captação de recursos e o financiamento da infraestrutura necessária. Colaborações entre o governo, empresas privadas e organizações não-governamentais poderiam viabilizar a melhoria das condições das escolas, garantindo que a Educação Física seja oferecida com qualidade e alcance os objetivos de promover saúde, bem-estar e cidadania (TAVARES, 2013).

Impreterivelmente a gestão eficiente de recursos, que de acordo com Jesus (2023) a alocação eficiente e transparente de recursos financeiros pode garantir que as escolas possam manter e melhorar suas instalações esportivas. Para tanto, é necessário também a formação de gestores escolares para a administração de infraestrutura esportiva que pode melhorar a utilização e a manutenção das instalações existentes.

Costa e Conceição (2021) afirmam que uma infraestrutura escolar adequada para a educação física é fundamental para proporcionar uma experiência de aprendizagem completa e enriquecedora para os alunos e experiência dos educadores. Espaços bem projetados, seguros e equipados são essenciais para o desenvolvimento físico, cognitivo, social e emocional dos educandos. Garantir que todas as escolas tenham acesso a uma infraestrutura de qualidade deve ser uma

prioridade para governos, educadores e toda a sociedade, pois os benefícios de uma educação física bem estruturada reverberam por toda a vida dos alunos (CARVALHO; BARCELOS; MARTINS et al, 2021).

Os desafios da Educação Física escolar estão diretamente ligados às condições precárias de trabalho dos professores. Muitos docentes enfrentam infraestrutura inadequada, com quadras em más condições e reformas que não contemplam melhorias para a disciplina, refletindo sua baixa valorização no ambiente escolar. A falta de espaços apropriados obriga os professores a adaptar as aulas às condições climáticas, o que gera desgaste físico e mental. Além disso, a escassez de equipamentos e a insegurança nos espaços comprometem tanto o ensino quanto a aprendizagem dos alunos. A percepção dos docentes sobre infraestrutura, ventilação e iluminação indica que muitos classificam seu ambiente de trabalho como inadequado, reforçando a necessidade de melhorias para garantir aulas seguras e produtivas (CUPERTINO; DOS SANTOS; PAIXÃO, 2024).

A educação física escolar enfrenta os desafios citados acima, eles impactam a qualidade do ensino e o desenvolvimento integral dos alunos. Assim, a escassez de recursos é um dos problemas mais prementes na educação física escolar (TAVARES, 2013). Costa e Conceição (2021) apontam que isso se manifesta de várias formas, afetando tanto a infraestrutura quanto a disponibilidade de materiais pedagógicos e a capacitação dos profissionais. Em muitas escolas, os professores precisam adaptar as aulas à disponibilidade limitada de recursos, o que pode comprometer o alcance dos objetivos educacionais.

A integração de tecnologias no ensino de Educação Física representa uma possibilidade relevante para enriquecer a experiência de aprendizagem dos estudantes. No entanto, muitas escolas ainda enfrentam a ausência de recursos tecnológicos, como aplicativos de monitoramento, cronômetros eletrônicos e sistemas digitais de avaliação, o que limita significativamente a capacidade de acompanhar o progresso dos alunos de forma sistemática (BARROS, 2021). Nesse contexto, é igualmente necessário reconhecer que a formação continuada dos professores de Educação Física desempenha um papel fundamental na atualização das metodologias e práticas pedagógicas. Apesar disso, inúmeros docentes enfrentam obstáculos para participar de cursos e capacitações, principalmente em função da escassez de financiamento e da limitada oferta de oportunidades por parte das instituições de ensino (CARVALHO; BARCELOS; MARTINS et al, 2021).

Adentrando na perspectiva da educação física nas escolas municipais de Araguaína-TO, é possível analisar uma série de desafios relacionados à infraestrutura e à disponibilidade de materiais pedagógicos. A análise detalhada da situação dessas escolas é essencial para entender os principais problemas e buscar soluções que melhorem a qualidade do ensino (FARIA, 2020). A cidade enfrenta desafios significativos em relação à educação, especialmente no que diz respeito à infraestrutura escolar e aos recursos disponíveis para a prática de atividades físicas. Dessa forma, conseqüentemente a falta de infraestrutura e materiais pedagógicos adequados nas escolas municipais de Araguaína tem várias implicações negativas para a educação física e o desenvolvimento dos alunos (ALMEIDA, 2019).

2.3 A ausência de espaços esportivos nas escolas públicas brasileiras e seus impactos pedagógicos

A análise da Educação Física no contexto da escola pública brasileira exige considerar, de forma central, as condições estruturais que sustentam o desenvolvimento das práticas pedagógicas. A literatura educacional aponta que a existência de espaços físicos adequados não constitui apenas um requisito administrativo, mas um elemento diretamente relacionado à qualidade do ensino e à efetivação dos objetivos curriculares, especialmente em componentes que dependem da vivência corporal e do movimento, como a Educação Física (CARVALHO; BARCELOS; MARTINS et al, 2021).

Dados do Censo Escolar 2020, analisados pelo Ministério da Cidadania, evidenciam a dimensão do problema estrutural ao indicar que, entre as 135.263 escolas que atendem estudantes de 6 a 17 anos, apenas 69.426 possuem quadra esportiva ou terreirão, o que corresponde a 51,3% do total (BRASIL, 2021). Esse dado revela que quase metade das instituições de ensino não dispõe de espaço básico para a realização das aulas, comprometendo a materialização da Educação Física como componente curricular que pressupõe práticas corporais sistematizadas.

A ausência de espaços esportivos adequados impacta diretamente o potencial pedagógico da disciplina, uma vez que limita a diversidade de conteúdos, restringe metodologias e reduz oportunidades de aprendizagem experiencial. Conforme destacam Bendrath e Malagutti (2020), a precariedade da infraestrutura escolar tende a empobrecer o currículo da Educação Física, pois obriga o professor a adaptar

conteúdos às restrições do ambiente, frequentemente reduzindo a aula a atividades de baixa complexidade e pouco alinhadas às diretrizes curriculares.

A situação torna-se ainda mais sensível quando observada na educação infantil. O Censo Escolar da Educação Básica 2023 aponta que apenas 26,7% das escolas dessa etapa possuem quadra de esportes (INEP, 2023). Considerando que o desenvolvimento infantil está fortemente associado à exploração motora, ao brincar orientado e à interação com o espaço, a inexistência de ambientes adequados compromete experiências fundamentais para a aprendizagem e para a consolidação de práticas pedagógicas baseadas no movimento (NUNES et al., 2022).

A desigualdade estrutural se intensifica em instituições que atendem populações historicamente vulnerabilizadas. Segundo o mesmo levantamento, apenas 5,4% das escolas indígenas e 9,8% das escolas quilombolas contam com quadra esportiva (INEP, 2023). Esses dados evidenciam que a precariedade da infraestrutura não ocorre de forma aleatória, mas acompanha desigualdades sociais e territoriais, impactando diretamente o acesso equitativo às práticas corporais no ambiente escolar (COELHO et al., 2022).

As diferenças também se manifestam conforme a dependência administrativa das escolas. Enquanto 50,6% das instituições privadas não conveniadas possuem quadra, esse percentual cai para 16,3% nas privadas conveniadas e para 19,8% nas escolas públicas municipais (INEP, 2023). Tal disparidade revela que a gestão e a capacidade de investimento influenciam diretamente a oferta de infraestrutura, o que reforça a compreensão de que a qualidade do ensino está condicionada às condições materiais oferecidas aos estudantes (CARVALHO; BARCELOS; MARTINS et al, 2021).

Mesmo entre as escolas que dispõem de algum tipo de instalação esportiva, a diversidade de ambientes é limitada. O relatório indica que a maioria dessas instituições possui apenas um espaço destinado às práticas corporais, e apenas 1,7% contam com três ou mais ambientes, como quadras, piscinas ou salas multiuso (BRASIL, 2021). Essa limitação estrutural restringe a possibilidade de abordar diferentes manifestações da cultura corporal, reduzindo o alcance pedagógico da Educação Física escolar (BENDRATH; MALAGUTTI, 2020).

A ausência de espaços adequados interfere ainda na organização do tempo pedagógico e na continuidade das aulas. Escolas sem quadras cobertas, por exemplo, ficam sujeitas à interrupção das atividades em dias de chuva ou calor intenso, o que

compromete a regularidade do ensino e dificulta a construção de sequências didáticas consistentes (FARIAS; IMPOLCETTO, 2020). Essa instabilidade impacta a percepção dos estudantes sobre a disciplina e enfraquece seu caráter formativo.

Do ponto de vista curricular, a precariedade estrutural limita a implementação das diretrizes nacionais que orientam a Educação Física como espaço de vivência, reflexão e sistematização de práticas corporais. A Base Nacional Comum Curricular pressupõe diversidade de conteúdos e experiências, o que se torna inviável em contextos marcados pela inexistência de ambientes apropriados (BRASIL, 2017; NUNES et al., 2022).

Dessa forma, a ausência de espaços esportivos nas escolas públicas brasileiras configura-se como um problema pedagógico estruturante, e não apenas como uma deficiência material. Ao comprometer o planejamento docente, reduzir a diversidade de práticas e fragilizar a continuidade das aulas, essa carência impacta diretamente o processo de ensino-aprendizagem e justifica a necessidade de investigações que analisem suas consequências no contexto escolar (CARVALHO; BARCELOS; MARTINS et al, 2021; COELHO et al., 2022).

A análise das condições estruturais das escolas públicas brasileiras revela que a ausência de espaços esportivos adequados apresenta forte variação regional, refletindo desigualdades históricas de investimento e gestão educacional. De acordo com o Censo Escolar 2020, analisado pelo Ministério da Cidadania, a Região Nordeste concentra elevados percentuais de escolas sem qualquer instalação voltada às práticas físicas e esportivas, atingindo 45,2% das escolas estaduais, 72,1% das municipais e 50,6% das privadas (BRASIL, 2021). Esse cenário evidencia um padrão de precarização que afeta principalmente as redes públicas municipais, responsáveis pela maior parte da oferta educacional no país.

Quando observadas as regiões Norte e Nordeste em conjunto, os dados indicam que mais de 70% das escolas municipais não dispõem de nenhum espaço apropriado para a realização das aulas de Educação Física (BRASIL, 2021). Tal realidade compromete a garantia do direito à prática corporal no ambiente escolar, uma vez que a disciplina depende de espaços específicos para a organização pedagógica de suas atividades. Essa carência estrutural contribui para aprofundar desigualdades educacionais regionais, limitando o acesso de estudantes dessas localidades a experiências formativas equivalentes às ofertadas em regiões mais estruturadas (CARVALHO; BARCELOS; MARTINS et al, 2021).

A inexistência de instalações esportivas nas escolas públicas interfere diretamente na organização do currículo e na efetivação das aulas de Educação Física. Segundo Bendrath e Malagutti (2020), quando o espaço físico é insuficiente ou inexistente, o professor é compelido a adaptar conteúdos e estratégias metodológicas às restrições do ambiente, o que frequentemente resulta em redução da diversidade de práticas corporais e no empobrecimento das experiências educativas. Essa adaptação forçada compromete o cumprimento dos objetivos pedagógicos da disciplina e fragiliza sua função formativa no contexto escolar.

Outro dado relevante refere-se ao contingente de escolas que não possuem quadra, terreirão ou qualquer tipo de material destinado à prática desportiva e recreativa. O levantamento aponta que 27,8% das instituições analisadas se encontram nessa condição, o que corresponde a mais de 37 mil escolas em todo o território nacional (BRASIL, 2021). Nesses contextos, a Educação Física passa a ser desenvolvida em espaços improvisados ou, em alguns casos, substituída por atividades teóricas desconectadas da vivência corporal, descaracterizando a natureza pedagógica da disciplina (FARIAS; IMPOLCETTO, 2020).

Mesmo entre as escolas que possuem algum tipo de instalação física, a disponibilidade de materiais esportivos adequados não é garantida. Apenas 37,2% das instituições contam simultaneamente com quadra ou terreirão e com equipamentos necessários para a prática desportiva (BRASIL, 2021). Essa dissociação entre espaço físico e recursos materiais impõe limitações adicionais ao trabalho docente, exigindo constantes adaptações e improvisações que podem comprometer tanto a qualidade pedagógica quanto a segurança dos estudantes (LIMA FILHA et al., 2019).

A precariedade estrutural afeta também a regularidade e a continuidade das aulas de Educação Física. Escolas que não dispõem de quadras cobertas ficam sujeitas a interrupções frequentes das atividades em função de condições climáticas adversas, como chuva intensa ou calor excessivo. Segundo Farias e Impolcetto (2020), essa instabilidade compromete a construção de sequências didáticas consistentes e dificulta o acompanhamento do desenvolvimento dos alunos ao longo do tempo, prejudicando a sistematização dos conteúdos.

No âmbito pedagógico, a ausência de espaços adequados influencia negativamente o engajamento dos estudantes. A limitação de ambientes e a repetição de atividades adaptadas reduzem o interesse e a participação discente,

especialmente entre adolescentes, que tendem a demonstrar maior resistência a práticas pouco diversificadas e descontextualizadas (NUNES et al., 2022). Esse desinteresse impacta diretamente o clima das aulas e a relação dos alunos com a disciplina, enfraquecendo seu potencial educativo.

As dificuldades estruturais também interferem nos processos de avaliação em Educação Física. Conforme destacam Coelho et al. (2022), a avaliação pedagógica da disciplina pressupõe observação sistemática, acompanhamento da participação e análise do desenvolvimento das habilidades trabalhadas. Em contextos marcados pela precariedade dos espaços, o professor encontra dificuldades para registrar progressos, propor desafios adequados e estabelecer critérios avaliativos coerentes, o que tende a reduzir a avaliação a aspectos formais, como frequência ou participação genérica.

Além disso, a ausência de espaços esportivos adequados compromete a integração da Educação Física com outros projetos pedagógicos da escola. Atividades interdisciplinares, eventos esportivos, projetos de promoção da saúde e ações de integração comunitária tornam-se inviáveis ou restritas, limitando a atuação da disciplina no contexto mais amplo da proposta pedagógica institucional (CARVALHO; BARCELOS; MARTINS et al, 2021). Essa restrição reforça a percepção de marginalidade da Educação Física no currículo, apesar de sua relevância formativa.

Diante desse conjunto de evidências, torna-se claro que as desigualdades regionais na oferta de infraestrutura esportiva nas escolas públicas brasileiras produzem impactos pedagógicos profundos e persistentes. A ausência de espaços adequados não apenas limita a prática da Educação Física, mas compromete a equidade educacional, o direito ao currículo e a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, justificando a necessidade de estudos que aprofundem essa problemática a partir de realidades locais e regionais (BRASIL, 2021; BENDRATH; MALAGUTTI, 2020; COELHO et al., 2022).

A inexistência de espaços esportivos adequados nas escolas públicas impõe à Educação Física uma dinâmica pedagógica marcada pela improvisação constante. Em contextos de precariedade estrutural, o planejamento das aulas deixa de se orientar prioritariamente pelos objetivos curriculares e passa a ser condicionado pelas limitações físicas do ambiente escolar, o que compromete a intencionalidade pedagógica da disciplina (BENDRATH; MALAGUTTI, 2020). Essa lógica reativa

fragiliza o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que o professor precisa ajustar continuamente suas propostas às condições momentâneas do espaço disponível.

A improvisação recorrente interfere diretamente no tempo pedagógico efetivo das aulas. Parte significativa do tempo destinado à Educação Física passa a ser consumida pela organização do espaço, pelo controle de riscos e pela gestão disciplinar em ambientes inadequados, reduzindo o tempo efetivo de prática orientada e de mediação pedagógica (FARIAS; IMPOLCETTO, 2020). Essa redução do tempo de aprendizagem impacta negativamente a continuidade das atividades e dificulta a construção de sequências didáticas progressivas e consistentes.

A questão da segurança assume centralidade nesse cenário. A realização de aulas em pátios improvisados, corredores, áreas irregulares ou espaços compartilhados com outras atividades escolares aumenta o risco de acidentes e limita a escolha de conteúdos e estratégias metodológicas. Segundo Lima Filha et al. (2019), a ausência de espaços apropriados obriga o professor a restringir deslocamentos, intensidade e diversidade de movimentos, comprometendo a qualidade pedagógica das aulas e gerando insegurança tanto para docentes quanto para discentes.

As condições climáticas tornam-se outro fator determinante para a realização das aulas quando não há quadras cobertas ou espaços protegidos. Em dias de chuva intensa ou calor excessivo, a Educação Física frequentemente é transferida para a sala de aula ou substituída por atividades teóricas não planejadas originalmente. Conforme destacam Barcelos e Martins (2020), essa instabilidade prejudica a regularidade das aulas e dificulta a consolidação de rotinas pedagógicas, enfraquecendo o vínculo dos alunos com a disciplina.

O empobrecimento metodológico constitui um dos efeitos mais significativos da ausência de infraestrutura esportiva. A limitação do espaço e a falta de ambientes adequados reduzem a possibilidade de aplicação de metodologias que exigem organização espacial, trabalho em grupos, circuitos motores e atividades cooperativas. Nunes et al. (2018) apontam que, nessas condições, o ensino tende a se concentrar em práticas repetitivas e de baixa complexidade, restringindo a diversidade de experiências corporais oferecidas aos estudantes.

Essa restrição metodológica impacta diretamente o engajamento discente. A repetição de formatos e a limitação das atividades propostas contribuem para a desmotivação dos alunos, especialmente nas etapas finais da educação básica, em que a percepção de sentido e desafio exerce papel central na participação (COELHO

et al., 2022). O desinteresse crescente dificulta a condução das aulas e amplia conflitos, exigindo maior esforço de controle disciplinar por parte do professor.

A precariedade dos espaços também compromete a avaliação pedagógica na Educação Física. Processos avaliativos baseados na observação contínua, no acompanhamento do desenvolvimento e na análise qualitativa das aprendizagens tornam-se difíceis de operacionalizar em ambientes improvisados. Conforme argumentam Nunes et al. (2022), a ausência de condições adequadas leva, muitas vezes, à adoção de critérios avaliativos superficiais, como frequência ou participação genérica, o que fragiliza a função formativa da avaliação.

Além disso, a ausência de espaços esportivos adequados limita a articulação da Educação Física com projetos pedagógicos mais amplos da escola. A realização de eventos esportivos, projetos interdisciplinares e ações de integração comunitária torna-se restrita ou inviável, reduzindo a visibilidade e o protagonismo da disciplina no contexto institucional (CARVALHO; BARCELOS; MARTINS et al, 2021). Essa marginalização contribui para a percepção de que a Educação Física ocupa um lugar secundário no currículo, apesar de sua relevância formativa.

Dessa forma, a ausência de espaços esportivos nas escolas públicas não apenas impõe dificuldades operacionais, mas produz impactos pedagógicos estruturantes, ao limitar metodologias, comprometer a segurança, reduzir o tempo efetivo de aprendizagem e fragilizar processos avaliativos. Esses efeitos reforçam a necessidade de analisar a Educação Física a partir das condições concretas de sua oferta, compreendendo como a infraestrutura escolar influencia diretamente a qualidade do ensino e a experiência educativa dos estudantes (BENDRATH; MALAGUTTI, 2020; COELHO et al., 2022).

A discussão sobre a ausência de espaços esportivos nas escolas públicas brasileiras precisa considerar, de forma integrada, a dimensão dos recursos humanos responsáveis pela condução das práticas pedagógicas. A literatura educacional destaca que a qualidade do ensino em Educação Física está diretamente associada à formação específica do docente, sobretudo em contextos marcados por limitações estruturais que exigem planejamento pedagógico rigoroso e domínio técnico para garantir segurança e intencionalidade educativa (CARVALHO; BARCELOS; MARTINS et al, 2021).

Dados do Censo Escolar analisados pelo Ministério da Cidadania indicam que, embora o Brasil conte com 376.313 docentes atuando na Educação Física escolar,

apenas 96.730 possuem graduação específica na área, o que representa 25,7% do total (BRASIL, 2021). Esse cenário evidencia um descompasso entre a relevância curricular atribuída à disciplina e as condições reais de formação dos profissionais responsáveis por sua execução, comprometendo a consistência pedagógica das aulas, especialmente em ambientes escolares carentes de infraestrutura adequada.

Mesmo quando se observa a proporção de turmas efetivamente ministradas por professores com formação específica, os dados revelam limitações importantes. Apenas 69,9% das turmas de Educação Física são conduzidas por docentes graduados na área, o que indica que parcela significativa das aulas é ministrada por profissionais sem formação específica (BRASIL, 2021). Essa realidade tende a acentuar dificuldades pedagógicas, uma vez que a Educação Física exige conhecimentos próprios relacionados à organização do movimento, progressão didática, segurança corporal e adequação das práticas às diferentes faixas etárias (LIMA, 2021).

A ausência de espaços esportivos adequados agrava ainda mais os efeitos da formação docente insuficiente. Em contextos estruturais precários, o professor precisa dominar estratégias de adaptação pedagógica, gestão de risco e reorganização do espaço, competências que demandam formação técnica e pedagógica consistente. Segundo Farias e Impolcetto (2020), quando essas competências não estão presentes, há maior tendência à simplificação excessiva das atividades ou à substituição das aulas práticas por conteúdos teóricos desarticulados da vivência corporal.

