



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
LINHA EDUCAÇÃO, CULTURA CORPORAL E LAZER**

**ERICA CORDEIRO CRUZ SOUSA**

**REALIDADE, CONTRADIÇÕES E POSSIBILIDADES DA  
INFRAESTRUTURA ESPORTIVA ESCOLAR: CONTRIBUIÇÕES DA  
PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E DA METODOLOGIA CRÍTICO-  
SUPERADORA PARA EDUCAÇÃO FÍSICA**

Salvador  
2018

**ERICA CORDEIRO CRUZ SOUSA**

**REALIDADE, CONTRADIÇÕES E POSSIBILIDADES DA  
INFRAESTRUTURA ESPORTIVA ESCOLAR: CONTRIBUIÇÕES DA  
PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E DA METODOLOGIA CRÍTICO-  
SUPERADORA PARA EDUCAÇÃO FÍSICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Professora Dra. Celi Nelza Zulke Taffarel

Salvador  
2018

SIBI/UFBA/Faculdade de Educação – Biblioteca Anísio Teixeira

Sousa, Erica Cordeiro Cruz.

Realidade, contradições e possibilidades da infraestrutura esportiva escolar: contribuições da pedagogia histórico-crítica e da metodologia crítico-superadora para educação física / Erica Cordeiro Cruz Sousa. – 2018.

95 f. : il.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Celi Nelza Zulke Taffarel.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2018.

1. Educação física. 2. Educação física escolar. 3. Esportes escolares. 4. Pedagogia Crítica. 5. Cultura corporal de movimento I. Taffarel, Celi Nelza Zulke. II. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. III. Título.

CDD 613.7 23. ed.

ERICA CORDEIRO CRUZ SOUSA

**REALIDADE, CONTRADIÇÕES E POSSIBILIDADES DA  
INFRAESTRUTURA ESPORTIVA ESCOLAR: CONTRIBUIÇÕES DA  
PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E DA METODOLOGIA CRÍTICO-  
SUPERADORA PARA EDUCAÇÃO FÍSICA**

Defesa Pública de dissertação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia, para obtenção do grau de Mestre em Educação pela seguinte banca examinadora:

Salvador, 24 de fevereiro de 2018.

**Celi Nelza Zülke Taffarel – Orientadora** \_\_\_\_\_

Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas, Campinas/SP  
Universidade Federal da Bahia (UFBA)

**Cláudio de Lira Santos Júnior** \_\_\_\_\_

Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia, Salvador/BA  
Universidade Federal da Bahia (UFBA)

**Ailton Fernando Santana de Oliveira** \_\_\_\_\_

Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia, Salvador/BA  
Professor na Universidade Federal de Sergipe (UFS)

**Katia Oliver de Sá (suplente)** \_\_\_\_\_

Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia, Salvador/BA  
Universidade Católica de Salvador (UCSal)

**Carlos Roberto Colavolpe (suplente)** \_\_\_\_\_

Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia, Salvador/BA  
Universidade Federal da Bahia (UFBA)

À todos(as) da classe trabalhadora que não têm acesso aos conhecimentos culturais (materiais e intelectuais) produzidos historicamente pela humanidade.

À trabalhadora e minha mãe, Ana Rita Cordeiro Cruz Sousa e ao trabalhador e meu pai Albam Paiva Sousa, por todo amor, carinho e dedicação à formação de seus três filhos, pelo suporte e estrutura dado por suas lutas e trabalhos pela vida, que foi o que permitiu que eu fosse estudar e acessar o que a humanidade vem produzindo, entrego a vocês esse título de mestrado em Educação.