Além disso, a precariedade estrutural pode contribuir para a desmotivação profissional e para o desgaste do docente. A literatura aponta que professores que atuam em condições adversas, sem apoio institucional e sem infraestrutura mínima, enfrentam maior sobrecarga emocional e profissional, o que interfere diretamente na qualidade do planejamento e da mediação pedagógica (BENDRATH; MALAGUTTI, 2020). Esse contexto favorece a manutenção de práticas repetitivas e defensivas, voltadas mais à contenção de problemas do que à construção de experiências educativas significativas.

A relação entre infraestrutura e formação docente também se manifesta na dificuldade de implementação de metodologias diversificadas. Lima Filha et al. (2019) ressaltam que a aplicação de metodologias ativas e de estratégias pedagógicas inovadoras na Educação Física depende tanto da competência técnica do professor

quanto da existência de ambientes adequados para sua operacionalização. Sem espaço apropriado, mesmo docentes qualificados encontram limites concretos para desenvolver propostas que envolvam exploração corporal, trabalho em grupos e progressão de desafios motores.

Outro aspecto relevante refere-se à organização do trabalho docente nas redes públicas. A carência de concursos específicos, a distribuição inadequada de carga horária e a necessidade de atuar em múltiplas escolas dificultam o acompanhamento contínuo das turmas e o desenvolvimento de projetos pedagógicos de médio e longo prazo (BRASIL, 2021). Em escolas sem infraestrutura esportiva, essa fragmentação do trabalho docente intensifica a dificuldade de consolidação de práticas pedagógicas consistentes e integradas ao projeto político-pedagógico da instituição.

A formação inicial e continuada de professores de Educação Física, quando dissociada da realidade estrutural das escolas públicas, tende a produzir um distanciamento entre teoria e prática. Segundo Nunes et al. (2022), a ausência de debates sistemáticos sobre infraestrutura escolar na formação docente contribui para a naturalização da precariedade, levando professores a aceitarem improvisações como norma e não como exceção. Essa naturalização enfraquece a capacidade de reivindicação por melhores condições de trabalho e por políticas públicas mais eficazes.

Dessa forma, a ausência de espaços esportivos adequados nas escolas públicas brasileiras não pode ser analisada isoladamente da questão dos recursos humanos. A precariedade estrutural e a formação docente insuficiente operam de forma articulada, produzindo impactos pedagógicos cumulativos que afetam o planejamento, a metodologia, a avaliação e a própria identidade da Educação Física escolar. Esse entrelaçamento reforça a necessidade de pesquisas que considerem simultaneamente infraestrutura e formação docente como dimensões indissociáveis da qualidade do ensino (CARVALHO; BARCELOS; MARTINS et al, 2021; NUNES et al., 2022).

A precariedade da infraestrutura esportiva nas escolas públicas brasileiras evidencia limites significativos das políticas educacionais voltadas à garantia do direito à educação em sua dimensão integral. Embora a Constituição Federal assegure a educação como direito social e estabeleça o pleno desenvolvimento da pessoa como finalidade do ensino, a ausência de espaços adequados para a prática da Educação

Física revela uma distância entre o marco normativo e as condições reais de oferta educacional (BRASIL, 1988; CARVALHO; BARCELOS; MARTINS et al, 2021).

A literatura aponta que a infraestrutura escolar constitui um dos pilares da equidade educacional, pois condiciona o acesso dos estudantes a experiências pedagógicas diversificadas e de qualidade. Quando escolas localizadas em regiões menos favorecidas não dispõem de quadras, espaços cobertos ou ambientes apropriados para práticas corporais, reforçam-se desigualdades históricas e territoriais, limitando o direito ao currículo pleno previsto nas diretrizes nacionais (BENDRATH; MALAGUTTI, 2020; COELHO et al., 2022).

Nesse contexto, a ausência de investimentos sistemáticos em infraestrutura esportiva compromete a efetivação das políticas públicas educacionais. Segundo Brasil (2021), a construção e manutenção de quadras, a aquisição de equipamentos e a valorização do professor de Educação Física ainda não figuram como prioridade em muitas redes públicas de ensino, especialmente no âmbito municipal. Essa lacuna evidencia a necessidade de ações governamentais articuladas, capazes de integrar planejamento urbano, políticas educacionais e financiamento adequado.

A Base Nacional Comum Curricular estabelece que a Educação Física deve possibilitar aos estudantes o acesso às diversas manifestações da cultura corporal, promovendo experiências que articulem prática, reflexão e contextualização social (BRASIL, 2017). Contudo, a materialização dessas diretrizes depende diretamente da existência de condições estruturais que viabilizem o desenvolvimento das atividades previstas. A inexistência de espaços adequados limita a implementação da BNCC, reduzindo-a a um documento normativo distante da realidade escolar (NUNES et al., 2022).

As políticas públicas voltadas à Educação Física escolar também precisam considerar a relação entre infraestrutura e permanência dos estudantes na escola. Estudos indicam que ambientes escolares mais estruturados contribuem para maior engajamento discente, fortalecimento do vínculo com a instituição e redução de evasão, especialmente em contextos de vulnerabilidade social (SILVA, 2022). A ausência de espaços esportivos, ao contrário, tende a fragilizar a atratividade da escola e a limitar o papel da Educação Física como componente integrador da vida escolar.

Do ponto de vista da gestão educacional, a carência de diagnósticos locais detalhados sobre infraestrutura esportiva dificulta a formulação de políticas públicas

eficazes. A inexistência de dados sistematizados sobre compartilhamento de espaços comunitários, uso de equipamentos públicos e parcerias interinstitucionais restringe a capacidade de planejamento estratégico e de otimização de recursos disponíveis (BRASIL, 2021). Assim, pesquisas que analisem realidades específicas tornam-se fundamentais para subsidiar decisões administrativas e políticas.

A investigação acadêmica sobre a ausência de espaços esportivos nas escolas públicas contribui para qualificar o debate educacional ao evidenciar que a precariedade estrutural não é apenas um problema logístico, mas um fator que interfere diretamente na qualidade pedagógica do ensino. Ao analisar os impactos dessa ausência sobre o planejamento docente, as metodologias de ensino e a experiência discente, amplia-se a compreensão sobre os limites e possibilidades da Educação Física escolar em contextos reais (CARVALHO; BARCELOS; MARTINS et al, 2021; LIMA FILHA et al., 2019).

Nesse sentido, a relevância desta pesquisa reside na possibilidade de oferecer subsídios empíricos e analíticos para a formulação de políticas públicas mais sensíveis às condições concretas das escolas públicas. Ao evidenciar as consequências pedagógicas da ausência de infraestrutura esportiva, o estudo contribui para o fortalecimento da Educação Física como componente curricular essencial, capaz de promover aprendizagens significativas quando sustentado por condições adequadas de trabalho docente e de oferta educacional (COELHO et al., 2022; NUNES et al., 2022).

Dessa forma, ao finalizar a análise sobre a ausência de espaços esportivos nas escolas públicas brasileiras, reforça-se a compreensão de que a garantia do direito à Educação Física escolar exige investimentos estruturais, valorização profissional e planejamento educacional integrado. A superação das desigualdades identificadas demanda compromisso político e ações contínuas, fundamentadas em diagnósticos precisos e em pesquisas que articulem teoria, dados empíricos e realidade escolar, assegurando que a Educação Física cumpra efetivamente seu papel na formação dos estudantes (BRASIL, 2017; BRASIL, 2021; BENDRATH; MALAGUTTI, 2020).

2.4 Importância da educação física para o desenvolvimento do educando

A educação, como direito social e dever do Estado, orienta-se para a formação humana em sentido amplo, visando ao desenvolvimento pleno da pessoa, à

preparação para o exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho, conforme estabelece o art. 205 da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988). A LDBEN – Lei nº 9.394/1996 reafirma essa finalidade ao reconhecer a educação escolar como processo formativo que deve articular dimensões intelectuais, sociais e culturais, organizando-se para garantir aprendizagem e desenvolvimento em diferentes etapas da escolarização (BRASIL, 1996).

Nessa arquitetura legal, a Educação Física não pode ser tratada como prática periférica, pois integra o currículo como componente que trabalha experiências corporais e culturais indispensáveis à formação do educando. Quando se observa a função da escola na vida de crianças e adolescentes, fica evidente que a disciplina contribui para ampliar repertórios de participação, convivência e compreensão do corpo como parte da vida social, não apenas como instrumento de desempenho. Essa compreensão rompe a ideia de que a Educação Física se resume à execução de exercícios, situando-a como campo pedagógico com objetivos próprios e responsabilidade formativa (FREITAS, 2021).

O que sustenta a relevância desse componente curricular não é somente sua presença formal no currículo, mas a potência de produzir aprendizagens que mobilizam regras, tomada de decisão, organização coletiva, autocontrole, respeito e leitura crítica de práticas corporais. Nesse sentido, a Educação Física pode favorecer vínculos com a escola, estimular participação e produzir experiências educativas conectadas à realidade dos estudantes, desde que haja intencionalidade pedagógica e condições mínimas de trabalho docente (FREITAS, 2021).

Contudo, a existência de objetivos pedagógicos bem definidos não garante, por si só, sua concretização. A escola pública brasileira convive com limites históricos que tensionam a qualidade do ensino, sobretudo quando se exige do professor que realize práticas diversificadas sem respaldo material e estrutural. É nesse ponto que o debate ganha precisão: a importância da Educação Física para o educando também depende das condições reais de oferta, do planejamento possível e do modo como a disciplina se realiza no cotidiano escolar (CARVALHO; BARCELOS; MARTINS et al, 2021).

A fragilidade estrutural e a insuficiência de materiais interferem diretamente na organização das aulas, nas estratégias metodológicas e no alcance dos objetivos do componente curricular. Quando a disciplina é reduzida a soluções improvisadas e repetitivas, perde-se parte significativa do potencial pedagógico e formativo. Essa realidade sustenta a necessidade de pesquisas voltadas a compreender como a

Educação Física tem sido efetivamente ofertada em redes públicas, quais obstáculos se impõem ao trabalho docente e quais consequências recaem sobre o percurso formativo do educando (COSTA, 2018; CARVALHO; BARCELOS; MARTINS et al, 2021).

Desse modo, investigar a Educação Física sob o prisma de sua importância formativa implica reconhecer dois planos inseparáveis: o plano normativo, que afirma finalidades e direitos educacionais, e o plano concreto, no qual as condições de trabalho e as estruturas escolares determinam o que é possível realizar na prática. Ao aproximar esses planos, cria-se base consistente para discutir a relevância do estudo e justificar o aprofundamento do problema investigado (BRASIL, 1988; BRASIL, 1996; CARVALHO; BARCELOS; MARTINS et al, 2021).

Ao discutir a importância da Educação Física, torna-se necessário refletir sobre a concepção de ensino que orienta o trabalho pedagógico. Paulo Freire (1967) critica o modelo de “educação bancária”, caracterizado pela transmissão unilateral do conhecimento, na qual o aluno é posicionado como receptor passivo de conteúdos. Para o autor, esse modelo ignora experiências, linguagem e realidade dos estudantes, reduzindo a aprendizagem a depósitos de informações, com pouca abertura para reflexão e problematização (FREIRE, 1967).

Quando essa lógica se transfere para a Educação Física, o risco é transformar a aula em repetição técnica e cumprimento de tarefas, esvaziando o sentido educativo das práticas corporais. A crítica freireana, nesse caso, não se limita a condenar a transmissão de conteúdos; ela tensiona o modo como o ensino reconhece os sujeitos e suas vivências. Isso se torna ainda mais relevante em contextos de escola pública, nos quais a disciplina precisa responder a realidades heterogêneas e desafios cotidianos que exigem planejamento, sensibilidade pedagógica e intencionalidade (FREIRE, 1967).

Na leitura contemporânea sobre a Educação Física escolar, a crítica ao ensino centrado na repetição e na obediência aparece como debate estruturante. Maldonado e Prodócimo (2022) analisam que práticas instrucionais que priorizam disciplina corporal e padronização tendem a desconsiderar o corpo como expressão histórica, social e política. Nessa direção, o trabalho pedagógico perde profundidade quando não cria espaços de reflexão sobre sentidos culturais das práticas corporais, reduzindo o educando à execução de gestos e regras (MALDONADO; PRODÓCIMO, 2022).

Maldonado e Prodócimo (2023) reforçam que uma perspectiva crítica exige escuta, diálogo e leitura do mundo. Essa abordagem reconhece que a Educação Física pode trabalhar com temas geradores do cotidiano escolar, valorizando práticas corporais presentes na comunidade e reconhecendo que aprender envolve sentidos construídos socialmente. Com isso, o aluno deixa de ser apenas executante e passa a atuar como sujeito que interpreta, questiona e ressignifica as práticas corporais que vivencia (MALDONADO; PRODÓCIMO, 2023).

A discussão sobre prática pedagógica tradicional também ajuda a situar o problema. Pereira (2020) sustenta que modelos baseados na memorização e na reprodução de conteúdo tendem a manter o professor como detentor do saber e o aluno como destinatário, limitando a construção de competências mais complexas. De Oliveira (2022) acrescenta que, mesmo com discursos de inovação pedagógica, o paradigma tradicional permanece em muitas escolas, em parte por estruturas rígidas, currículos engessados e cultura institucional conservadora, o que dificulta práticas mais participativas (PEREIRA, 2020; OLIVEIRA, 2022).

Vigotski, ao propor a zona de desenvolvimento proximal, destaca a função mediadora do ensino: ensinar é orientar o aluno para além do que ele já realiza sozinho, criando condições para desenvolver potencialidades com apoio, interação e intervenção pedagógica. Pereira (2020) utiliza esse referencial para sustentar que o professor não deve atuar como transmissor, mas como mediador entre saberes prévios e conhecimento sistematizado. Essa base fortalece a compreensão de que qualidade do ensino não é resultado automático de currículo prescrito; ela depende de práticas pedagógicas consistentes e do suporte material e institucional que viabiliza tais práticas (PEREIRA, 2020).

Essa reflexão consolida um ponto central: reconhecer a Educação Física como componente formativo exige situar o que ocorre na aula, como o ensino se organiza e quais condições sustentam a mediação pedagógica. A relevância da pesquisa cresce exatamente quando se observa a distância entre o que se espera do ensino e o que se consegue realizar em cenários marcados por restrições estruturais e materiais (PEREIRA, 2020; OLIVEIRA, 2022).

A importância da Educação Física para o educando também pode ser compreendida a partir de teorias que valorizam a aprendizagem como construção ativa. Piaget (1945) defende que o conhecimento se forma quando o sujeito interage com o meio, explora, experimenta e reorganiza esquemas de pensamento a partir das

próprias ações. Essa compreensão desloca o ensino do campo da simples transmissão e coloca o aluno como protagonista do processo, capaz de formular hipóteses, testar soluções e elaborar raciocínios progressivamente mais complexos (PIAGET, 1945).

Em *Biologia e conhecimento*, Piaget (1967) explica que a aprendizagem envolve assimilação e acomodação. A assimilação ocorre quando novas informações são incorporadas aos esquemas já existentes; a acomodação aparece quando esses esquemas precisam ser modificados para responder a situações novas. O avanço cognitivo, nessa visão, é resultado de desequilíbrios e reorganizações internas que dependem de experiências significativas, não de repetição mecânica (PIAGET, 1967).

Ao criticar a aquisição passiva do conhecimento, Piaget (1970) reforça que a educação baseada apenas em exposição e memorização reduz o desenvolvimento intelectual, pois não considera os processos mentais envolvidos na construção do saber. Piaget (1972) amplia esse entendimento ao destacar que o ensino deve estimular curiosidade e experimentação, favorecendo aprendizagens duradouras e com sentido. Em termos pedagógicos, isso fortalece metodologias que criam situações de investigação, resolução de problemas e tomada de decisão (PIAGET, 2010).

No campo da Educação Física, esse referencial tem implicações diretas. Quando o componente curricular cria experiências corporais planejadas, o aluno não apenas executa movimentos: ele interpreta regras, organiza estratégias, decide coletivamente, testa possibilidades e reflete sobre resultados. Em vez de atividades soltas, a aula passa a ser estruturada como experiência pedagógica, na qual o movimento participa da construção de conhecimentos e de atitudes. Essa lógica torna a disciplina mais coerente com finalidades educacionais amplas e com propostas de aprendizagem ativa (PIAGET, 2010).

Essa compreensão também se articula a discussões específicas do campo. Barbosa (2013) sustenta que a Educação Física contribui para a formação integral ao mobilizar dimensões afetivas, cognitivas e sociais vinculadas às práticas corporais. A experiência corporal não se resume ao corpo como máquina; ela envolve linguagem, cultura e produção de sentido. Quando o ensino se organiza com intencionalidade, o educando aprende a compreender práticas corporais como fenômenos sociais e educativos, fortalecendo o lugar da disciplina no currículo (MOTA et al., 2018).

Na prática escolar, contudo, aprendizagem ativa não se viabiliza apenas por escolha metodológica. Planejar sequências didáticas, propor experimentações e diversificar experiências exige tempo, espaço e recursos que sustentem o trabalho docente. Quando esses elementos faltam, o professor tende a recuar para estratégias mais simples e repetitivas, mesmo que reconheça o valor de abordagens mais participativas. Esse ponto reforça a importância de investigar as condições de oferta da Educação Física e os limites concretos que afetam seu potencial pedagógico (LIMA FILHA et al., 2019; MOTA et al., 2018).

Assim, a discussão piagetiana, articulada ao campo da Educação Física, não funciona como bloco teórico isolado: ela evidencia por que a disciplina é relevante e quais condições precisam existir para que a aprendizagem ocorra de modo significativo, coerente com a formação integral que o sistema educacional afirma buscar (PIAGET, 2010; BARBOSA, 2013).

O debate sobre qualidade educacional costuma ser tensionado por avaliações em larga escala. O Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), conduzido pela OCDE, mede desempenho de estudantes de 15 anos em leitura, matemática e ciências, buscando verificar capacidade de aplicação do conhecimento em situações do cotidiano. No Brasil, os resultados frequentemente abaixo da média dos países da OCDE alimentam discussões sobre limites estruturais do sistema e necessidade de reformulação em múltiplas frentes (DAROS JUNIOR, 2013).

A apresentação do PISA, quando vinculada à discussão educacional, exige cautela metodológica. Daros Junior (2013) destaca que análises sobre desempenho podem se tornar distorcidas caso ignorem fatores socioeconômicos e desigualdades históricas que atravessam o processo educativo. Braga (2016) reforça que a padronização tende a reduzir diversidade cultural e induzir leituras generalistas sobre realidades educacionais muito distintas, o que pode comprometer a formulação de políticas alinhadas às necessidades locais (DAROS JUNIOR, 2013; BRAGA, 2016).

Salokangas e Kauko (2015) acrescentam que sistemas educacionais com bom desempenho se estruturaram em contextos históricos e políticos específicos, o que impede transplantes diretos de modelos. Afonso (2009) argumenta que dimensões relevantes da educação nem sempre são mensuráveis por métricas numéricas, já que experiências de aprendizagem possuem componentes qualitativos e subjetivos. Vieira (2017) complementa que avaliações como o PISA podem induzir currículos orientados

à melhoria de índices, empobrecendo finalidades educacionais mais amplas (SALOKANGAS; KAUKO, 2015; AFONSO, 2009; VIEIRA, 2017).

Mesmo com críticas, o PISA pode servir como indicador para identificar problemas estruturais e produzir debate público sobre educação. Quando usado com responsabilidade, pode apontar áreas que exigem atenção, como formação docente, gestão escolar e condições de infraestrutura. O problema surge quando resultados são interpretados como explicação única e totalizante, desconsiderando o contexto e as condições de funcionamento das escolas públicas, que incluem carências materiais e estruturais reconhecidas em diferentes estudos (DAROS JUNIOR, 2013; VIEIRA, 2017).

No caso da Educação Física, há uma peculiaridade importante: o PISA não avalia diretamente aprendizagens vinculadas ao componente curricular. Isso não reduz sua relevância, mas revela uma contradição: discute-se qualidade educacional a partir de métricas que não contemplam a totalidade do currículo escolar e ignoram dimensões culturais, corporais e formativas que também definem a experiência educativa. Essa constatação reforça a necessidade de pesquisas específicas, centradas no que acontece nos componentes curriculares e nas condições que viabilizam ou impedem seu desenvolvimento (AFONSO, 2009; VIEIRA, 2017).

Nessa direção, quando o debate sobre qualidade educacional considera infraestrutura e materiais pedagógicos como elementos do problema, torna-se mais coerente apontar investigações que examinem, de forma localizada, as condições concretas de oferta do ensino. A pesquisa educacional ganha força quando descreve a realidade, identifica limites objetivos e contribui para decisões de gestão e políticas públicas fundamentadas em evidências situadas, não apenas em rankings internacionais (DAROS JUNIOR, 2013; BRAGA, 2016).

A LDBEN orienta que a educação escolar deve atender à diversidade e organizar-se de modo a assegurar aprendizagens essenciais, o que se articula à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017 como documento normativo de referência nacional. A BNCC explicita objetivos e competências, reforçando interdisciplinaridade e atualização de metas educacionais, sustentando a necessidade de práticas pedagógicas que ampliem participação discente e promovam autonomia (BRASIL, 2017).

A BNCC reconhece que o currículo deve favorecer aprendizagens que façam sentido na vida do estudante, articulando conhecimentos e experiências escolares.

Quando essa diretriz é observada na Educação Física, exige-se planejamento, diversidade de práticas corporais e estratégias didáticas coerentes com as finalidades formativas. Porém, diretrizes normativas não se materializam automaticamente: a implementação depende de condições de trabalho, infraestrutura adequada e recursos pedagógicos disponíveis no cotidiano escolar (BRASIL, 2017).

É nesse ponto que o debate sobre materiais e infraestrutura se torna central para compreender a importância real da Educação Física para o educando. Lima Filha et al. (2019) defendem que materiais adequados favorecem um ambiente de aprendizagem mais eficaz. Mota et al. (2018) indicam que a ausência de recursos reduz dinamismo e limita o potencial educativo das aulas. Nunes et al. (2022) associam a insuficiência de materiais à ampliação de desigualdades educacionais, pois restringe oportunidades de participação em atividades variadas e desafiadoras. Esses argumentos mostram que a importância da Educação Física não se afirma apenas por princípio: ela se confirma quando o ensino acontece com condições mínimas para garantir diversidade, planejamento e segurança (LIMA FILHA et al., 2019; MOTA et al., 2018; NUNES et al., 2022).

A insuficiência de materiais esportivos, conforme Farias e Impolcetto (2020), compromete a qualidade do ensino ao dificultar atividades diversificadas e reduzir participação. Barcelos e Martins (2020) apontam que infraestrutura inadequada leva o professor a improvisações que podem afetar a segurança e a aprendizagem. Lima (2021) observa que a escassez de recursos dificulta metodologias inovadoras, induzindo repetição de exercícios. Piovani, Farias e Vieira (2021) associam a repetitividade ao desinteresse discente, enfraquecendo objetivos pedagógicos. Barcelos, Martins e Bonfat (2020) destacam que, sem condições adequadas, a Educação Física perde capacidade de promover estilo de vida ativo, já que o contato com práticas variadas se torna limitado (FARIAS; IMPOLCETTO, 2020; BARCELOS; MARTINS et al, 2021; LIMA, 2021; PIOVANI; FARIAS; VIEIRA, 2021; BARCELOS; MARTINS; BONFAT, 2020).

Isso não significa afirmar que o ensino depende exclusivamente da quantidade de materiais. Em contextos restritos, a organização pedagógica e a forma de utilizar espaços disponíveis também interferem na qualidade das aulas. Mesmo assim, reconhecer a potência do trabalho docente não autoriza naturalizar precariedades. Há diferença entre criar soluções didáticas possíveis e tratar a ausência de estrutura como normalidade. A pesquisa educacional se justifica exatamente para dimensionar

limites reais, identificar consequências e sustentar a necessidade de condições adequadas para que a disciplina cumpra sua função no currículo (MOTA et al., 2018; LIMA FILHA et al., 2019).

O debate sobre infraestrutura ganha concretude quando se observam diagnósticos locais de escolas que possuem quadras descobertas, inexistência de ginásios e deterioração de espaços esportivos. Fernandes (2022), ao levantar dados em 22 escolas de Ouro Preto, aponta limitações como quadras sem cobertura, ausência de espaços esportivos em parte das unidades e problemas estruturais que inviabilizam atividades em dias de chuva ou calor intenso, reduzindo a Educação Física ao espaço da sala. Nunes et al. (2018) defendem que o espaço físico escolar é potencial pedagógico frequentemente negligenciado, e Coelho et al. (2022) reforçam que a ausência de estrutura limita práticas esportivas e compromete experiências educativas mais ricas (FERNANDES, 2022; NUNES et al., 2022; COELHO et al., 2022).

Esse conjunto de argumentos sustenta a relevância do estudo: compreender como a Educação Física se realiza no cotidiano de redes municipais implica mapear condições estruturais e materiais, analisar efeitos sobre planejamento docente e caracterizar consequências para o processo formativo do educando. Ao responder a uma questão investigativa sobre as consequências da falta de materiais pedagógicos e infraestrutura adequada, a pesquisa contribui para orientar decisões de gestão, fundamentar políticas públicas e fortalecer a Educação Física como componente curricular com função formativa real, coerente com finalidades educacionais previstas em lei e em documentos normativos (BRASIL, 1988; BRASIL, 1996; BRASIL, 2017).

3 METODOLOGIA

3.1 Delineamento metodológico da pesquisa

A presente pesquisa foi desenvolvida a partir de uma abordagem qualitativa, de natureza aplicada e caráter exploratório-descritivo, tendo como foco compreender como a ausência de materiais pedagógicos e de infraestrutura adequada influenciou o ensino de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A escolha pela abordagem qualitativa justificou-se pela necessidade de acessar percepções, significados, interpretações e práticas construídas pelos sujeitos no interior do contexto escolar, compreendendo o fenômeno investigado a partir da experiência concreta dos professores envolvidos (MINAYO, 2014; FLICK, 2009).

A investigação assumiu como pressuposto que os dados não estavam previamente dados na realidade, mas foram produzidos na interação entre pesquisador e participantes, por meio de instrumentos dialógicos e reflexivos. Tal compreensão afastou a ideia de coleta passiva de informações, adotando-se uma perspectiva interpretativa, na qual os discursos docentes foram compreendidos como construções sociais situadas histórica, institucional e profissionalmente (BOGDAN; BIKLEN, 2010).

3.2 Contextualização do campo de pesquisa: Araguaína–TO

O estudo foi realizado no município de Araguaína, localizado na região norte do estado do Tocantins, considerado um dos principais polos urbanos, econômicos e educacionais da região norte do estado. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, o município apresentou crescimento populacional acelerado nas últimas décadas, acompanhado por expansão da rede municipal de ensino, especialmente nos bairros periféricos e de recente ocupação urbana (IBGE, 2022).

No período da realização da pesquisa, a rede municipal de Araguaína contava com 46 escolas públicas que ofertavam o Ensino Fundamental Anos Iniciais, sendo que a Educação Física estava formalmente inserida na matriz curricular dessa etapa. Entretanto, a oferta da disciplina apresentava variações significativas quanto à infraestrutura disponível, presença de espaços esportivos, materiais pedagógicos e

condições de trabalho docente, o que configurou um cenário pertinente para a análise proposta neste estudo (Secretaria Municipal de Educação de Araguaína, 2023).

3.3 Educação física no ensino fundamental I no contexto municipal

A Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental, no contexto da rede municipal de Araguaína–TO, era desenvolvida majoritariamente por professores específicos da área, embora houvesse diferenças quanto à formação inicial, tempo de atuação profissional e experiência na rede pública. Em diversas unidades escolares, a disciplina era ofertada em espaços improvisados, como pátios descobertos, áreas comuns ou salas adaptadas, o que interferia diretamente na organização das aulas e nas estratégias pedagógicas adotadas (BRASIL, 2017; NUNES et al., 2022).

Esse cenário evidenciou a necessidade de compreender como os professores interpretavam essas condições e de que forma tais limitações influenciavam suas práticas pedagógicas, escolhas metodológicas e percepções sobre o processo de ensino-aprendizagem em Educação Física nos anos iniciais.

3.4 Método de pesquisa adotado

O método adotado foi o estudo de caso de natureza qualitativa, compreendido como uma estratégia de investigação que permitiu analisar em profundidade um fenômeno contemporâneo inserido em um contexto real e específico (YIN, 2015). O estudo de caso mostrou-se adequado por possibilitar a análise detalhada das condições estruturais, organizacionais e pedagógicas das escolas municipais de Araguaína–TO, sem a pretensão de generalização estatística, mas com potencial analítico e interpretativo.

A escolha desse método permitiu articular o contexto institucional, as condições materiais e as experiências docentes, favorecendo uma compreensão integrada das múltiplas dimensões que atravessam o ensino da Educação Física em contextos de precariedade estrutural.

3.5 Alinhamento entre objetivos e metodologia

O delineamento metodológico foi construído de forma articulada ao objetivo geral da pesquisa. Assim, todas as escolhas metodológicas desde o campo empírico

até os instrumentos e a análise dos dados foram orientadas pela necessidade de compreender práticas pedagógicas, dificuldades enfrentadas e percepções docentes, evitando pressupostos deterministas ou indução de respostas.

As perguntas de pesquisa, os instrumentos de produção de dados e os procedimentos analíticos foram elaborados de modo a dialogar diretamente com os objetivos específicos, assegurando coerência interna, clareza metodológica e rigor científico ao estudo.

3.6 Caracterização dos participantes da pesquisa

Os participantes da pesquisa foram professores de Educação Física que atuavam no Ensino Fundamental nos anos iniciais da rede pública municipal de Araguaína–TO. A escolha desse público justificou-se pelo fato de esses profissionais estarem diretamente envolvidos com o planejamento e a execução das aulas de Educação Física nos anos iniciais, etapa em que o processo educativo demanda maior atenção às condições pedagógicas, estruturais e organizacionais do ambiente escolar (BRASIL, 2017; NUNES et al., 2022).

A pesquisa considerou professores que atuavam em diferentes unidades escolares da rede municipal, localizadas em regiões centrais e periféricas do município, de modo a contemplar a diversidade de contextos institucionais existentes em Araguaína–TO. Essa diversidade permitiu analisar como a ausência ou a limitação de materiais pedagógicos e de infraestrutura esportiva se manifestava em realidades escolares distintas, sem a pretensão de comparação quantitativa, mas com foco interpretativo e analítico (YIN, 2015).

Os participantes selecionados possuíam formação específica em Educação Física, com graduação concluída em instituições reconhecidas, atendendo às exigências legais para o exercício da docência na área. A definição desse critério buscou assegurar que as percepções e práticas analisadas estivessem ancoradas em referenciais próprios da área, evitando distorções decorrentes da atuação de profissionais sem formação específica (BRASIL, 2021).

Além da formação inicial, foi considerado o tempo de atuação profissional como elemento central para a composição do grupo de participantes. Foram incluídos professores com três anos ou mais de experiência profissional na rede pública municipal, entendendo-se que esse período possibilitou vivências suficientes para a

consolidação de práticas pedagógicas, conhecimento das rotinas institucionais e percepção crítica das condições estruturais das escolas (TARDIF, 2014).

Também foi considerado o tempo total de atuação docente, independentemente da rede de ensino, uma vez que experiências acumuladas em contextos públicos e privados contribuíram para ampliar a capacidade reflexiva dos participantes sobre as condições de trabalho e ensino em diferentes realidades educacionais. Esse aspecto permitiu enriquecer as análises, sem estabelecer hierarquias entre os contextos, mas reconhecendo a pluralidade das trajetórias profissionais (NÓVOA, 2017).

3.7 Critérios de inclusão e exclusão

Os critérios de inclusão foram definidos previamente à produção dos dados e aplicados de forma sistemática, garantindo coerência metodológica e alinhamento com os objetivos da pesquisa. Foram incluídos no estudo:

- Professores com formação específica em Educação Física;
- Docentes que atuavam no Ensino Fundamental Anos Iniciais (1º ao 5º ano) da rede pública municipal de Araguaína–TO;
- Professores com, no mínimo, três anos de atuação profissional na rede municipal;
- Docentes que possuíam experiência prévia em diferentes contextos escolares (escolas centrais e periféricas);
- Participação voluntária, mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido;
- Professores que aceitaram participar das entrevistas individuais e do grupo de interlocução.

Esses critérios permitiram selecionar participantes com trajetória profissional consolidada, capazes de refletir criticamente sobre o ensino de Educação Física em contextos marcados por limitações estruturais, sem reduzir a análise a percepções iniciais ou circunstanciais (MINAYO, 2014). Foram excluídos da pesquisa os seguintes perfis:

- Professores que não possuíam formação específica em Educação Física;

- Docentes que atuavam exclusivamente na Educação Infantil ou no Ensino Fundamental Anos Finais;
- Professores com menos de três anos de atuação na rede municipal de Araguaína–TO;
- Profissionais que não ministravam aulas de Educação Física no período da pesquisa;
- Docentes que não aceitaram participar voluntariamente ou que não assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

A definição desses critérios buscou evitar a inclusão de participantes cuja atuação não estivesse diretamente relacionada ao objeto de estudo, bem como reduzir o risco de análises baseadas em experiências pontuais ou ainda em fase inicial de consolidação profissional (TARDIF, 2014).

3.8 Quantitativo de participantes e composição da amostra

A amostra foi composta por dez professores de Educação Física, selecionados por conveniência e adequação aos critérios estabelecidos, número considerado suficiente para pesquisas qualitativas de natureza interpretativa e aprofundada. A definição do quantitativo priorizou a profundidade da análise em detrimento da representatividade estatística, permitindo a exploração detalhada das experiências, percepções e práticas pedagógicas dos participantes (BOGDAN; BIKLEN, 2010).

Os participantes atuavam em escolas distintas da rede municipal, o que favoreceu a diversidade de narrativas e contribuiu para a compreensão das múltiplas formas pelas quais a ausência de materiais pedagógicos e de infraestrutura esportiva influenciou o ensino da Educação Física nos anos iniciais.

3.9 Autorização institucional e acesso ao campo

O acesso ao campo de pesquisa ocorreu após autorização formal da Secretaria Municipal de Educação de Araguaína–TO. Essa autorização foi compreendida como um procedimento institucional necessário para viabilizar a realização da pesquisa, mas não foi considerada critério de inclusão dos participantes, uma vez que se tratou de etapa administrativa prévia e externa ao processo de seleção do público-alvo (BRASIL, 2012).

Após a autorização institucional, os professores foram convidados individualmente a participar do estudo, sendo informados sobre os objetivos, procedimentos, riscos e benefícios da pesquisa. A participação ocorreu de forma voluntária, respeitando os princípios éticos estabelecidos para pesquisas envolvendo seres humanos.

3.10 Produção dos dados e estratégias metodológicas

A produção dos dados ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas individuais e da realização de um grupo de interlocução, compreendidos como dispositivos metodológicos complementares e articulados. A escolha dessas estratégias fundamentou-se na necessidade de acessar as percepções, experiências e práticas pedagógicas dos professores de Educação Física, considerando o contexto concreto de atuação e as condições estruturais das escolas onde lecionavam (MINAYO, 2014; BOGDAN; BIKLEN, 2010).

Partiu-se do entendimento de que os dados não estavam previamente disponíveis na realidade, mas foram produzidos no encontro entre pesquisador e participantes, por meio da linguagem, da memória profissional e da reflexão crítica sobre a prática docente. Essa perspectiva afastou uma visão instrumental de “coleta de dados”, assumindo a produção discursiva como processo central da investigação qualitativa (FLICK, 2009).

3.11 Instrumento de produção de dados: entrevistas semiestruturadas

As entrevistas semiestruturadas individuais foram utilizadas como principal instrumento de produção dos dados empíricos. Esse tipo de entrevista permitiu a condução de um roteiro previamente elaborado, ao mesmo tempo em que possibilitou flexibilidade para aprofundar temas emergentes a partir das respostas dos participantes, sem engessamento do diálogo (MINAYO, 2014).

O roteiro de entrevistas foi construído a partir dos objetivos da pesquisa, buscando compreender como a ausência de materiais pedagógicos e de infraestrutura esportiva influenciou o ensino de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental. As perguntas foram formuladas de maneira aberta, evitando pressupostos, julgamentos de valor ou indução de respostas, permitindo que os

participantes expressassem livremente suas percepções e experiências profissionais (BOGDAN; BIKLEN, 2010).

As entrevistas abordaram, entre outros aspectos, o contexto escolar em que o professor atuava (localização da escola, características gerais do espaço físico), a organização das aulas de Educação Física, as estratégias pedagógicas utilizadas frente às limitações estruturais, o tempo de atuação na rede municipal e a experiência docente acumulada ao longo da carreira. Também foram incluídas questões relacionadas às percepções dos professores sobre os impactos dessas condições no processo de ensino-aprendizagem.

As entrevistas foram realizadas de forma presencial ou por videochamada, conforme a disponibilidade dos participantes, em horários previamente acordados. Todas as entrevistas foram gravadas, mediante autorização dos participantes, e posteriormente transcritas na íntegra, preservando a fidelidade dos discursos produzidos.

3.12 Grupo de interlocução como estratégia de aprofundamento analítico

Após a realização das entrevistas individuais, foi constituído um grupo de interlocução com os mesmos participantes da pesquisa. O grupo de interlocução foi utilizado como estratégia metodológica para aprofundar, problematizar e ressignificar os dados produzidos nas entrevistas, favorecendo um movimento dialógico entre análise preliminar e validação coletiva dos sentidos construídos (FERREIRA et al., 2020).

O grupo de interlocução foi conduzido a partir da apresentação de sínteses interpretativas elaboradas pelo pesquisador com base nas entrevistas individuais. A partir dessas sínteses, os participantes foram convidados a comentar, concordar, discordar ou complementar as interpretações apresentadas, promovendo um processo coletivo de reflexão sobre as condições de ensino da Educação Física na rede municipal de Araguaína–TO.

Essa estratégia permitiu ampliar a compreensão do fenômeno investigado, reduzindo o risco de interpretações isoladas e fortalecendo a consistência analítica da pesquisa. O grupo de interlocução foi compreendido não como espaço de consenso, mas como ambiente de produção de sentidos, no qual divergências e convergências foram igualmente valorizadas como elementos analíticos relevantes (FIORIN, 2012).

3.13 Organização e sistematização dos dados produzidos

Após a transcrição das entrevistas e do encontro do grupo de interlocução, os dados foram organizados por meio de leitura flutuante, fichamento e categorização inicial. Esse processo permitiu identificar unidades de sentido recorrentes, expressões-chave e temas emergentes relacionados às práticas pedagógicas, às condições estruturais e às percepções docentes sobre o ensino da Educação Física (BARDIN, 2015).

A organização dos dados foi realizada com apoio de recursos digitais, como editores de texto e planilhas eletrônicas, utilizados exclusivamente para fins de sistematização e controle analítico. Não houve tratamento estatístico dos dados, uma vez que o foco da pesquisa foi interpretativo e qualitativo.

A análise dos dados foi realizada por meio da Análise de Conteúdo, conforme proposta por Bardin (2015), adotada em sua vertente temática. Esse método mostrou-se adequado por possibilitar a interpretação sistemática dos discursos produzidos, articulando o material empírico às categorias teóricas que fundamentaram a pesquisa.

O processo analítico desenvolveu-se em três etapas interdependentes:

- Pré-análise, caracterizada pela leitura exaustiva do material e pela definição do corpus de análise;
- Exploração do material, com identificação de unidades de registro, codificação e agrupamento em categorias temáticas;
- Tratamento dos resultados e interpretação, etapa em que os dados produzidos foram articulados aos referenciais teóricos da Educação Física escolar e às discussões sobre infraestrutura, práticas pedagógicas e condições de trabalho docente.

As categorias analíticas não foram definidas previamente de forma rígida, mas emergiram do diálogo entre os dados produzidos e o referencial teórico, respeitando o caráter indutivo da pesquisa qualitativa. Esse procedimento permitiu compreender como os professores atribuíam sentido às suas práticas e às limitações estruturais enfrentadas no cotidiano escolar.

3.14 Procedimentos éticos

A pesquisa foi conduzida em conformidade com os princípios éticos estabelecidos para estudos envolvendo seres humanos. Todos os participantes foram

informados sobre os objetivos, procedimentos, riscos e benefícios da pesquisa, tendo sua participação condicionada à assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme a Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 2012).

A identidade dos participantes foi preservada por meio do uso de códigos alfanuméricos, assegurando anonimato e confidencialidade das informações. Os registros de áudio e as transcrições permaneceram sob guarda do pesquisador pelo período de 12 meses após a defesa do trabalho, sendo posteriormente excluídos.

A pesquisa foi realizada somente após aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa e autorização formal da Secretaria Municipal de Educação de Araguaína-TO, garantindo o cumprimento das exigências legais e institucionais aplicáveis. CAAE: 90132025.0.0000.5519 Número do Parecer: 7.919.272

4 RESULTADOS

Este capítulo apresentou os resultados obtidos a partir das entrevistas semiestruturadas realizadas com dez professores de Educação Física que atuavam no Ensino Fundamental I da rede pública municipal de Araguaína-TO. As entrevistas foram compostas por vinte perguntas abertas, elaboradas com base nos objetivos da pesquisa e organizadas de modo a possibilitar a compreensão das percepções docentes sobre as condições de trabalho, os desafios enfrentados, as estratégias pedagógicas adotadas e as relações institucionais estabelecidas no contexto escolar.

A análise dos dados produzidos foi orientada pelos pressupostos da pesquisa qualitativa, considerando que as respostas dos participantes expressaram experiências profissionais situadas, construídas a partir do cotidiano escolar e das condições concretas de atuação. Assim, os discursos docentes foram compreendidos não como opiniões isoladas, mas como manifestações que refletem práticas pedagógicas, limites institucionais e interpretações compartilhadas sobre a realidade da Educação Física escolar na rede municipal investigada.