## AGRADECIMENTOS

Muitas seriam as pessoas a quem agradecer e, certamente, não me recordaria de todas se me propusesse a fazê-lo aqui. Por esse motivo, optei por tentar identificá-las por meio de algumas das suas expressões verbais e gestuais, perceptíveis nas cenas do nosso cotidiano. A você:

que me incentivou,  
que ao nos encontrarmos perguntava do trabalho,  
que esteve disponível,  
que me deu sugestões, que me orientou,  
que ofereceu ajuda,  
que não perdeu a paciência com o meu papo de “horas e horas” sobre a dissertação,  
que sempre deu uma estadia calorosa,  
que me deixou desabafar,  
que enxugou as lágrimas que escorriam sobre meu rosto,  
que compreendeu os momentos em que precisei falar “não”,  
que se preocupava com os meus “sumiços”,  
que dizia sentir saudades de mim,  
que ao encontrar um artigo, um texto ou uma discussão relacionada ao meu objeto de estudo dizia “pensei em você” ou “leia este”,  
que analisou e discutiu comigo o trabalho,  
que esteve atento as minhas dúvidas,  
que me deu “alguns furos”,  
que me alertava para o fato de eu só “pensar naquilo”,  
que de alguma forma se envolveu com meu trabalho.

Se você se identificar com algumas dessas “manifestações”, aproveite sua leitura para dizer-lhe formalmente que você de alguma maneira contribuiu que esse trabalho se realizasse.

Se você não se percebe entre elas, é engano seu. É sim, porque neste momento, estou reconhecendo-o no fato de o meu trabalho estar sendo motivo da sua atenção. Afinal, ele não terminou; está, aliás, apenas começando.

## AGRADECIMENTO ESPECIAL

Quando olho para tudo o que aconteceu comigo, agradeço.

À nossa descendência, à nossa história, à nossa ascendência...

À classe trabalhadora, por meio de sua luta, ter criado as condições objetivas para acessarmos o conhecimento.

Às matriarcas da família (*in memoriam*), Waldemira Santos Cordeiro (bisa Vó Filinha), Gildete Cordeiro Cruz (Vó Detinha) e Adalice de Paiva Sousa (Vó Nena), aqui estou, para dizer do meu amor, do carinho e da eterna gratidão por todos os cuidados que tiveram, pelos tantos ensinamentos, sabedoria, experiência e pela grande e imensurável dedicação com seus/suas filhos(as) e netos(as), com certeza é um sentimento maravilhoso ser fruto de seus frutos, de ser a continuidade das gerações, o sangue que corre em minhas veias e pulsa as lembranças vivas.

Aos familiares, mesmo distantes, estavam presentes todos os dias da minha vida, com certeza o apoio e incentivo de vocês foram fundamentais no processo de minha formação.

À painho, Albam Paiva Sousa e mainha Ana Rita Cordeiro Cruz Sousa, por todo apoio e incentivo durante o processo de formação, por me proporcionarem as condições objetivas e subjetivas para continuidade nos estudos, por terem me apoiado nos momentos mais difíceis da minha vida e entender as minhas ausências. O meu eterno amor.

Aos meus irmãos, Elton Cordeiro Cruz Sousa e Elane Cordeiro Cruz Sousa, tenho muito orgulho de poder olhar em seus olhos e saber que dividimos o mesmo sangue, sou um pedaço de vocês, como costumavam dizer “resto de parição” (rs), a melhor parte de mim, sempre foram vocês. Obrigada por estarem sempre por perto, mesmo distantes, dando-me forças para seguir em frente, estamos unidos para o que der e vier, um por todos e todos por um.

À família social que conheci ao longo desses anos, pela acolhida e contribuição na minha formação humana.

Aos amigos pelo carinho e compreensão nos vários momentos em que estive ausente.

À Jamile Priscila Escobar, minha amiga-irmã de toda as horas, obrigada pelo apoio e carinho, podemos fazer qualquer coisa ou até coisa alguma, sempre teremos bons momentos juntas, momentos únicos e sorrisos múltiplos, te amo branquela.

À Marize Souza Carvalho, muito obrigada por todos os momentos que compartilhamos, pelas maravilhosas experiências na “Comuna 802”, e por ensinar-me que sentir em casa não tem nada a ver com a residência que moramos, estar em casa se transformou em algo mais relacionado às pessoas com que estou, do que com paredes, pisos e cômodos, sou muito grata por cada cuidado e por todo carinho, hoje entendo claramente o significado da palavra “laço”, te amo.