Para fins de organização e clareza analítica, os resultados foram estruturados em sete tópicos temáticos, definidos a partir do agrupamento das perguntas do roteiro de entrevistas e da recorrência dos sentidos presentes nas respostas dos participantes. Esses tópicos compreenderam: perfil do entrevistado, condições de trabalho, desafios enfrentados, estratégias e adaptações pedagógicas, apoio da gestão escolar, formação e propostas de melhoria e considerações finais dos docentes. Essa forma de organização possibilitou a apresentação dos dados de maneira sistemática e coerente, respeitando a lógica do instrumento de coleta e favorecendo a leitura e a interpretação dos resultados, sem fragmentar excessivamente as análises.

Os tópicos contemplaram, inicialmente, aspectos relacionados ao perfil profissional dos entrevistados, com o objetivo de contextualizar as respostas a partir da formação acadêmica e da trajetória docente. Em seguida, foram apresentados os resultados referentes às condições de trabalho, incluindo carga horária, número de turmas e disponibilidade de materiais pedagógicos. Na sequência, abordaram-se os desafios enfrentados no planejamento e na realização das aulas de Educação Física, bem como as estratégias e adaptações pedagógicas utilizadas pelos professores diante das limitações estruturais.

Também foram analisadas as percepções dos docentes sobre o apoio da gestão escolar, considerando o diálogo institucional e as iniciativas voltadas à melhoria das condições materiais. Posteriormente, discutiram-se aspectos relacionados à formação continuada e às propostas de melhoria, a partir das sugestões apresentadas pelos próprios professores.

O Quadro 1 apresenta a sistematização das respostas dos professores participantes da pesquisa referentes ao perfil profissional e ao contexto de atuação, considerando a formação acadêmica, o tempo de exercício na rede municipal de Araguaína, a realização de cursos de pós-graduação e a experiência em outras redes de ensino. Esse levantamento inicial permitiu contextualizar os sujeitos da pesquisa, oferecendo subsídios para a compreensão das percepções apresentadas nos tópicos seguintes, uma vez que a trajetória formativa e profissional dos docentes influencia diretamente suas práticas pedagógicas e a forma como vivenciam as condições de trabalho na Educação Física escolar.

Quadro 1 - Perfil profissional e contexto de atuação dos professores entrevistados

Entrevistado	Formação acadêmica	Tempo de atuação na rede municipal de Araguaína	Pós-graduação / Mestrado	Atuação em outra rede
E1	Licenciatura em Educação Física	4 anos	Pós-graduação em Psicomotricidade e mestrado em andamento em Educação Física (anos iniciais)	Não
E2	Licenciatura em Educação Física	4 anos	Duas especializações (Educação Integral e Educação Física Escolar) e	Sim, rede municipal de Xambioá-TO

			mestrado (PROEF)	
E3	Licenciatura em Educação Física	Aproximadamente 4 anos	Especialização em Educação Física Escolar	Sim, em outra escola da mesma rede municipal
E4	Licenciatura em Educação Física	4 anos	Pós-graduação em Educação Física Escolar Inclusiva e Psicomotricidade; mestrado em Educação Física	Não informado
E5	Licenciatura em Educação Física	4 anos	Não possui	Sim, atuou na rede estadual
E6	Licenciatura em Educação Física	4 anos	Pós-graduação em Saúde na Educação Física Escolar	Não
E7	Licenciatura plena em Educação Física (licenciatura e bacharelado)	Aproximadamente 4 anos e meio	Especialização em Educação Física Escolar com ênfase na Educação Infantil	Sim, rede estadual
E8	Licenciatura em Educação Física	4 anos	Pós-graduação em Educação Física Escolar e	Não, apenas

			Treinamento Desportivo Base de rede municipal
E9	Licenciatura e bacharelado em Educação Física	7 anos	Não possui
E10	Licenciatura em Educação Física	3 anos e 6 meses	Não possui

Fonte: Autor (2025).

Ao observar os dados apresentados no Quadro 2, percebe-se que as condições de trabalho dos professores de Educação Física na rede municipal de Araguaína são marcadas por heterogeneidade, tanto em relação à carga horária e ao número de turmas atendidas quanto à disponibilidade de materiais pedagógicos. Embora alguns docentes relatem a existência de recursos básicos e reposições periódicas, a maioria aponta insuficiência de materiais, ausência de variedade e falta de regularidade na reposição, o que os obriga a recorrer constantemente a adaptações pedagógicas. Esse cenário evidencia que, mesmo quando a escola disponibiliza determinados equipamentos, eles nem sempre atendem à demanda real das aulas, especialmente considerando o número de turmas sob responsabilidade de cada professor, revelando limitações estruturais que impactam diretamente o planejamento e a qualidade das práticas desenvolvidas.

Quadro 2 - Condições de trabalho dos entrevistados

Entrevistado	Carga horária	Nº de turmas	Materiais que utiliza atualmente	A escola disponibiliza materiais adequados? Quais?	Reposição/renovação (frequência)
E1	20h	11	Bolas (futebol/vôlei),	Parcialmente. Há itens	Não há regularidade fixa; relata

			cones/chapeuzinhos, cordas e materiais simples para jogos/brincadeiras	básicos, mas relata quantidade insuficiente para atender todas as turmas com qualidade	reposição pontual, quando solicitada/possível
E2	40h	16	Cones, cordas e poucas bolas (geralmente 1–2 por modalidade); adapta atividades com recursos simples	Insuficiente. A escola oferece o mínimo, com falta de variedade e quantidade; muitas vezes precisa adaptar	Sem padrão claro; tende a ocorrer quando há demanda e disponibilidade
E3	20h	10	Cones e bolas; menciona ausência de materiais como bambolês e recursos para ampliar conteúdos	Não. Relata que os materiais existentes não cobrem a necessidade e a variedade é limitada	Em geral, anual (lista/solicitação), com dificuldades ao longo do ano
E4	20h	4	Bolas, cones, cordas e itens básicos; trabalha com o que a escola tem e adapta quando falta	Parcialmente. Diz que existe material, mas não em quantidade/variedade suficiente	Esporádica, dependendo de compra pontual; relata que em certos períodos “chegou algo”, mas não é contínuo
E5	40h	18	Bolas, cones, bambolês, colchonetes e	Parcialmente. Há materiais, mas as bolas e	Geralmente anual, com reforços pontuais quando

			alguns materiais de jogos (varia por escola/turma)	Itens essenciais não são suficientes para o volume de turmas	ocorre compra; depois vai “faltando”
E6	40h (20h + 20h)	16	Cones, escada de agilidade, cordas/elásticos e poucas bolas; recorre a adaptações frequentes	Insuficiente. Relata precariedade e limitação de materiais para diversificar práticas	Predominantemente anual, com reposição ligada ao início do ano/planejamento
E7	40h	10	Cones, bolas, cordas e outros materiais variados; relata condição melhor que a média	Sim, em grande parte. Diz que há materiais e variedade razoável para o trabalho	Duas vezes no ano, segundo o que relatou (renovação/reposição mais frequente)
E8	20h	10	Cones, bolas, cordas, bambolês e materiais diversos para jogos; relata boa disponibilidade de recursos	Sim (materiais). Afirma que a escola oferece materiais; a principal limitação apontada é mais ligada ao espaço físico do que aos itens	Duas vezes no ano, com reposições realizadas no período citado
E9	20h	8	Materiais “básicos”, com poucas bolas; no começo do ano	Não totalmente. Diz que no início do ano há mais material,	Anual (início do ano); relata que até metade do ano “dá”,

			melhora e depois reduz	mas ao longo do tempo fica insuficiente	depois fica mais difícil manter
E10	20h	8	Cones, bolas, cordas, elásticos e bambolês; relata materiais novos e em bom estado	Sim (em geral). Diz que há quantidade boa dos itens básicos; aponta falta de materiais específicos para alguns conteúdos (ex.: ginástica/lutas)	Geralmente no início do ano, conforme relatou na reposição

Fonte: Autor (2025).

A análise do Quadro 3 evidencia que os desafios enfrentados pelos professores de Educação Física na rede municipal de Araguaína extrapolam questões pontuais e se configuram como obstáculos estruturais recorrentes. Entre os principais problemas relatados estão a insuficiência de materiais pedagógicos, o elevado número de turmas sob responsabilidade de um único docente e as limitações do espaço físico escolar. Tais fatores impactam diretamente o planejamento das aulas, restringindo a diversidade de conteúdos e dificultando a aplicação de propostas pedagógicas mais amplas. Os relatos indicam que a ausência de recursos compromete a qualidade das aulas práticas, tornando-as repetitivas e menos atrativas, o que exige do professor constante reorganização de estratégias para garantir a continuidade do ensino.

Quadro 3 - Desafios enfrentados

Entrevistado	Principais desafios ao planejar e ministrar	Efeito da falta de materiais na qualidade	Como lida com a falta no dia a dia
E1	Turmas numerosas e limitação de materiais para	Reduz variedade de conteúdos e limita	Reorganiza o plano, faz revezamento e

	organizar atividades simultâneas	propostas mais estruturadas	adapta jogos com recursos simples
E2	Conciliar muitas turmas com poucos recursos e pouco espaço adequado	A aula fica mais repetitiva e com menor participação de parte da turma	Faz adaptações com o espaço disponível e usa estratégias de rodízio
E3	Falta de material e restrição de espaço seguro em certos momentos	Dificulta diversificar práticas e trabalhar objetivos mais amplos	Trabalha com jogos adaptados e atividades que exigem menos equipamento
E4	Pouca variedade de recursos e dificuldade de manter rotina com qualidade	Compromete conteúdos como ginástica, lutas e propostas diferenciadas	Improvisa com materiais alternativos e reorganiza a dinâmica por estação
E5	Pouco material para muita turma e limites do espaço físico em dias de sol/chuva	Prejudica execução completa do planejamento e afeta motivação dos alunos	Revezamento, adaptações e uso de materiais alternativos de baixo custo
E6	Alta demanda, materiais insuficientes e falta de estrutura adequada	Restringe propostas e dificulta manter aula “prática” com segurança	Planeja atividades com baixo uso de material e adapta para o pátio/sala
E7	Mesmo com alguma estrutura, ainda enfrenta limites pontuais de material/tempo	Quando falta, diminui diversidade de práticas e qualidade do desenvolvimento	Ajusta planejamento e utiliza estratégias lúdicas com materiais simples

E8	Organização de turmas e gestão do tempo para atender todos com qualidade	Quando a reposição atrasa, reduz possibilidades e exige repetição de conteúdos	Cria alternativas com o espaço e adapta atividades para não parar a aula
E9	Inconstância de materiais ao longo do ano e excesso de turmas	Afeta continuidade do planejamento e torna a aula mais limitada	Compensa com improvisado, divisão de turma e adaptação de jogos
E10	Conteúdos específicos exigem materiais que nem sempre existem	Limita propostas mais técnicas e empobrece o repertório de atividades	Simplifica atividades, adapta regras e usa recursos alternativos

Fonte: Autor (2025).

No Quadro 4, observa-se que, diante das limitações impostas pela falta de materiais e infraestrutura, os professores desenvolvem diversas estratégias de adaptação para manter as aulas de Educação Física em funcionamento. As respostas demonstram uma prática pedagógica marcada pela criatividade e pela flexibilidade, com o uso de jogos adaptados, reorganização do espaço físico da escola, confecção de materiais alternativos e, em alguns casos, utilização de recursos próprios. Também se destaca o uso do quadro, de explicações dirigidas e de atividades corporais que demandam poucos equipamentos. Esses dados revelam o esforço dos docentes em garantir experiências significativas aos alunos, mesmo em contextos adversos.

Quadro 4 - Estratégias e adaptações

Entrevistado	Adapta quando não há material? Como?	Buscou alternativas fora da escola? Quais?	Usa quadro/impresso/espaço físico para adaptar?
E1	Sim; transforma conteúdos	Sim; confecção pontual de materiais simples	Sim; usa pátio/sala e marcações improvisadas

	em jogos com regras simples e pouca demanda de equipamento		
E2	Sim; adapta com circuitos, rodízio e atividades corporais sem bola	Sim; recorre a materiais próprios quando necessário	Sim; usa quadra/pátio e quadro para orientar regras
E3	Sim; muda objetivos da aula para práticas possíveis no momento	Ocasionalmente; confecção/alternativas simples	Sim; utiliza espaços disponíveis e instruções no quadro
E4	Sim; planeja aula “modular”, ajustando conforme o que existir	Sim; busca empréstimos e improvisos (materiais alternativos)	Sim; usa espaço da escola e recursos impressos quando precisa
E5	Sim; adequa atividades para revezamento e jogos cooperativos	Sim; confecção de material de baixo custo e uso pontual de recursos próprios	Sim; usa pátio, sala e orientações no quadro
E6	Sim; prioriza atividades sem	Às vezes; improvisado com materiais alternativos	Sim; reorganiza o espaço e utiliza quadro/explicação dirigida

	equipamento e conteúdos adaptáveis		
E7	Sim; adapta regras, cria estações e ajusta propostas	Ocasionalmente; alternativas simples	Sim; explora espaços e usa quadro para organizar a turma
E8	Sim; muda formato da aula conforme material disponível	Às vezes; confecção pontual	Sim; usa o espaço físico e recursos de orientação
E9	Sim; ajusta planejamento quando os materiais “acabam” no decorrer do ano	Às vezes; solução com recursos acessíveis	Sim; adapta para espaço disponível e mantém aula com atividades dirigidas
E10	Sim; simplifica conteúdos e adapta objetivos	Ocasionalmente; materiais alternativos	Sim; usa espaço e explicações no quadro para organização

Fonte: Autor (2025).

Os dados apresentados no Quadro 5 mostram que o apoio da gestão escolar às demandas da Educação Física é percebido de forma desigual entre os entrevistados. Embora a maioria reconheça a existência de diálogo com a coordenação e a direção, esse apoio é frequentemente descrito como parcial ou limitado pelas restrições orçamentárias e administrativas. As iniciativas para melhoria

das condições materiais tendem a ocorrer de forma pontual, sem regularidade ou planejamento contínuo.

Quadro 5 - Apoio da gestão escolar

Entrevistado	Apoio da gestão às demandas da EF	Há diálogo com coordenação?	Houve iniciativas da escola/SEMED?
E1	Apoio parcial; tenta ajudar, mas há limitações	Sim, em geral por solicitação	Iniciativas pontuais, sem continuidade
E2	Apoio existe, mas não resolve tudo	Sim, conversa acontece	Ações esporádicas; melhorias não são constantes
E3	Apoio limitado pela falta de recursos	Sim, quando demanda é formalizada	Melhorias pontuais; não atende toda a necessidade
E4	Apoio variável conforme a escola	Sim, com pedidos recorrentes	Medidas pontuais; compras não são regulares
E5	Apoio parcial; reconhece a necessidade, mas há demora	Sim, com solicitações	Iniciativas pontuais, geralmente em períodos específicos
E6	Apoio insuficiente para a realidade da disciplina	Sim, mas nem sempre vira solução	Algumas ações, sem padronização de reposição
E7	Relata apoio melhor e mais abertura	Sim, diálogo mais presente	Houve reposições/melhorias com maior frequência
E8	Gestão contribui, mas depende de orçamento	Sim, com alinhamento quando necessário	Ações pontuais; reposição acontece, mas não é ideal

E9	Apoio parcial; melhora em certos momentos do ano	Sim, sobretudo no planejamento	Iniciativas concentradas no início do ano
E10	Apoio existe, mas faltam materiais específicos	Sim, por meio de solicitações	Melhorias pontuais; não contempla todas as modalidades

Fonte: Autor (2025).

Ao examinar o Quadro 6, torna-se evidente que a maioria dos professores participou de formações continuadas em Educação Física, embora essas ações nem sempre tenham abordado de maneira específica o uso e a gestão de materiais pedagógicos. As propostas apresentadas pelos docentes convergem para a necessidade de investimentos contínuos em infraestrutura, aquisição e manutenção de equipamentos e planejamento mais eficiente por parte do poder público. Além disso, os entrevistados apontam como essenciais materiais básicos e diversificados, capazes de atender diferentes modalidades e faixas etárias, reforçando a relação direta entre condições materiais adequadas e qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

Quadro 6 - Formação e propostas

Entrevistado	Formação continuada? Abordou materiais?	O que fazer para melhorar as condições?	Materiais essenciais citados
E1	Sim; nem sempre focada em materiais	Investir em materiais e estrutura mínima	Bolas, cones, cordas, kits por modalidade
E2	Sim; abordagem prática limitada	Reposição regular e planejamento de compra	Bolas, redes, coletes, cones, materiais variados
E3	Sim; pouca ênfase em material	Ampliar variedade e quantidade	Bolas diversas, bambolês, colchonetes, cordas

E4	Sim; foco mais geral	Melhorar infraestrutura e garantir kit básico permanente	Materiais de jogos, ginástica e coordenação
E5	Sim; nem sempre voltada ao tema	Compra contínua, manutenção e apoio institucional	Bolas, coletes, cones, bambolês, colchonetes
E6	Sim; sem aprofundar materiais	Estrutura adequada, materiais e valorização da disciplina	Bolas, cones, cordas, materiais de circuito e jogos
E7	Sim; com aplicações práticas	Padronizar reposição e ampliar diversidade	Materiais variados, kits completos e manutenção
E8	Sim; abordagem depende da oferta	Melhor gestão de recursos e reposição planejada	Bolas, coletes, cones, redes, materiais recreativos
E9	Sim; pouco voltada à questão material	Garantir continuidade da reposição no ano todo	Bolas, coletes, redes, cones e itens por modalidade
E10	Sim; foco parcial em materiais	Garantir materiais específicos e estrutura	Materiais para ginástica/lutas, bolas, colchonetes, cones

Fonte: Autor (2025).

Por fim, o Quadro 7 reúne reflexões que sintetizam a experiência dos professores na rede municipal e evidenciam um discurso coletivo marcado pela preocupação com a valorização da Educação Física escolar. Os participantes destacam que a falta de materiais e de espaços adequados limita o potencial pedagógico da disciplina e compromete sua função formativa. As mensagens direcionadas aos gestores e formuladores de políticas públicas reforçam a necessidade de investimentos planejados, reposição regular de materiais e reconhecimento da Educação Física como componente essencial para o

desenvolvimento integral dos estudantes, indo além de uma visão secundária ou meramente recreativa.

Quadro 7 - Considerações finais

Entrevistado	Algo mais a relatar?	Mensagem a gestores/políticas públicas
E1	Reforça impacto da carência na rotina e na motivação	Priorizar materiais e infraestrutura com reposição contínua
E2	Destaca sobrecarga e necessidade de apoio	Planejamento realista, investimento e escuta dos professores
E3	Aponta limites para diversificar conteúdos	Garantir condições mínimas para aulas práticas e seguras
E4	Relata esforço constante de adaptação	Investir na escola e fortalecer condições de trabalho
E5	Evidencia que a disciplina perde potencial sem recursos	Melhorar infraestrutura e garantir material em quantidade suficiente
E6	Ressalta prejuízo pedagógico da falta de estrutura	Valorizar a Educação Física com recursos, manutenção e formação
E7	Defende continuidade do que funciona e ajustes onde falha	Manter reposição e ampliar materiais, com planejamento anual
E8	Aponta necessidade de organização de recursos e suporte	Reposição planejada e investimento para reduzir desigualdades
E9	Observa que melhora no início do ano e piora depois	Não concentrar investimento só no começo; manter durante o ano
E10	Destaca ausência de materiais específicos para ampliar conteúdos	Comprar materiais por modalidade e fortalecer a prática pedagógica

Fonte: Autor (2025).

A partir da análise dos quadros apresentados, os resultados evidenciam que a realidade da Educação Física nas escolas públicas municipais de Araguaína-TO é marcada por limitações estruturais persistentes, especialmente relacionadas à

insuficiência de espaços esportivos adequados, à escassez e irregularidade na reposição de materiais pedagógicos e à sobrecarga de trabalho docente.

Os dados revelam que, embora existam diferenças entre as unidades escolares, a maioria dos professores enfrenta dificuldades semelhantes no cotidiano profissional, o que indica que os problemas identificados não são isolados, mas estruturais. A ausência de condições adequadas impacta a qualidade das aulas, limita a exploração de conteúdos previstos nos documentos curriculares e exige dos docentes um esforço constante de adaptação para garantir a continuidade das atividades.

Apesar desse cenário, os resultados também demonstram o compromisso pedagógico dos professores, que recorrem a estratégias criativas e adaptações metodológicas para minimizar os efeitos da falta de recursos. A utilização de jogos adaptados, materiais alternativos, reorganização do espaço físico e flexibilização do planejamento são práticas recorrentes, revelando uma postura ativa dos docentes diante das adversidades.

No que se refere ao apoio da gestão escolar, os relatos indicam a existência de diálogo e abertura para escuta das demandas da Educação Física, porém as iniciativas de melhoria ocorrem de forma pontual e insuficiente para atender às necessidades reais da disciplina.

As considerações finais dos entrevistados reforçam a compreensão de que a Educação Física escolar desempenha um papel essencial na formação integral dos estudantes, contribuindo para o desenvolvimento físico, social e emocional.

Dessa forma, os resultados deste estudo fornecem subsídios importantes para a reflexão sobre a necessidade de políticas públicas mais eficazes, capazes de enfrentar as desigualdades estruturais presentes na rede municipal de ensino. As evidências aqui apresentadas apontam para a urgência de ações planejadas e contínuas que assegurem à Educação Física escolar condições compatíveis com sua relevância no processo educativo, criando bases sólidas para a discussão apresentada no capítulo seguinte.

5 DISCUSSÃO

A análise dos resultados evidenciou que a ausência de infraestrutura adequada e de materiais pedagógicos interferiu de maneira direta e estrutural no ensino de Educação Física nas escolas municipais de Araguaína-TO. Os dados produzidos indicaram que a precariedade dos espaços físicos não se configurou como um problema pontual ou isolado, mas como uma condição recorrente que moldou o planejamento, a execução e os limites das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores.

Os relatos apontaram que a maioria das escolas não dispunha de quadras cobertas ou espaços apropriados para a realização das aulas, o que obrigava os docentes a utilizarem ambientes improvisados, como pátios de cimento bruto, corredores laterais, áreas abertas de terra ou tendas provisórias. Essa realidade foi reiterada tanto nas entrevistas individuais quanto no grupo de interlocução, no qual os participantes reconheceram a desigualdade interna da rede, destacando que *“dentro da mesma rede tem escola com quadra nova e escola que dá aula no terraço”* (fala registrada no grupo de interlocução).

Essa condição dialogou diretamente com a literatura educacional que compreende a infraestrutura escolar como elemento constitutivo do processo pedagógico, e não apenas como suporte físico. Costa (2018), destacou que a materialidade da escola interfere na efetivação do currículo, uma vez que limita ou amplia as possibilidades de mediação pedagógica. No caso da Educação Física, essa interferência tornou-se ainda mais evidente, pois o ensino do movimento, do corpo e das práticas corporais depende diretamente de espaços adequados e seguros.

As falas dos entrevistados revelaram que a ausência de materiais pedagógicos comprometeu a diversidade dos conteúdos trabalhados. A escassez de bolas, redes, cones, colchonetes e materiais específicos levou à priorização de atividades mais simples, frequentemente restritas a jogos e brincadeiras adaptadas. Um dos professores afirmou que *“o futsal mesmo eles não vivenciam de verdade, é sempre uma adaptação”*, enquanto outro destacou que *“a gente acaba trabalhando o que dá, não o que está no planejamento ideal”*.

Esse dado confirmou o que Barros (2021), apontou ao discutir pesquisas aplicadas em contextos educacionais: a prática docente tende a ser condicionada pelas possibilidades concretas do ambiente, o que gera um distanciamento entre o

currículo prescrito e o currículo efetivamente realizado. No caso analisado, a ausência de materiais não apenas dificultou a execução das aulas, mas redefiniu o próprio sentido do conteúdo ensinado, produzindo uma Educação Física marcada pela improvisação constante.

Durante a reunião do grupo de interlocução, essa percepção foi aprofundada coletivamente. Os professores reconheceram que a necessidade contínua de “salvar a aula” por meio de adaptações acabou por naturalizar a precariedade. Uma fala recorrente foi a de que *“a gente improvisa tanto que parece que está tudo funcionando”*, o que revelou uma contradição importante: as estratégias criativas dos docentes, embora garantam a continuidade das aulas, também podem invisibilizar a urgência por investimentos estruturais.

Outro aspecto central evidenciado na discussão dos resultados foi o impacto da ausência de materiais e infraestrutura sobre a prática pedagógica e o planejamento docente. Os professores relataram que o planejamento das aulas passou a ser orientado não pelos objetivos formativos previstos na BNCC, mas pelas condições concretas de cada escola. Assim, conteúdos como ginástica, lutas, esportes de rede e modalidades que exigem maior controle espacial ou equipamentos específicos foram frequentemente excluídos ou abordados apenas de forma teórica.

Esse cenário reforçou a análise de Piaget (2010) e Vygotsky (1989), que compreenderam o aprendizado como um processo mediado pela ação e pela interação com o meio. Ao restringir as possibilidades de vivência corporal, a escola limitou também os processos de construção do conhecimento, afetando dimensões motoras, cognitivas e socioemocionais dos estudantes.

As estratégias de adaptação relatadas pelos professores demonstraram elevado grau de criatividade pedagógica. Foram mencionadas a confecção de materiais alternativos com garrafas PET, bolas improvisadas com papel e fita, uso de mesas quebradas para simular modalidades esportivas e demarcações improvisadas com fita crepe. Um dos entrevistados sintetizou essa realidade ao afirmar: *“praticamente vivemos para improvisar”*.

Embora essas estratégias tenham garantido a continuidade das aulas, os próprios docentes reconheceram seus limites. No grupo de interlocução, emergiu o entendimento de que a adaptação constante não substitui a necessidade de condições adequadas. Um dos participantes ponderou que *“a improvisação ajuda no*

dia a dia, mas não resolve o problema estrutural”, apontando para a necessidade de políticas públicas mais efetivas.

No campo da formação continuada, os resultados revelaram uma lacuna significativa. Os professores relataram que as formações ofertadas pela rede municipal priorizaram majoritariamente os pedagogos, enquanto a Educação Física foi contemplada de forma esporádica e, quando ocorreu, pouco dialogou com a realidade de escassez material vivenciada nas escolas. Essa constatação foi reforçada por falas como *“formação para educação física quase não tem”* e *“quando tem, é muito teórica e distante da nossa realidade”*.

Freire (1997) defendeu que a formação docente precisa partir da prática concreta para promover reflexão crítica e transformação da realidade. No contexto investigado, a desconexão entre formação continuada e condições reais de trabalho contribuiu para a manutenção de práticas limitadas, reforçando a sensação de desvalorização profissional expressa pelos entrevistados.

A relação entre professores e gestão escolar apareceu nos resultados de forma ambivalente. De um lado, os docentes reconheceram abertura ao diálogo por parte das equipes gestoras; de outro, apontaram que as decisões relacionadas à compra de materiais e melhorias estruturais estavam condicionadas à Secretaria Municipal de Educação, o que gerou sensação de impotência institucional. Um entrevistado destacou que *“a gestão até tenta ajudar, mas fica de mãos atadas”*.

Essa percepção foi amplamente debatida no grupo de interlocução, no qual os professores reconheceram que a Educação Física ainda ocupa um lugar secundário na hierarquia das prioridades escolares. Expressões como *“a educação física ainda é vista como recreação”* ou *“somos tratados como apoio e não como disciplina”* revelaram uma desvalorização simbólica que se somou à precariedade material.

Saviani (1999) já alertava que a desvalorização de determinados componentes curriculares reflete escolhas políticas e ideológicas no interior da escola. No caso analisado, a ausência de investimentos em infraestrutura e materiais pedagógicos revelou uma compreensão limitada do papel formativo da Educação Física, reduzindo seu potencial educativo.

Ao articular os resultados empíricos com o objetivo geral do estudo, tornou-se possível afirmar que a ausência de materiais pedagógicos e de infraestrutura escolar não apenas dificultou o ensino de Educação Física, mas interferiu diretamente na qualidade, na diversidade e no sentido das práticas pedagógicas desenvolvidas nas

escolas municipais de Araguaína-TO. Essa intervenção ocorreu de forma estrutural, pedagógica e simbólica, afetando tanto o trabalho docente quanto as experiências formativas dos estudantes.

As discussões realizadas no grupo de interlocução fortaleceram essa análise ao permitir que os professores reconhecessem coletivamente que suas experiências individuais refletiam um problema sistêmico. A reunião funcionou como espaço de validação dos dados e de construção coletiva de sentidos, conforme defendido por Ferreira et al. (2020), ao compreenderem o grupo como estratégia de aprofundamento analítico em pesquisas qualitativas.

Dessa forma, os resultados discutidos indicaram que a superação desse cenário exige ações integradas, que envolvam investimento em infraestrutura, garantia de materiais pedagógicos adequados, valorização da formação continuada específica e reconhecimento institucional da Educação Física como componente curricular fundamental para o desenvolvimento integral dos alunos.

A análise dos resultados revelou que a ausência de materiais pedagógicos e de infraestrutura adequada não se apresentou apenas como um fator externo ao processo educativo, mas como um elemento interveniente direto na organização, no planejamento e na execução das aulas de Educação Física nas escolas municipais de Araguaína-TO. Essa constatação permitiu compreender que as limitações estruturais incidiram de maneira contínua sobre a prática docente, interferindo na possibilidade de desenvolvimento de propostas pedagógicas mais diversificadas, significativas e alinhadas aos objetivos formativos da disciplina.

Sob essa perspectiva, os relatos dos professores indicaram que a carência de recursos materiais restringiu a ampliação do repertório de práticas corporais, reduzindo o alcance dos conteúdos previstos nos documentos curriculares. Um dos entrevistados destacou que *“a gente acaba sempre trabalhando as mesmas coisas, porque não tem como variar”*, evidenciando que a falta de equipamentos impôs uma seleção limitada de atividades, frequentemente concentradas em jogos simples ou exercícios adaptados. Essa situação comprometeu a abordagem de diferentes manifestações da cultura corporal, como danças, lutas, ginásticas e esportes com regras específicas.

Piaget (2012) compreendeu a aprendizagem como um processo ativo, construído a partir da interação do sujeito com o meio e com os objetos de conhecimento. Quando as condições materiais são insuficientes, essa interação torna-

se restrita, o que limita a possibilidade de experimentação e descoberta. No contexto da Educação Física escolar, essa limitação compromete a construção do conhecimento corporal e motor, pois o movimento deixa de ser explorado em sua diversidade e complexidade.

Além disso, os resultados evidenciaram que a ausência de infraestrutura adequada impactou diretamente a organização do tempo pedagógico. Professores relataram dificuldades em dividir turmas, garantir segurança durante as atividades e adaptar os espaços disponíveis. Um dos depoimentos ressaltou que *“às vezes o problema não é nem o material, é não ter onde trabalhar”*, indicando que a inexistência de quadras ou espaços apropriados condicionou a escolha das atividades e restringiu o desenvolvimento das aulas práticas.

Saviani (1999) argumentou que as condições objetivas de ensino são determinantes para a efetivação do trabalho pedagógico. Nesse sentido, os resultados mostraram que a precariedade estrutural funcionou como um limite concreto à ação docente, não por ausência de conhecimento ou de planejamento, mas por falta de condições institucionais que sustentassem a prática educativa.

Durante o grupo de interlocução, essa compreensão foi aprofundada coletivamente. Os professores reconheceram que, embora desenvolvessem estratégias para contornar as dificuldades, tais adaptações não substituíram a necessidade de investimentos estruturais. Um dos participantes afirmou que *“a gente adapta, mas sabe que não é o ideal”*, reforçando a percepção de que a ausência de materiais e infraestrutura não foi neutralizada pelas estratégias pedagógicas, apenas mitigada temporariamente.

A ampliação da análise permitiu compreender que os efeitos da precariedade material extrapolaram o âmbito da prática docente e alcançaram a experiência formativa dos estudantes. Os professores relataram que a limitação de recursos impactou o engajamento, a motivação e a participação dos alunos, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, etapa em que o movimento e a ludicidade são fundamentais para o desenvolvimento integral.

Wallon (2002) destacou que o corpo é o principal mediador das relações da criança com o mundo, articulando emoção, ação e cognição. Quando as aulas de Educação Física são restringidas a atividades repetitivas ou excessivamente adaptadas, esse processo é comprometido, resultando em perdas no desenvolvimento afetivo e social. Os resultados evidenciaram que os alunos

percebem a limitação das aulas, o que pode gerar frustração e desinteresse progressivo.

Um dos entrevistados relatou que *“as crianças perguntam por que não tem bola, por que não tem quadra”*, indicando que a precariedade não passa despercebida pelos estudantes. Outro docente afirmou que *“eles acabam achando que a Educação Física é sempre a mesma coisa”*, o que reforça a ideia de que a ausência de condições adequadas contribui para a construção de uma imagem empobrecida da disciplina.

Essa percepção foi amplamente discutida no grupo de interlocução, quando os professores refletiram sobre o impacto simbólico da precariedade. Os participantes reconheceram que a falta de investimentos reforça a ideia de que a Educação Física ocupa um lugar secundário no currículo escolar. Um dos relatos mais expressivos destacou que *“parece que a Educação Física sempre fica por último”*, revelando uma hierarquização implícita entre os componentes curriculares.

Barros (2021), defendeu que a Educação Física escolar deve ser compreendida como espaço de produção de conhecimento e não apenas como prática recreativa. Contudo, os resultados indicaram que a ausência de materiais e infraestrutura contribuiu para a manutenção de uma visão reducionista da disciplina, dificultando sua consolidação como campo pedagógico legítimo.

Freire (1997) enfatizou que a prática educativa deve possibilitar a leitura crítica da realidade. No entanto, quando as condições materiais são insuficientes, o ensino tende a se tornar adaptativo e conformista, limitando seu potencial transformador. As falas dos professores revelaram que, embora haja esforço para manter uma prática crítica e significativa, a precariedade estrutural impõe limites objetivos a essa intenção.

Ao articular os resultados ao objetivo geral do estudo — analisar de que forma a ausência de materiais pedagógicos e de infraestrutura escolar intervém no ensino de Educação Física nas escolas municipais de Araguaína-TO —, tornou-se possível afirmar que essa intervenção ocorreu de maneira sistemática, afetando múltiplas dimensões do processo educativo.

Os resultados demonstraram que a ausência de condições adequadas:

- limitou a diversidade e a profundidade das práticas pedagógicas;
- intensificou a necessidade de adaptações constantes por parte dos docentes;
- comprometeu a experiência formativa dos estudantes;

- reforçou a desvalorização simbólica da Educação Física no contexto escolar.

A realização do grupo de interlocução foi fundamental para aprofundar essa compreensão. Ao discutir coletivamente os dados preliminares, os professores reconheceram que os desafios vivenciados individualmente compõem uma realidade compartilhada na rede municipal. Um dos participantes afirmou que *“ouvindo os colegas, a gente vê que o problema não é só na nossa escola”*, o que reforçou o caráter estrutural das dificuldades identificadas.

Ferreira et al. (2020) destacaram que a produção coletiva de sentidos fortalece a validade interpretativa das pesquisas qualitativas. No presente estudo, o grupo de interlocução permitiu não apenas validar os dados produzidos nas entrevistas, mas também ampliar a análise crítica sobre as condições de ensino da Educação Física.

Nesse sentido, a discussão dos resultados evidenciou que a superação das dificuldades identificadas não depende exclusivamente do esforço individual dos professores, mas exige políticas públicas consistentes, planejamento institucional e investimentos contínuos em infraestrutura, materiais pedagógicos e valorização profissional.

Dessa forma, a análise realizada contribui para o debate educacional ao demonstrar que a ausência de materiais e infraestrutura não é um problema pontual, mas um fator estruturante que intervém diretamente na qualidade do ensino de Educação Física, comprometendo seu papel na formação integral dos estudantes e exigindo ações institucionais urgentes para sua superação.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo analisar de que forma a ausência de materiais pedagógicos e de infraestrutura escolar intervém no ensino de Educação Física nas escolas municipais de Araguaína-TO. A partir dos dados produzidos por meio de entrevistas individuais e do grupo de interlocução com professores atuantes no Ensino Fundamental Anos Iniciais, foi possível compreender que a precariedade estrutural não se configura apenas como uma limitação operacional, mas como um fator que interfere de maneira profunda, contínua e multifacetada no processo de ensino-aprendizagem da Educação Física escolar.

A análise dos resultados permitiu constatar que a falta de materiais pedagógicos adequados e de espaços físicos apropriados compromete diretamente a organização do trabalho docente. Os professores relataram dificuldades constantes no planejamento das aulas, uma vez que a inexistência ou insuficiência de recursos limita a diversidade de conteúdos que podem ser desenvolvidos. Nesse contexto, o ensino da Educação Física tende a se restringir a atividades adaptadas, muitas vezes repetitivas, o que reduz o potencial pedagógico da disciplina e dificulta o atendimento às propostas curriculares previstas para os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Ao levantar dados sobre a quantidade e a qualidade dos materiais pedagógicos e da infraestrutura disponível, observou-se que, mesmo quando existem alguns recursos, estes são frequentemente insuficientes para atender ao número de turmas e alunos sob responsabilidade dos docentes. A ausência de reposição regular de materiais, associada à precariedade ou inexistência de quadras, salas multiuso e espaços adequados, impõe limites objetivos à prática pedagógica. Tal cenário evidencia que a carência estrutural não é episódica, mas se apresenta como uma condição recorrente no cotidiano escolar.

No que se refere às dificuldades relatadas pelos professores, os dados demonstraram que os desafios vão além da falta de materiais. A sobrecarga de trabalho, o elevado número de turmas, a necessidade constante de improvisação e a insegurança na realização de determinadas atividades compõem um conjunto de fatores que impactam negativamente a qualidade do ensino. Essas dificuldades exigem do professor um esforço permanente de adaptação, o que, embora revele compromisso profissional, também gera desgaste físico e emocional, além de sensação de desvalorização da disciplina no contexto escolar.

Outro aspecto relevante identificado diz respeito ao uso dos espaços escolares. A pesquisa evidenciou que a inexistência de ambientes específicos para a prática da Educação Física obriga os professores a utilizarem pátios, corredores ou salas de aula, o que limita as possibilidades de movimento e compromete a segurança dos alunos. Mesmo quando há algum espaço disponível, sua inadequação estrutural dificulta o desenvolvimento de atividades mais diversificadas, restringindo o trabalho pedagógico e impactando diretamente a qualidade do ensino oferecido.

A análise também permitiu verificar como os professores se apropriam dos espaços educacionais disponíveis. Os dados revelaram que, diante da escassez de infraestrutura, os docentes buscam ressignificar os ambientes escolares, adaptando-os às possibilidades existentes. Essa apropriação criativa demonstra a capacidade dos professores de transformar limitações em estratégias pedagógicas alternativas. No entanto, ficou evidente que tais adaptações não substituem a necessidade de condições adequadas de trabalho, funcionando apenas como medidas paliativas diante de um problema estrutural.

As estratégias e adaptações desenvolvidas pelos professores, como a confecção de materiais alternativos, o uso de recursos pessoais e a reorganização do espaço físico da escola, revelam um esforço contínuo para garantir a realização das aulas de Educação Física. Apesar disso, essas práticas não eliminam as consequências da falta de materiais e infraestrutura, pois demandam tempo adicional, investimento pessoal e, muitas vezes, limitam o alcance dos objetivos pedagógicos da disciplina.

No que se refere ao apoio da gestão escolar, os resultados indicaram a existência de diálogo entre professores e equipe gestora, porém as ações efetivas para melhoria das condições materiais e estruturais ocorrem de forma pontual e insuficiente. A ausência de planejamento sistemático e de políticas contínuas de investimento reforça a percepção de que a Educação Física ainda ocupa um lugar secundário nas prioridades institucionais, o que contribui para a manutenção das dificuldades identificadas.

As discussões realizadas no grupo de interlocução foram fundamentais para ampliar a compreensão dos resultados. A partir do diálogo coletivo, os professores reconheceram que as dificuldades vivenciadas individualmente refletem uma realidade compartilhada na rede municipal. Esse momento possibilitou a construção de uma leitura crítica sobre o contexto educacional, evidenciando que os problemas

enfrentados não decorrem da atuação isolada dos docentes, mas de condições estruturais que extrapolam o âmbito da escola.

No que diz respeito à experiência dos estudantes, os resultados demonstraram que a ausência de materiais pedagógicos e infraestrutura adequada interfere diretamente no envolvimento, na motivação e na participação dos alunos nas aulas de Educação Física. A limitação das atividades práticas compromete a vivência do movimento, reduz as oportunidades de socialização e enfraquece o caráter formativo da disciplina, especialmente nos anos iniciais, etapa fundamental para o desenvolvimento integral das crianças.

Diante disso, a pesquisa permitiu responder à pergunta-problema proposta: as consequências da falta de materiais pedagógicos e de infraestrutura adequada para o ensino de Educação Física nas escolas municipais de Araguaína-TO manifestam-se na limitação do planejamento pedagógico, na redução da diversidade de práticas corporais, no comprometimento da qualidade das aulas, no desgaste do trabalho docente e na fragilização da experiência formativa dos estudantes. Além disso, essas consequências reforçam a desvalorização simbólica da Educação Física no ambiente escolar, contribuindo para sua marginalização frente a outros componentes curriculares.

Conclui-se que a ausência de condições adequadas de ensino não pode ser compreendida como um problema pontual ou de responsabilidade exclusiva dos professores. Trata-se de uma questão estrutural que exige ações institucionais, planejamento educacional e investimentos contínuos por parte do poder público. A garantia de materiais pedagógicos em quantidade e qualidade suficientes, bem como de infraestrutura adequada, é condição essencial para que a Educação Física cumpra sua função educativa e contribua efetivamente para a formação integral dos estudantes.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela. Nem tudo o que conta em educação é mensurável ou comparável. **Revista Lusófona de Educação**, n. 13, p. 19-32, 2009. Disponível em: <https://scielo.pt/pdf/rle/n13/13a02.pdf>. Acesso em: 03 jan. 2025.