Aos professores membros da banca, por participarem deste momento e pelas grandes contribuições, desde a qualificação, Dr. Ailton Fernando Santana de Oliveira, Dra. Katia Oliver de Sá e Dr. Silvio Ancisar Sánchez Gamboa.

À querida Celi Nelza Zulke Taffarel, com você aprendi que ainda tenho muito que aprender, obrigada pelo amor, amizade, apoio na elaboração da dissertação e pelos conhecimentos transmitidos. Por ensinar-me o verdadeiro significado de militância e de organização na luta em defesa da Educação e da classe trabalhadora, esses anos foram muito significativos, mudou a minha vida.

Ao Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Física, Esporte e Lazer (LEPEL/FACED/UFBA) e a todos os pesquisadores e estudantes que compõem a Rede LEPEL, agradeço pelos momentos teóricos mais significativos até hoje, foi onde aprendi o verdadeiro significado de ‘coletivo’ e pela sua luta incansável por melhores condições de vida e de trabalho.

À todos(as) Lepelianos(as), em especial, Cássia Hack, Sicleide Queiroz, Clara Lima de Oliveira, José Arlen Beltrão de Matos, Márcia Morschbacher, Melina Silva Alves, Carolina Ramos Heleno, Linnesh Rossy da Silva Ramo, Jaqueline Ferreira de Lima, Ivson Conceição Silva, Murilo Moraes de Oliveira, Sidnéia Flores Luz, Josiane Cristina Clímaco, pelo ombro, compartilhamento das dores e delícias do processo, e por dividirem comigo o desejo de uma vida melhor, a minha gratidão será sempre maior que minha capacidade de expressá-la.

Aos camaradas do Círculo de Pós-Graduação da Corrente O Trabalho do Partido dos Trabalhadores, por darem consequência prática aos conhecimentos teóricos e pela intervenção na luta de classes.

À Universidade Federal da Bahia (UFBA), em especial aos funcionários da Faculdade de Educação (FACED), pelo empenho diário em fazê-la funcionar.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da UFBA por me oportunizar um aperfeiçoamento gratuito e de qualidade

À Associação de Pós-Graduandos(as) da UFBA, em especial à Cássia Hack, Sicleide Gonçalves Queiroz, Eline Matos Reis e Leila Gina Da Cruz Silva, gestão 2017-2018 “Primeiramente Nenhum Direito a Menos”, pelo aprendizado da ação política e da defesa irrestrita aos direitos dos(as) pós-graduandos(as) e pelo fortalecimento do movimento nacional de pós-graduandos(as).

Às crianças e adolescentes da Escola Municipal Vale das Pedrinhas que me mostraram a crueldade de uma sociedade dividida em classes, a indiferença, a miséria e o fino fio entre a vida e a morte.

Ao bando do jiu-jitsu pelo aprendizado, momentos únicos de “válvula de escape” nessa luta diária.

A todos professores que fizeram parte da minha formação acadêmica, vocês contribuíram fortemente com meu desenvolvimento.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB) pelo provimento de recursos, na forma de bolsa de mestrado e auxílio dissertação para a realização dos estudos.

E por fim, agradeço a todos/as que direta ou indiretamente tenham contribuído para a concretização deste trabalho.

Obrigada!

SOUSA, Erica cordeiro Cruz Sousa. **Realidade, contradições e possibilidades da infraestrutura esportiva escolar**: contribuições da pedagogia histórico-crítica e da metodologia crítico-superadora para educação física. 95 f. il. 2018. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