ALMEIDA, Núbia Régia de. **Desdobramentos das políticas públicas para as bibliotecas escolares em escolas do município de Araguaína/TO**. 2019. Disponível em: <http://repositorio.uft.edu.br/handle/11612/1672>. Acesso em 19 jan 2025.

ARAGUAÍNA (Município). Secretaria Municipal de Educação de Araguaína. **Relatório institucional da rede municipal de ensino**. Araguaína, TO, 2023.

BARCELOS, Marciel et al. A inclusão na Educação Física escolar: um estudo narrativo com professores de Miracema do Tocantins/TO. **Motrivivência**, v. 32, n. 63, 2020. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2175-80422020000300129&script=sci_arttext. Acesso em: 03 jan. 2025.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. 1. reimp. da 1. ed. São Paulo: Edições 70, 2015.

BARROS, Matheus de Souza. **Educação física escolar e a falta de infraestrutura e materiais pedagógicos para o professor no ensino público**. 2021.

BENDRATH, Eduard Angelo; MALAGUTTI, João Paulo Melleiro. O fator infraestrutura em projetos de esporte e lazer em escolas públicas. **Pensar a Prática**, v. 23, 2020.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Tradução de Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 2010.

BRAGA, Nádia Ferreira de Faria. Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. **Instrumento: R. Est. Pesq. Educ.**, Juiz de Fora, v. 18, n. 1, p. 162-198, 2016. Disponível em: <http://periodicos.ufjf.br/index.php/revistainstrumento/article/download/18970/10053>. Acesso em: 03 jan. 2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Dispõe sobre as normas constitucionais em vigência. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 01 jul. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Dispõe sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 06 jul. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Dispõe sobre o Plano Nacional de Ensino (PNE). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 07 jul.2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/Apresentacao_DCN_Educacao_Basica.pdf. Acesso em: 20 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Cidadania. **Atuação do Ministério da Cidadania no Esporte Educacional: desafios e perspectivas**. Brasília: Secretaria Nacional de Esporte, Educação, Lazer e Inclusão Social, 2021. Disponível em: https://aplicacoes.mds.gov.br/sagi/pesquisas/documentos/relatorio/relatorio_0213.pdf. Acesso em: 20 mar. 2025.

CARVALHO, João Paulo Ximenes; BARCELOS, Marciel; MARTINS, Rodrigo Lema Del Rio. Infraestrutura escolar e recursos materiais: desafios para a educação física contemporânea. **Humanidades & Inovação**, v. 7, n. 10, p. 218-237, 2020.

CELESTE, Rafael Augusto. Educação Física na EJA: ensino de danças no contexto da educação popular. **Revista de Educação Física e Cultura Corporal**, Belo Horizonte, v. 18, n. 3, p. 33-49, 2024. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/78045/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20RAFAEL%20AUGUSTO%20CELESTE.pdf>. Acesso em: 06 jan. 2025.

COSTA, Bruna Kelly da. **Infraestrutura física e recursos pedagógicos: uma análise das contribuições do PAR (2011-2014) para a Rede Municipal de Educação de Riachuelo/RN**. 2018. Dissertação de Mestrado. Brasil.

COSTA, Wagner César Pinheiro; CONCEIÇÃO, Willian Lazaretti. Educação Física Escolar no contexto pandêmico no Município de Vigia de Nazaré no estado do Pará. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 10, p. e105101018728-e105101018728, 2021.

COELHO, Caroline P. Gamificação e educação especial inclusiva: uma revisão sistemática de literatura. **Revista Pedagógica**, v. 24, n. 1, p. 1-23, 2022. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/6971>. Acesso em: 29 jun. 2024.

CUPERTINO, Jaykyson Crisóstomo; DOS SANTOS, Doiara Silva; DA PAIXÃO, Jairo Antônio. Infraestrutura escolar e condições de trabalho docente:: percepções de professores de Educação Física da cidade de Viçosa, Minas Gerais. **Revista Ponto de Vista**, v. 13, n. 3, p. 01-20, 2024.

DAROS JUNIOR, Armando. A presença da OCDE no Brasil no contexto da avaliação educacional. **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, v. 13, p. 13-20, jan./jun. 2013. Disponível em: http://www.jpe.ufpr.br/jpe13_pp13-20.pdf. Acesso em: 03 jan. 2025.

FARIAS, André Nunes; IMPOLCETTO, Fernando Marques. Livro didático e as tecnologias de informação e comunicação: perspectivas para a Educação Física escolar. **Revista de Educação PUC-Campinas**, v. 25, n. 1, p. 1-12, 2020. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1519-39932020000100405&script=sci_arttext. Acesso em: 03 jan. 2025.

FARIA, Núbia Maire Gomes. O ensino do vocabulário no ensino fundamental I: análise de atividades nos livros didáticos da rede municipal de Araguaína-TO. 2020.
FERREIRA, Eneila de Cassia Maia. **Contexto sócio-espacial de escolas públicas da cidade de Araguatins/TO e implicações para os indicadores educacionais**. 2023.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida et al. **Grupos de interlocução na pesquisa educacional: fundamentos e práticas**. São Paulo: Autores Associados, 2020.

FERNANDES, Victor de Souza. **Diagnóstico dos equipamentos esportivos e de lazer das escolas municipais de Ouro Preto e seus distritos**. 2022.

FIGUEIRA, Peterson Furtado; PEREIRA, Antônio Luiz Silveira; SOARES, Rodrigo Lemos. infraestrutura escolar: pode interferir nas aulas de Educação Física?. **Revista Didática Sistêmica**, p. 201-212, 2015.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução de Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREITAS, Ronaldo A. Discurso, ensino e tecnologias da linguagem: dicionários online no ensino de Língua Portuguesa. **Revista Linguagem & Ensino**, Pelota, n. 24, n. 3, jul./set., 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/rle/article/view/20066/13602>. Acesso em: 01 jul.2024.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A Produtividade da Escola Improdutiva: um (re)exame da relação entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

GIL, Antonio C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades e Estados: Araguaína (TO)**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo Escolar da Educação Básica 2023**: apresentação

coletiva de resultados. Brasília: Inep/MEC, 2023. Disponível em: https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2023/apresentacao_coletiva.pdf. Acesso em: 20 mar. 2025.

JESUS, Anderson Silva de. **A percepção dos professores de educação física em relação espaço físico escolar e seus materiais pedagógicos em uma escola no município de Serra/ES**. 2023.

LAKATOS, Eva M.; MARCONI, Marina A. **Fundamentos de metodologia científica**. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2021.

LIMA FILHA, Cleide N. M. B. et al. **Gamificação nas aulas de Educação Física escolar – do ensino remoto ao ensino presencial**. CONEDU - Congresso Nacional de Educação, 2022. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/ebooks/conedu/2022/GT19/TRABALHO_COMPLETO_EV174_MD5_ID11927_TB2457_25102022204258.pdf. Acesso em: 29 jun.2024.

LIMA, George. Ensino das lutas na escola: um estudo com professores de Educação Física da cidade de Campos Sales/CE. **Temas em Educação Física Escolar**, Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/George_Lima5/publication/373218862_ENSINO_DAS_LUTAS_NA_ESCOLA_UM_ESTUDO_COM_PROFESSORES_DE_EDUCACAO_FISICA_DA_CIDADE_DE_CAMPOS_SALES_CE/links/61763ca2a767a03c14ada1f7/ENSINO-DAS-LUTAS-NA-ESCOLA-UM-ESTUDO-COM-PROFESSORES-DE-EDUCACAO-FISICA-DA-CIDADE-DE-CAMPOS-SALES-CE.pdf. Acesso em: 03 jan. 2025.

MALDONADO, Daniel Teixeira; PRODÓCIMO, Elaine. Por uma epistemologia crítico-libertadora da Educação Física Escolar. **Revista Brasileira de Educação Física Escolar**. Ano VII, v. 3, p. 6-23, 2022.

MARQUESI, Sueli Cristina. Escrita e reescrita de textos no ensino médio. **Ensino de língua portuguesa**: oralidade, escrita e leitura. São Paulo: Contexto, p. 135-143, 2011.

MARTINS, Marcos Silveira et al. A importância da Educação Física escolar no desenvolvimento motor e na lateralidade em crianças. **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde**, São Paulo, v. 26, n. 1, p. 12-27, 2021. Disponível em: <https://estacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/rbraf/article/download/696/620>. Acesso em: 06 jan. 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MOTA, Allan K. A et al. Gameificação como aliado do professor nas aulas de Educação Física escolar. III CINTEDI - **Congresso Internacional de Educação Inclusiva**, 2018. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/cintedi/2018/TRABALHO_EV110_MD1_SA2_ID703_24072018235004.pdf. Acesso em: 28 jun.2024.

NÓVOA, António. **Professores**: imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2017.

NUNES, Marcus V. S. et al. Gamificação nas aulas de Educação Física. **Revista Universo**, v. 4, n. 1, p. 1-6, 2022. Disponível em: <http://www.revista.universo.edu.br/index.php?journal=2013EAD1&page=article&op=view&path%5B%5D=9379&path%5B%5D=4723>. Acesso em: 27 jun. 2024.

OLIVEIRA, Adriano José de. A Educação Brasileira entre a visão de ensino tradicional e construtivismo. **Brazilian Journal of Development**, v. 8, n. 1, p. 4270-4286, 2022.

PACHECO, Kerlly Regina Santos. **A EJA e o ensino com interação a partir do smartphone na Escola Municipal Joaquim de Brito Paranaguá, em Araguaína-TO**. 2021.

PEREIRA, Aline dos Santos. **A mediação pedagógica no processo de aprendizagem**: a concepção docente sobre o seu papel como mediador em escolas da rede pública de João Pessoa/PB. 2020. 106 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020.

PIAGET, Jean. **Psicologia e Pedagogia**. 10. ed. São Paulo: Forense Universitária, 2010.

PINHEIRO FILHO, Wilson Roberto; FÁVARO, Fabricio Luiz. Importância da educação física escolar: considerações a partir das legislações. **Revista científica eletrônica de ciências aplicadas da FAIT**, n. 1, p. 1-8, 2021.

PIOVANI, Vinícius Gustavo da Silva; FARIAS, Gabriel Oliveira; VIEIRA, Silvia Vieira. Preocupações de professores de Educação Física ao longo da carreira. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 43, n. 3, p. 1-18, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/LvkXHfdBpkZYWgrntMZfttP/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 03 jan. 2025.

RODRIGUES, Gilson Santos et al. Atividades circenses na Educação Física escolar: análise sistemática da produção bibliográfica (2016-2020). **Caderno de Educação Física e Esporte**, v. 19, n. 3, p. 167-173, 2021.

ROCHA, Hugo Paula Almeida et al. A dupla carreira esportiva no Brasil: um panorama na agenda das políticas públicas. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais Do Distrito Federal**, v. 7, n. 2, p. 52-59, 2021.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto; BENITES, Larissa Cerignoni; SOUZA NETO, Samuel. Formação de professores de educação física no Brasil: análise das políticas públicas e implicações para o desenvolvimento da prática profissional. **Corpoconsciência**, p. 226-240, 2020.

SALOKANGAS, Maija; KAUKO, Jaakko. Tomar de empréstimo o sucesso finlandês no PISA? Algumas reflexões críticas, da perspectiva de quem faz este empréstimo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. especial, p. 1353-1365, 2015. Disponível em:

<https://www.revistas.usp.br/ep/article/download/109889/108388/197176>. Acesso em: 03 jan. 2025.

SANTOS, Vinícius Gonçalves dos. Contribuições da aprendizagem criativa, aprendizagem significativa e do ensino por investigação para a formação integral das crianças no ensino público. **Repositório da Unicamp**, 2020. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalhe/1161927>. Acesso em: 03 jan. 2025.

SCHNEIDER, Gabriela; FRANTZ, Maira Gallotti; ALVES, Thiago Henrique. Infraestrutura das escolas públicas no Brasil: desigualdades e desafios para o financiamento da educação básica. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 45, n. 2, p. 301-320, 2020. Disponível em: http://www.educacaobasicaemfoco.net.br/02/Artigos/Infraestrutura_das_escolas_publicas_no_brasil_SCHNEIDER-Gabriela_FRANTZ-Maira-Gallotti_ALVES-Thiago.pdf. Acesso em: 07 jan. 2025.

SILVA, Francisco Fernando Sousa. A infraestrutura como fator associado ao desempenho dos alunos no ensino fundamental. **Revista Amazonida**, Manaus, v. 7, n. 1, p. 77-95, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonida/article/download/10607/7812>. Acesso em: 07 jan. 2025.

SILVA, José da. As relações de gênero na Educação Física escolar: um estudo de revisão bibliográfica. **Revista Eletrônica História em Reflexão**, 2021. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/historiaemreflexao/article/download/11902/8169>. Acesso em: 03 jan. 2025.

SOARES, Rafael Antonio Souza; SILVA, Carlos Miguel; QUEIROZ, Daniel Pinheiro. Dança, psicomotricidade e educação infantil: revisão de literatura e considerações para uma educação física escolar significativa. **Research, Society and Development**, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/download/20718/18510>. Acesso em: 03 jan. 2025.

SCARPATO, Marta; CAMPOS, Márcia Zendron. **Educação Física: como planejar as aulas na Educação Básica**. Autores Associados, 2024.
TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TAVARES, Wellington Silvério. **A infraestrutura para educação física nas escolas da cidade de Araranguá/SC**. 2013.

VASCONCELOS, José Carlos; LIMA, Paulo Victor Pereira Silva; ROCHA, Luiz Antônio da Silva. Infraestrutura escolar e investimentos públicos em educação no Brasil: a importância para o desempenho educacional. **Educação Pública em Educação**, Brasília, v. 26, n. 1, p. 145-162, 2021. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0104-40362021000400874&script=sci_arttext. Acesso em: 07 jan. 2025.

VICARI, Rosa M. Influências das tecnologias da inteligência artificial no ensino. **Estudos Avançados**, v. 35, n. 101, p. 73-84, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/VqyZbNzYfnCJ8s8Psft4jZf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 03 jul. 2024.

VIEIRA, Andréa Mara. Acordes e dissonâncias do letramento científico proposto pelo PISA 2015. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 28, n. 68, p. 478-502, 2017. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/eae/v28n68/1984-932X-eae-28-68-00478.pdf>. Acesso em: 03 jan. 2025.

WALLON, Henri. **Psicologia e educação**. Tradução: Almeida, L. R. & Mahoney, A. A. São Paulo: Loyola, 2000.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Tradução de Cristhian Matheus Herrera. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de compromisso

APÊNDICE B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE

APÊNDICE C - Carta de Apresentação do Projeto

APÊNDICE D - Termo de Adesão e Autorização do Estudo - TAAE

APÊNDICE E - Roteiro da Entrevista

APÊNDICE E - Roteiro da Entrevista

APÊNDICE F - Uso criativo dos espaços e materiais na Educação Física escolar

APÊNDICE A - TERMO DE COMPROMISSO

Declaro que cumprirei os requisitos da Resolução CNS n.º 466/12 e/ou da Resolução CNS n.º 510/16, bem como suas complementares, como pesquisador responsável do projeto intitulado “Infraestrutura escolar e ensino de Educação Física: a influência da ausência de materiais no ensino de Educação Física em Araguaína-TO”.

Comprometo-me a utilizar os materiais e os dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo da pesquisa acima mencionado e, ainda, a publicar os resultados, sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto, considerando sua relevância social, garantindo a igual consideração de todos os interesses envolvidos.

Araguaína, _____ de _____ de 2025.

Nome do pesquisador: Hitalo Matos Feitosa

Assinatura: _____

Orientador: Prof. Dr. Vicente Cabrera Calheiros

Assinatura: _____

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Você está sendo convidado(a) a participar, de forma voluntária, da pesquisa “Infraestrutura escolar e ensino de Educação Física: a influência da ausência de materiais no ensino de Educação Física em Araguaína-TO”, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Tocantins como requisito parcial para obtenção do título de mestre.

Pesquisador responsável: Hitalo Matos Feitosa

Orientador: Prof. Dr. Vicente Cabrera Calheiros

Objetivo do estudo: Analisar de que forma a ausência de materiais pedagógicos e de infraestrutura escolar influencia o ensino de Educação Física nas escolas municipais de Araguaína-TO.

Participação: Você será convidado(a) a participar de uma entrevista semiestruturada e, possivelmente, de um grupo de interlocução com outros professores. Durante esses encontros, serão discutidas suas percepções e experiências no contexto da prática pedagógica da Educação Física escolar. As entrevistas serão gravadas e transcritas, ficando armazenadas no computador do pesquisador. Ficarão armazenadas durante 12 meses após a conclusão e defesa deste trabalho e depois as gravações serão excluídas.

Direitos garantidos:

- A participação é voluntária, podendo ser interrompida a qualquer momento, sem prejuízo algum.
- Toda a sua identidade será mantida em sigilo.
- Não haverá custos para sua participação, e eventuais despesas com transporte ou alimentação poderão ser reembolsadas.
- Caso surjam danos decorrentes da pesquisa, será prestada assistência gratuita e, se necessário, assegurada a devida indenização.

Contato para dúvidas e esclarecimentos:

- Hitalo Matos Feitosa: hitaloprofessor@gmail.com / (63 992388998)
- Prof. Dr. Vicente Cabrera Calheiros: vicente.calheiros@mail.uft.edu.br
- Comitê de Ética da UFT: (63) 3229-4023 / cep_uft@uft.edu.br

Declaro que fui informado(a) sobre os objetivos, riscos e benefícios desta pesquisa e que concordo, de forma livre e esclarecida, em participar do estudo.

Araguaína, _____ de _____ de 2025.

Assinatura do participante: _____

RG: _____

Assinatura do pesquisador: _____

RG: _____

APÊNDICE C - CARTA DE APRESENTAÇÃO DO PROJETO

Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF)

Ilma. Sra. Secretária Marzonete Duarte da Silva,

O Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF), da Universidade Federal do Tocantins, sob orientação do Prof. Dr. Vicente Cabrera Calheiros, apresenta e solicita autorização para que o mestrando Hitalo Matos Feitosa realize a coleta de dados necessária ao desenvolvimento de sua pesquisa intitulada “Infraestrutura escolar e ensino de Educação Física: a influência da ausência de materiais no ensino de Educação Física em Araguaína-TO”.

O estudo tem como foco compreender de que forma a infraestrutura e os recursos pedagógicos disponíveis influenciam a prática docente nas aulas de Educação Física nas escolas municipais de Araguaína. Para isso, será realizada uma escuta qualificada com professores da rede, por meio de entrevistas e um grupo de conversa, buscando identificar estratégias adotadas, desafios enfrentados e possibilidades de melhoria.

Como produto educacional, será elaborada uma cartilha digital voltada aos profissionais da Educação Física, com sugestões práticas para o aproveitamento dos espaços escolares e uso criativo de materiais acessíveis, contribuindo para o fortalecimento do trabalho pedagógico e valorizando as iniciativas que já vêm sendo desenvolvidas.

A pesquisa respeitará todos os princípios éticos, assegurando o sigilo das informações e a preservação da identidade dos participantes.

Desde já, agradecemos pela atenção e pelo apoio à formação continuada dos profissionais da rede municipal de ensino.

Atenciosamente,

Hitalo Matos Feitosa – Pesquisador – hitaloprofessor@gmail.com

Prof. Dr. Vicente Cabrera Calheiros – Orientador da Pesquisa

APÊNDICE D - TERMO DE ADESÃO E AUTORIZAÇÃO DO ESTUDO - TAAE

A Secretaria Municipal de Educação de Araguaína autoriza a realização do projeto de pesquisa “Infraestrutura escolar e ensino de Educação Física: a influência da ausência de materiais no ensino de Educação Física em Araguaína-TO”, que tem como objetivo geral analisar de que forma a ausência de materiais pedagógicos e de infraestrutura escolar influencia o ensino de Educação Física nas escolas municipais de Araguaína-TO.

O estudo será conduzido pelo mestrando Hitalo Matos Feitosa, sob orientação do Prof. Dr. Vicente Cabrera Calheiros, vinculado ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) da Universidade Federal do Tocantins – UFT.

Será mantida a confidencialidade dos dados, assegurada a privacidade e a liberdade de participação dos envolvidos. Esta Secretaria de Educação, por meio de seu representante legal, declara que estará ciente da realização da pesquisa e autoriza seu desenvolvimento junto às instituições de ensino e professores da rede municipal.

Nome da representante legal: Marzonete Duarte da Silva

Cargo do representante legal: Secretária de Educação do Município de Araguaína/TO

Data: _____ de _____ de 2025

Assinatura da representante legal

APÊNCICE E - ROTEIRO DA ENTREVISTA

Nome:

Escola:

1. PERFIL DO ENTREVISTADO

1. Qual sua formação acadêmica?
2. Há quanto tempo você atua como professor(a) de Educação Física na rede municipal de Araguaína?
3. Já realizou algum curso de pós-graduação? Especialização, mestrado ou doutorado?
4. Atuou ou atua em alguma outra Rede?

2. CONDIÇÕES DE TRABALHO

4. Qual sua carga horária?
5. Trabalha com quantas turmas?
6. Quais materiais pedagógicos você utiliza atualmente nas suas aulas?
7. A escola em que você atua disponibiliza materiais adequados para as aulas de Educação Física? Quais?
8. Com que frequência os materiais são repostos ou renovados pela gestão escolar?

3. DESAFIOS ENFRENTADOS

7. Quais são os principais desafios que você enfrenta ao planejar e ministrar aulas de Educação Física?
8. De que forma a ausência de materiais pedagógicos afeta a qualidade das suas aulas?
9. Como você lida com a falta desses materiais no dia a dia?

4. ESTRATÉGIAS E ADAPTAÇÕES

10. Você costuma adaptar suas aulas quando não há materiais disponíveis? Como faz isso?

11. Já buscou alternativas fora do ambiente escolar (como empréstimos, confecção de materiais, uso de recursos pessoais)? Quais?

12. Costuma utilizar recursos como o quadro, atividades impressas ou o próprio espaço físico da escola para adaptar suas aulas?

5. APOIO DA GESTÃO ESCOLAR

13. Como é o apoio da equipe gestora em relação às demandas da Educação Física?

14. Existe diálogo entre os professores e a coordenação para resolver essas questões materiais?

15. Alguma iniciativa já foi tomada pela escola ou Secretaria Municipal de Educação para melhorar essa situação?

6. FORMAÇÃO E PROPOSTAS

16. Você já participou de formações continuadas voltadas para Educação Física? Essas formações abordaram o uso de materiais pedagógicos?

17. O que você acredita que poderia ser feito para melhorar as condições das aulas de Educação Física nas escolas públicas de Araguaína?

18. Que tipo de material pedagógico você considera essencial para o bom desenvolvimento das aulas?

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

19. Há algo mais que gostaria de relatar sobre sua experiência como professor(a) de Educação Física na rede municipal?

20. Que mensagem você deixaria para os gestores ou formuladores de políticas públicas sobre a realidade vivida nas escolas?

APÊNDICE F - Uso criativo dos espaços e materiais na Educação Física





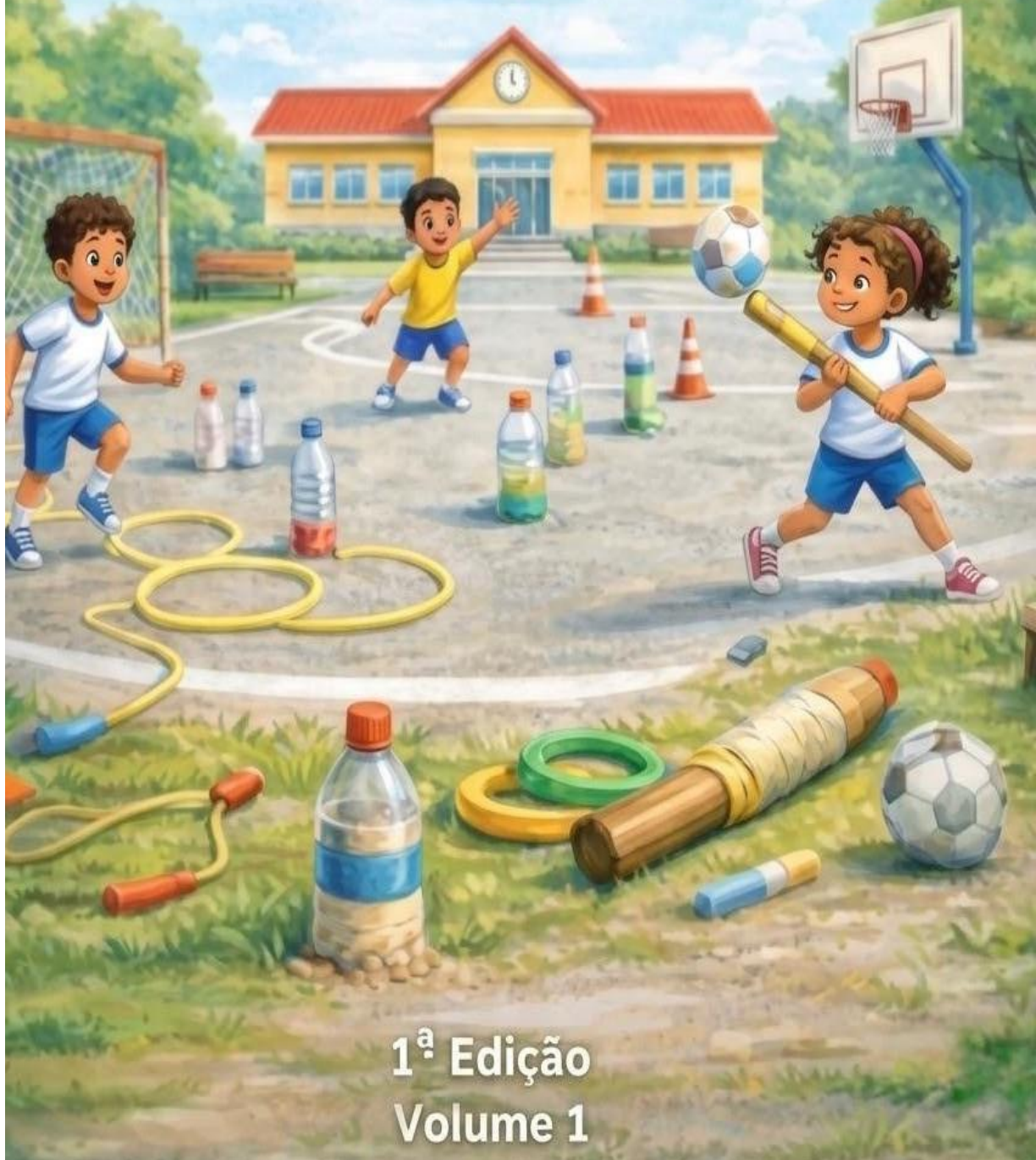
Uso Criativo



dos Espaços e Materiais

na Educação Física Escolar

Hitalo Matos Feitosa



1ª Edição
Volume 1

APRESENTAÇÃO

Esta cartilha foi elaborada como produto educacional do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF), com o objetivo de contribuir com o trabalho dos professores que atuam em escolas com limitações de materiais e infraestrutura. O material foi desenvolvido a partir de reflexões sobre a realidade das escolas públicas, especialmente no contexto das aulas de Educação Física, nas quais a falta de recursos muitas vezes dificulta a realização das atividades pedagógicas. A proposta desta cartilha é apresentar orientações práticas e acessíveis para o melhor aproveitamento dos espaços escolares e dos materiais disponíveis. São apresentadas sugestões simples que podem ser aplicadas no cotidiano escolar, buscando auxiliar os professores na organização das aulas e na adaptação das atividades de acordo com as condições existentes em cada escola. O material também apresenta ideias de materiais alternativos de baixo custo e propostas de atividades que podem ser desenvolvidas mesmo em ambientes com espaço reduzido. Dessa forma, busca-se incentivar o uso criativo dos recursos disponíveis, valorizando a iniciativa e a autonomia do professor no planejamento das aulas. Espera-se que esta cartilha possa servir como apoio ao trabalho docente, contribuindo para a realização de aulas mais organizadas, seguras e participativas. A intenção é oferecer sugestões que possam ser adaptadas a diferentes realidades escolares, fortalecendo a Educação Física como componente curricular importante para o desenvolvimento dos estudantes.

Hitalo Matos Feitosa
ProEF – UFT
2026

FICHA DE IDENTIFICAÇÃO

Produto Educacional vinculado ao Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF

Autor: Hitalo Matos Feitosa

Orientador: Prof. Dr. Vicente Cabrera Calheiros

Instituição: Universidade Federal do Tocantins – UFT

Programa: ProEF – Mestrado Profissional em Educação

Física Título: Uso criativo dos espaços e materiais na Educação Física escolar

Ano: 2026 Edição: 1ª Edição Volume: 1

SUMÁRIO



- 1 INTRODUÇÃO**
 - 2 ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS ESCOLARES**
 - 3 MATERIAIS ALTERNATIVOS DE BAIXO CUSTO**
 - 4 ATIVIDADES COM POUCO MATERIAL**
 - 5 ORGANIZAÇÃO E SEGURANÇA NAS AULAS**
 - 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**
 - 7 SOBRE O AUTOR**
- REFERÊNCIAS**

INTRODUÇÃO

A Educação Física escolar é um componente curricular importante para o desenvolvimento dos estudantes, contribuindo para aspectos físicos, sociais e cognitivos. As aulas possibilitam a vivência de jogos, brincadeiras e atividades corporais que favorecem a aprendizagem e a participação dos alunos no ambiente escolar (PINHEIRO FILHO; FÁVARO, 2021).

Apesar de sua importância no currículo escolar, muitas escolas públicas apresentam dificuldades relacionadas à infraestrutura e à disponibilidade de materiais pedagógicos. A ausência de espaços adequados e equipamentos suficientes pode limitar a realização das aulas e reduzir as possibilidades de trabalho do professor, interferindo diretamente na qualidade do ensino (CARVALHO; BARCELOS; MARTINS, 2020).

A falta de materiais e de infraestrutura adequada é uma realidade presente em muitas escolas brasileiras, principalmente nas redes públicas de ensino. Nessas condições, os professores precisam adaptar suas aulas de acordo com os recursos disponíveis, utilizando estratégias alternativas para garantir a participação dos alunos nas atividades propostas (BARCELOS; MARTINS, 2020).

INTRODUÇÃO

Mesmo diante dessas dificuldades, é possível desenvolver aulas significativas por meio do uso criativo dos espaços escolares e da utilização de materiais alternativos. O reaproveitamento de recursos simples pode ampliar as possibilidades pedagógicas e contribuir para a realização de atividades seguras e organizadas (SOUZA; SANTIAGO, 2018).

Nesse contexto, esta cartilha foi elaborada com o objetivo de apresentar sugestões práticas para o melhor aproveitamento dos espaços escolares e dos materiais disponíveis nas aulas de Educação Física.



ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS ESCOLARES



A quadra escolar constitui um dos principais espaços destinados às aulas de Educação Física, pois permite o desenvolvimento de atividades que envolvem deslocamentos, jogos coletivos e exercícios motores mais amplos. A existência desse espaço favorece a organização das aulas e possibilita maior diversidade de conteúdos, contribuindo para a participação dos estudantes e para a realização de práticas corporais de forma segura e adequada (FIGUEIRA; PEREIRA; SOARES, 2015).

Mesmo quando a quadra apresenta limitações de tamanho ou é compartilhada com outras turmas, o professor pode organizar as atividades por meio de divisões em estações ou pequenos grupos. Essa organização permite melhor aproveitamento do espaço disponível e contribui para o desenvolvimento de atividades mais dinâmicas, favorecendo o envolvimento dos alunos e a realização das aulas de maneira mais eficiente (CARVALHO; BARCELOS; MARTINS, 2020).



O pátio escolar pode ser utilizado como alternativa para a realização das aulas de Educação Física quando não há quadra disponível ou quando o espaço esportivo está ocupado. Esse ambiente permite o desenvolvimento de atividades simples, como jogos recreativos, circuitos motores e brincadeiras tradicionais, possibilitando a participação dos estudantes mesmo em condições estruturais limitadas (RIBEIRO et al., 2020).

A utilização do pátio exige planejamento por parte do professor, especialmente em relação à organização dos alunos e à segurança durante as atividades. A adaptação das propostas pedagógicas de acordo com o espaço disponível contribui para o melhor aproveitamento das aulas e possibilita que os estudantes participem de forma ativa, mesmo em ambientes reduzidos (JESUS, 2023).



A sala de aula pode ser utilizada em situações nas quais não seja possível realizar atividades nos espaços externos, como em dias de chuva ou calor excessivo. Nesse ambiente, o professor pode desenvolver atividades de alongamento, jogos educativos, atividades rítmicas e exercícios de coordenação motora, mantendo a participação dos alunos mesmo em espaços menores (JUSTINO, 2020).

O uso da sala de aula também permite trabalhar conteúdos teóricos relacionados à Educação Física, como regras de jogos, noções de saúde e conhecimentos sobre o corpo humano. Essas atividades contribuem para complementar as aulas práticas e ajudam os estudantes a compreender melhor a importância da atividade física para a saúde e o desenvolvimento corporal (SCARPATO; CAMPOS, 2024).



Os espaços alternativos podem representar uma importante possibilidade para a realização das aulas de Educação Física quando a escola não dispõe de quadra ou áreas específicas para atividades corporais. Áreas como corredores amplos, áreas abertas da escola e espaços comunitários próximos podem ser utilizados de forma planejada, ampliando as oportunidades de prática para os estudantes (ANDRADE et al., 2024).

O aproveitamento desses espaços exige organização e adaptação das atividades de acordo com as condições disponíveis, garantindo segurança e participação dos alunos. O uso criativo dos ambientes escolares permite superar parte das limitações estruturais e contribui para a realização de aulas mais diversificadas, mesmo em contextos com poucos recursos (BARROS, 2021).



MATERIAIS ALTERNATIVOS DE BAIXO CUSTO



A utilização de bolas confeccionadas com materiais recicláveis representa uma alternativa viável para a realização das aulas de Educação Física em escolas que possuem poucos recursos. Materiais como jornal, sacolas plásticas e fita adesiva podem ser utilizados para a produção de bolas leves e seguras, permitindo o desenvolvimento de atividades como arremessos, passes e jogos recreativos. Esse tipo de material possibilita ampliar as oportunidades de participação dos alunos e contribui para a realização das aulas mesmo em situações de escassez de equipamentos esportivos (SOUZA; SANTIAGO, 2018).

O uso de bolas alternativas também estimula a criatividade do professor e dos estudantes, além de incentivar práticas sustentáveis por meio do reaproveitamento de materiais. A produção desses recursos pode ser realizada com a participação dos alunos, tornando-se uma atividade educativa que contribui para a valorização do cuidado com o meio ambiente e para o desenvolvimento de atitudes colaborativas no ambiente escolar (ARAÚJO; BATISTA; OLIVEIRA, 2023).



A confecção de cones utilizando garrafas PET é outra estratégia simples e acessível para suprir a falta de materiais nas aulas de Educação Física. As garrafas podem ser preenchidas com água ou areia para aumentar a estabilidade, sendo utilizadas na marcação de espaços, organização de circuitos motores e realização de jogos variados. Esse tipo de material contribui para a organização das atividades e permite melhor aproveitamento dos espaços disponíveis na escola (SOUZA; SANTIAGO, 2018).



A utilização de garrafas PET como cones apresenta vantagens relacionadas ao baixo custo e à facilidade de produção, permitindo que os professores organizem diferentes tipos de atividades sem a necessidade de equipamentos específicos. O uso desses materiais também contribui para a diversificação das aulas, favorecendo a participação dos estudantes e ampliando as possibilidades pedagógicas mesmo em escolas com infraestrutura limitada (CARVALHO; BARCELOS; MARTINS, 2020).

A utilização de garrafas PET como cones apresenta vantagens relacionadas ao baixo custo e à facilidade de produção, permitindo que os professores organizem diferentes tipos de atividades sem a necessidade de equipamentos específicos. O uso desses materiais também contribui para a diversificação das aulas, favorecendo a participação dos estudantes e ampliando as possibilidades pedagógicas mesmo em escolas com infraestrutura limitada (CARVALHO; BARCELOS; MARTINS, 2020).



Os bastões produzidos com materiais reutilizados, como cabos de vassoura ou tubos de PVC, podem ser utilizados em diferentes atividades nas aulas de Educação Física. Esses materiais permitem a realização de exercícios de coordenação motora, equilíbrio e alongamento, além de serem úteis na organização de circuitos motores e atividades em grupo. A utilização desses recursos contribui para ampliar as possibilidades de trabalho do professor, especialmente em contextos com poucos equipamentos disponíveis (FIGUEIRA; PEREIRA; SOARES, 2015).

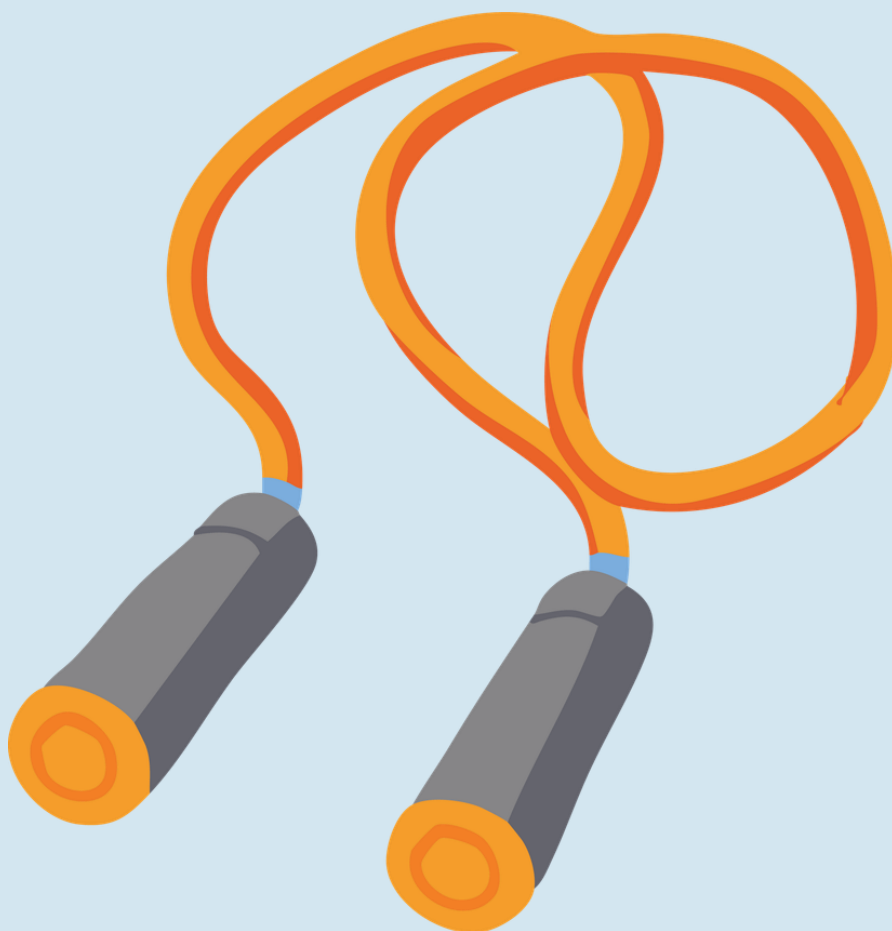
A produção de bastões com materiais reutilizados representa uma alternativa simples e eficiente para o desenvolvimento das aulas, pois permite a realização de diversas atividades sem custos elevados. O reaproveitamento desses materiais contribui para o uso consciente dos recursos disponíveis e favorece a organização de aulas mais diversificadas e participativas (SOUZA; SANTIAGO, 2018).



A utilização de cordas e marcações de espaço constitui uma estratégia importante para a organização das atividades nas aulas de Educação Física. As cordas podem ser utilizadas em exercícios de salto, equilíbrio e coordenação motora, além de servirem como referência para a delimitação de áreas de trabalho. Já as marcações de espaço podem ser feitas com giz, fita adesiva ou outros materiais simples, contribuindo para a organização das atividades e melhor aproveitamento dos espaços disponíveis (RIBEIRO et al., 2020).



O uso de marcações simples facilita a organização dos alunos durante as atividades e contribui para a realização das aulas de forma mais segura e eficiente. A delimitação dos espaços permite que o professor organize as atividades em pequenos grupos, favorecendo a participação dos estudantes e melhorando o controle das atividades durante as aulas (CARVALHO; BARCELOS; MARTINS, 2020).

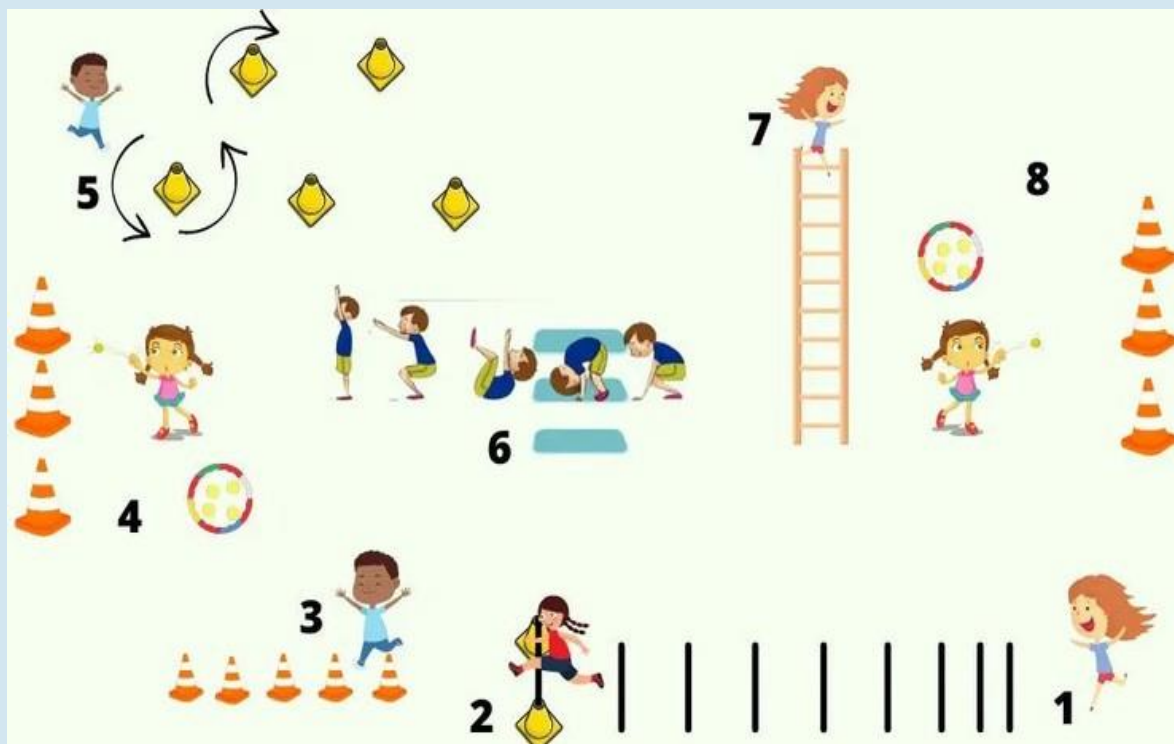


ATIVIDADES COM POUCO MATERIAL



Os circuitos motores simples constituem uma estratégia importante para a realização das aulas de Educação Física em escolas com poucos recursos, pois permitem o desenvolvimento de diferentes habilidades motoras utilizando materiais alternativos e espaços reduzidos. Atividades que envolvem correr, saltar, equilibrar-se e desviar de obstáculos podem ser organizadas com materiais simples, como garrafas PET, cordas e marcações no chão, contribuindo para o desenvolvimento da coordenação motora e da participação dos estudantes nas aulas (FIGUEIRA; PEREIRA; SOARES, 2015).

A organização de circuitos motores possibilita que os alunos realizem diferentes tarefas em sequência, favorecendo o movimento constante e o envolvimento nas atividades propostas. Essa estratégia permite melhor aproveitamento do espaço disponível e contribui para a realização de aulas mais dinâmicas, mesmo em contextos com limitações de infraestrutura e materiais pedagógicos (CARVALHO; BARCELOS; MARTINS, 2020).



Os jogos cooperativos representam uma alternativa importante para a realização das aulas de Educação Física, pois incentivam a participação de todos os estudantes e valorizam o trabalho em grupo. Nessas atividades, o objetivo principal não é a competição, mas a cooperação entre os participantes, o que contribui para o desenvolvimento de valores como respeito, solidariedade e responsabilidade coletiva (BASTOS; PEREIRA, 2023).



A realização de jogos cooperativos também contribui para a inclusão dos alunos nas atividades, pois reduz situações de exclusão comuns em jogos competitivos. Esse tipo de atividade pode ser realizado com poucos materiais, permitindo que todos os estudantes participem de forma ativa e favorecendo um ambiente de aprendizagem mais acolhedor e participativo (PINHEIRO FILHO; FÁVARO, 2021).



As brincadeiras tradicionais adaptadas constituem uma alternativa importante para o desenvolvimento das aulas de Educação Física, pois fazem parte da cultura corporal e podem ser realizadas com poucos materiais. Atividades como amarelinha, pega-pega e corrida de revezamento podem ser adaptadas de acordo com o espaço disponível, permitindo a participação dos alunos mesmo em escolas com infraestrutura limitada (SOARES; SILVA; QUEIROZ, 2021).

A adaptação dessas brincadeiras possibilita que o professor organize as atividades de acordo com a realidade da escola, favorecendo a participação dos estudantes e a realização de aulas mais diversificadas. O uso de brincadeiras tradicionais contribui para tornar as aulas mais motivadoras e possibilita o desenvolvimento de habilidades motoras e sociais de forma lúdica e significativa (SCARPATO; CAMPOS, 2024).



As atividades em pequenos espaços representam uma alternativa importante para a realização das aulas de Educação Física quando não há disponibilidade de áreas amplas na escola. Exercícios de coordenação motora, alongamentos, jogos educativos e atividades rítmicas podem ser organizados em salas de aula, pátios pequenos ou corredores, permitindo que os estudantes participem das aulas mesmo em condições estruturais limitadas (RIBEIRO et al., 2020).



O planejamento dessas atividades deve considerar a organização dos alunos e a segurança durante a realização das tarefas, garantindo que todos possam participar de forma adequada. A adaptação das atividades para pequenos espaços contribui para o melhor aproveitamento dos ambientes disponíveis e possibilita a continuidade das aulas de Educação Física mesmo diante das limitações de infraestrutura escolar (BARROS, 2021).



ORGANIZAÇÃO E SEGURANÇA NAS AULAS

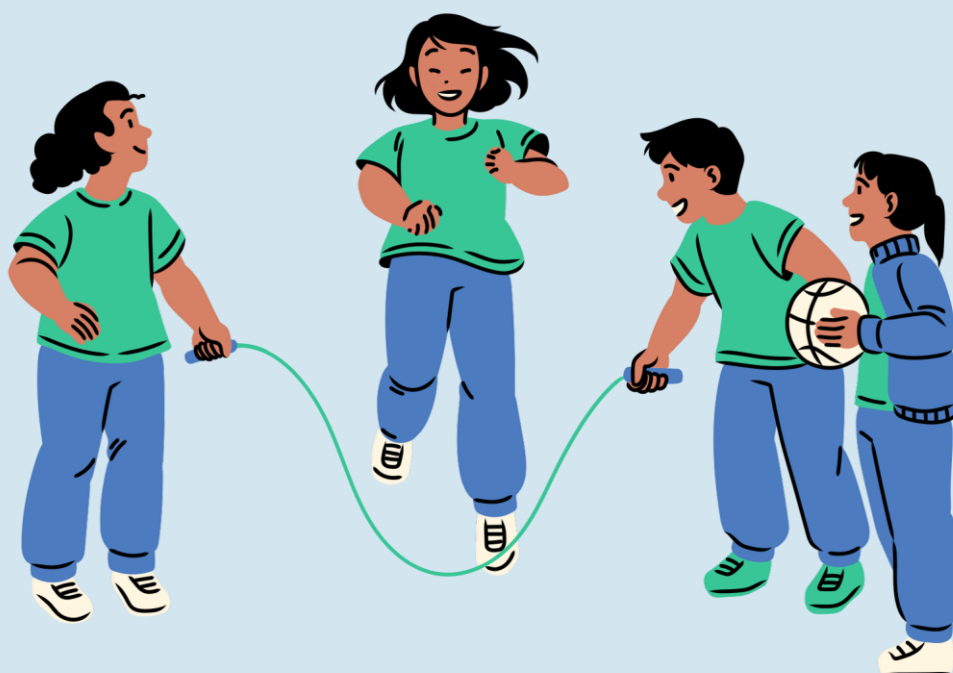


A organização adequada dos espaços utilizados nas aulas de Educação Física é fundamental para garantir a segurança e a participação dos estudantes durante as atividades. Antes do início das aulas, é importante que o professor observe as condições do local, verificando possíveis irregularidades no piso, presença de objetos que possam causar acidentes e condições gerais de uso do ambiente. Esses cuidados contribuem para reduzir riscos e permitem que as atividades sejam realizadas de forma mais segura e organizada (FIGUEIRA; PEREIRA; SOARES, 2015).

A escolha do espaço deve considerar o tipo de atividade que será realizada e o número de alunos participantes, buscando sempre garantir condições adequadas de movimentação. A organização prévia do ambiente facilita o desenvolvimento das aulas e contribui para que os estudantes participem das atividades com maior tranquilidade, favorecendo o aprendizado e a prática corporal no ambiente escolar (CARVALHO; BARCELOS; MARTINS, 2020).



Os cuidados com os materiais utilizados nas aulas também são importantes para a segurança dos estudantes e para a conservação dos recursos disponíveis na escola. O professor deve verificar regularmente as condições dos materiais, observando possíveis danos que possam comprometer o uso seguro durante as atividades. A manutenção adequada dos equipamentos contribui para prolongar sua vida útil e evitar acidentes durante as aulas (FERNANDES, 2022).



Mesmo quando são utilizados materiais alternativos, é necessário garantir que esses recursos estejam em boas condições de uso, sem partes cortantes ou superfícies que possam causar ferimentos. O uso adequado dos materiais contribui para a realização de atividades mais seguras e permite que os estudantes participem das aulas com menor risco de acidentes (SOUZA; SANTIAGO, 2018).

A prevenção de acidentes deve ser considerada como parte importante do planejamento das aulas de Educação Física, especialmente em escolas que possuem limitações de espaço e materiais. O professor deve orientar os estudantes sobre as regras das atividades e sobre os cuidados necessários durante a realização dos exercícios, contribuindo para a construção de um ambiente mais seguro (PINHEIRO FILHO; FÁVARO, 2021).

A organização dos alunos em grupos menores e a supervisão constante durante as atividades também contribuem para reduzir situações de risco. O planejamento adequado das aulas e a adoção de medidas preventivas permitem que as atividades sejam realizadas com maior segurança, favorecendo o desenvolvimento das aulas de Educação Física no ambiente escolar (RIBEIRO et al., 2020).



CONSIDERAÇÕES FINAIS

A elaboração desta cartilha teve como objetivo apresentar sugestões práticas para o uso criativo dos espaços escolares e dos materiais disponíveis nas aulas de Educação Física. A proposta foi desenvolvida considerando a realidade de muitas escolas públicas que enfrentam limitações relacionadas à infraestrutura e à disponibilidade de equipamentos, o que pode dificultar a realização das atividades pedagógicas. Nesse contexto, o material buscou oferecer orientações simples que possam auxiliar os professores no planejamento e na organização das aulas. Algumas imagens foram geradas pela inteligência artificial, o autor se responsabiliza pelas mesmas.

As sugestões apresentadas demonstram que, mesmo em condições de poucos recursos, é possível desenvolver atividades que contribuam para a participação dos estudantes e para o desenvolvimento das aulas de Educação Física. O aproveitamento dos espaços escolares e a utilização de materiais alternativos permitem ampliar as possibilidades de trabalho do professor, favorecendo a realização de atividades diversificadas e adaptadas à realidade de cada escola.

A utilização de materiais de baixo custo e o reaproveitamento de recursos simples podem contribuir para a realização de aulas mais organizadas e acessíveis, permitindo que os estudantes participem das atividades de forma mais ativa. Espera-se que esta cartilha possa servir como material de apoio para professores de Educação Física, contribuindo para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais organizadas e participativas. A intenção é que as sugestões apresentadas possam ser adaptadas de acordo com as necessidades de cada escola, auxiliando na melhoria das aulas de Educação Física e no fortalecimento desse componente curricular no contexto escolar.

SOBRE O AUTOR

Hitalo Matos Feitosa é professor de Educação Física e desenvolve atividades na área da Educação Física escolar, com experiência no planejamento e na realização de aulas voltadas para o Ensino Fundamental. Sua atuação profissional está relacionada ao desenvolvimento de práticas pedagógicas que buscam valorizar a participação dos estudantes e o aproveitamento dos espaços escolares disponíveis.

É mestrando no Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF), pela Universidade Federal do Tocantins – UFT, onde desenvolve pesquisa sobre a infraestrutura escolar e a ausência de materiais no ensino de Educação Física nas escolas municipais de Araguaína–TO. Seus estudos estão voltados para a compreensão das dificuldades enfrentadas pelos professores e para a busca de estratégias que contribuam para a melhoria das aulas de Educação Física na escola pública.

Esta cartilha foi elaborada como produto educacional vinculado ao mestrado profissional, com a finalidade de contribuir com o trabalho dos professores que atuam em escolas com poucos recursos materiais. O material foi desenvolvido a partir da experiência profissional do autor e das reflexões realizadas durante a pesquisa de mestrado, buscando apresentar sugestões práticas que possam ser aplicadas no cotidiano escolar.

O autor acredita que a Educação Física escolar possui papel importante na formação dos estudantes, contribuindo para o desenvolvimento físico, social e educacional. Dessa forma, seu trabalho busca colaborar com a valorização da disciplina e com a melhoria das condições de ensino nas escolas públicas.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Maria Eduarda Oliveira; BATISTA, Viviane Araujo; OLIVEIRA, Renata Rodrigues de. Educação ambiental nas aulas de Educação Física: a utilização de materiais recicláveis na prática pedagógica. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 21, 2023.

BARCELOS, Marciel; MARTINS, Rodrigo. **Educação Física escolar e condições de ensino na escola pública**. Curitiba: Appris, 2020.

BARROS, José Carlos. Infraestrutura escolar e Educação Física: desafios e possibilidades na escola pública. São Paulo: Cortez, 2021.

BASTOS, Rodrigo; PEREIRA, Carlos Eduardo. **Jogos cooperativos na Educação Física escolar**. São Paulo: Phorte, 2023.

CARVALHO, Diego Faria; BARCELOS, Marciel; MARTINS, Rodrigo. **Infraestrutura escolar e materiais pedagógicos na Educação Física**. Curitiba: Appris, 2020.

FERNANDES, Ricardo. **Condições de trabalho docente e ensino da Educação Física escolar**. São Paulo: Cortez, 2022.

FIGUEIRA, Marcos Vinicius; PEREIRA, Luiz Henrique; SOARES, João Batista. **Estrutura e organização das aulas de Educação Física escolar**. São Paulo: Phorte, 2015.

JESUS, Paulo Henrique. **Infraestrutura e segurança nas aulas de Educação Física escolar**. São Paulo: Cortez, 2023.

JUSTINO, Marcos. **Educação Física escolar: teoria e prática pedagógica**. São Paulo: Cortez, 2020.

PINHEIRO FILHO, Antônio; FÁVARO, Maria Cristina. **Educação Física escolar e formação do estudante**. São Paulo: Cortez, 2021.

RIBEIRO, João Paulo et al. Educação Física escolar e adaptação de atividades em espaços reduzidos. **Revista Brasileira de Educação Física Escolar**, v. 14, n. 2, 2020.

SCARPATO, Marta; CAMPOS, Ricardo. **Educação Física na Base Nacional Comum Curricular**. São Paulo: Cortez, 2024.

SOARES, Maria; SILVA, João; QUEIROZ, Carlos. **Brincadeiras tradicionais na Educação Física escolar**. São Paulo: Phorte, 2021.

SOUZA, Marcos Antônio; SANTIAGO, Paulo Roberto. **Materiais alternativos no ensino da Educação Física escolar**. Belo Horizonte: UFMG, 2018.

ANEXOS

ANEXO A - Parecer consubstanciado do CEP

ANEXO B – Termo de anuência

ANEXO A - Parecer consubstanciado do CEP

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DO TOCANTINS -
UFT



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: INFRAESTRUTURA ESCOLAR E ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA: A INFLUÊNCIA DA AUSÊNCIA DE MATERIAIS NO ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM ARAGUAÍNA-TO

Pesquisador: HITALO MATOS FEITOSA

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 90132025.0.0000.5519

Instituição Proponente: Universidade Federal do Tocantins Campus Palmas

Patrocinador Principal: FUND COORD DE APERFEICOAMENTO DE PESSOAL DE NIVEL SUP

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.919.272

Apresentação do Projeto:

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, que será realizada por meio de entrevistas semiestruturadas e grupo de interlocução com professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Araguaína-TO, que atuam no Ensino Fundamental I. O estudo utilizará como unidade de análise as percepções e práticas pedagógicas desses professores diante da ausência de materiais pedagógicos e da precariedade da infraestrutura escolar

Objetivo da Pesquisa:

Analisar de que forma a ausência de materiais pedagógicos e de infraestrutura escolar influencia o ensino de Educação Física nas escolas municipais de Araguaína-TO.

Objetivo Secundário:

- a) Levantar dados sobre a quantidade e qualidade dos materiais pedagógicos e da infraestrutura disponível para a prática de Educação Física nas escolas municipais;
- b) Identificar as dificuldades relatadas pelos professores no planejamento e execução das aulas devido à ausência ou limitação de recursos materiais e estruturais;
- c) Verificar como o uso dos espaços pelo professor impacta a qualidade do ensino de Educação Física;
- d) Verificar como as condições de ensino impactam as

Endereço: Quadra 109 Norte, Av. Ns 15, ALCNO 14, Prédio da Reitoria, 2º Pavimento, Sala 16.
Bairro: Plano Diretor Norte **CEP:** 77.001-090
UF: TO **Município:** PALMAS
Telefone: (63)3229-4023 **E-mail:** cep_uft@uft.edu.br

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DO TOCANTINS -
UFT



Continuação do Parecer: 7.919.272

metodologias utilizadas e o nível de participação dos alunos nas aulas de Educação Física;e)
Analisar as consequências da falta de recursos para a qualidade das aulas e o desenvolvimento dos alunos

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos limitam-se a desconfortos emocionais e riscos de sigilo de dados (mínimos, porém existentes) e os benefícios: concentram-se em ganhos sociais, institucionais e acadêmicos, sem retorno direto imediato ao participante. A relação risco-benefício se mostra favorável, pois os riscos são reduzidos e controláveis, enquanto os benefícios sociais e institucionais apresentam relevância significativa.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa apresenta risco mínimo e está metodologicamente bem estruturada, com potencial para gerar conhecimento relevante e aplicável ao evidenciar as dificuldades da Educação Física escolar em Araguaína-TO e propor soluções práticas por meio da produção de um recurso educacional voltado à valorização docente e à melhoria das condições de ensino.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Em segunda reanálise, com base nas Resoluções CNS nº 466/2012 e nº 510/2016, que regulamentam pesquisas envolvendo seres humanos, especialmente nas áreas de Ciências Humanas e Sociais, foram identificadas omissões relevantes no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), referentes a informações obrigatórias. Especificamente:

- (a) ausência de indicação de que parte dos dados coletados será utilizada na elaboração de cartilha digital, com posterior disponibilização em plataformas públicas;
- (b) ausência de esclarecimento quanto à possibilidade de citação dos depoimentos, ainda que anonimizados, em mídias públicas; e
- (c) ausência de previsão de consentimento específico para o uso dos dados em ambientes digitais.

Tais lacunas foram sanadas na atual versão e assim capazes de garantir a transparência, a autonomia dos participantes e a conformidade ética da pesquisa.

Recomendações:

-

Endereço: Quadra 109 Norte, Av. Ns 15, ALCNO 14, Prédio da Reitoria, 2º Pavimento, Sala 16.
Bairro: Plano Diretor Norte CEP: 77.001-090
UF: TO Município: PALMAS
Telefone: (63)3229-4023 E-mail: cep_uft@uft.edu.br

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DO TOCANTINS -
UFT



Continuação do Parecer: 7.919.272

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Nenhuma pendência nesta versão.

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_2564797.pdf	30/09/2025 18:07:12		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_FINAL.docx	30/09/2025 18:06:30	HITALO MATOS FEITOSA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	SEMED.pdf	22/06/2025 20:01:49	HITALO MATOS FEITOSA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.docx	22/06/2025 19:58:12	HITALO MATOS FEITOSA	Aceito
Folha de Rosto	Folhaderosto.pdf	03/06/2025 15:19:14	HITALO MATOS FEITOSA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	COMPROMISSO.pdf	24/05/2025 07:30:22	HITALO MATOS FEITOSA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PALMAS, 22 de Outubro de 2025

Assinado por:

MARCELO GONZALEZ BRASIL FAGUNDES
(Coordenador(a))

Endereço: Quadra 109 Norte, Av. Ns 15, ALCNO 14, Prédio da Reitoria, 2º Pavimento, Sala 16.
Bairro: Plano Diretor Norte CEP: 77.001-090
UF: TO Município: PALMAS
Telefone: (63)3229-4023 E-mail: cep_uf@uft.edu.br

ANEXO B – Termo de anuência

TERMO DE ANUÊNCIA

Eu, **MARZONETE DUARTE DA SILVA** Secretária Municipal de Educação em Araguaína-TO, tendo em vista o Requerimento acima e após analisar o projeto de pesquisa intitulado “**INFRAESTRUTURA ESCOLAR E ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA: A INFLUÊNCIA DA AUSÊNCIA DE MATERIAIS NO ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM ARAGUAÍNA-TO**”, autorizo a execução da coleta de dados e demais procedimentos nele estabelecidos conforme requerido, e, ciente das exigências contidas na Resolução CNS pertinente, referente à Ética em pesquisa, afirmo que esta Instituição apoia o referido estudo, que deve ser conduzido com respeito à ética e com resguardo da segurança e do bem estar dos participantes da pesquisa, para o que contribui disponibilizando as instalações necessárias para a efetivação das garantias citadas.

Araguaína -TO, 08 de maio de 2025


Marzonete Duarte da Silva
Secretária Mun. da Educação
Portaria nº 030/2025
MARZONETE DUARTE DA SILVA
Secretária Municipal de Educação
Portaria nº 030/2025