## RESUMO

Este trabalho insere-se na Linha Educação, Cultura Corpora e Lazer do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA PPGE/FACED/UFBA) e no Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Física, Esporte e Lazer (LEPEL). O objeto de estudo é infraestrutura esportiva escolar para o ensino de educação física. O objetivo da pesquisa é teorizar sobre nexos e relações entre a infraestrutura esportiva escolar e o acesso aos conhecimentos específicos da cultura corporal para desenvolver a capacidade de reflexão teórica dos estudantes. A hipótese levantada aponta o pressuposto de que a infraestrutura esportiva escolar no estado da Bahia tem comprometimento no desenvolvimento de ensino e aprendizagem de conhecimentos tratados pelos professores de Educação Física, considerando a inexistência, ou precariedade, ou é insuficiente, ou ainda, é incompatível com as necessidades pedagógicas, em vistas a perspectiva de formação humana omnilateral. Tratou-se de uma pesquisa bibliográfica e documental composta pelas seguintes etapas: (a) revisão bibliográfica em teses, dissertações e em artigos científicos sobre a temática “infraestrutura escolar”; (b) revisão bibliográfica das obras que tratam da base teórica – a dialética materialista, a psicologia histórico-cultural, a pedagogia histórico-crítica e, a metodologia do ensino da Educação Física Crítico-Superadora; (c) análise de fontes primárias e secundárias sobre infraestrutura. A partir destes dados, confirmamos a hipótese, sobre a infraestrutura esportiva escolar é inexistente, precária, insuficiente e incompatível com as necessidades dos estudantes. Concluímos que ocorre um comprometimento no ensino dos conteúdos específicos da cultura corporal, com consequências no desenvolvimento dos estudantes para uma formação omnilateral; que se faz necessária uma completa alteração na infraestrutura escolar. Como possibilidades identificamos: (1) Ampliação de investimentos públicos (políticas públicas, ou seja financiamento adequado para a infraestrutura escolar); (2) valorização do trabalho dos profissionais da educação, com a valorização das condições de trabalho da carreira, salários, da formação inicial e continuada, da gestão democrática, e da organização da classe trabalhadora; (3) garantir o currículo trate do nuclear que é o conhecimento clássico elaborado pela humanidade sobre cultura corporal; (4) garantir o trabalho educativo em boas condições de infraestrutura esportiva escolar para a transmissão/assimilação de conteúdos específicos da Educação Física; (5) Reconceptualizar a concepção de formação humana, função social da escola, currículo, trabalho educativo, e cultura corporal com nexos e relações com o projeto histórico superador do capitalismo imperialista.

**Palavras-chave:** Infraestrutura Esportiva Escolar; Metodologia do Ensino da Educação Física; Educação Física e Cultura Corporal.

SOUSA, Erica Cordeiro Cruz Sousa. **Reality, contradictions and possibilities of school sports infrastructure:** contributions of historical-critical pedagogy and critical-overcoming methodology for physical education. 95 f. yl. 2018. Dissertation (Master degree) - Faculty of Education, Federal University of Bahia, Salvador, 2018.

### **ABSTRACT**

This work is part of the Education, Corporal Culture and Recreation Program of the Post-Graduation Program in Education of the Federal University of Bahia (UFBA PPGE / FACED / UFBA) and the Physical Education, Sports and Leisure Study and Research Group (LEPEL ). The object of study is school sports infrastructure for the teaching of physical education. The objective of the research is to theorize about nexuses and relationships between the school sports infrastructure and the access to the specific knowledge of the body culture to develop the theoretical reflection capacity of the students. The hypothesis raised points to the assumption that the school sports infrastructure in the state of Bahia has a commitment to the development of teaching and learning of knowledge treated by physical education teachers, considering that there is no or precariousness or is insufficient or incompatible with pedagogical needs, in view of the perspective of omnilateral human formation. It was a bibliographical and documentary research composed of the following stages: (a) bibliographical review in theses, dissertations and scientific articles on the theme "school infrastructure"; (b) bibliographical review of the works that deal with the theoretical basis - the materialistic dialectic, historical-cultural psychology, historical-critical pedagogy and the methodology of Critical-Overcoming Physical Education; (c) analysis of primary and secondary sources on infrastructure. From these data, we confirm the hypothesis, about the school sports infrastructure is non-existent, precarious, insufficient and incompatible with the students' needs. We conclude that there is a commitment in the teaching of the specific contents of the body culture, with consequences in the development of the students for an omnilateral formation; that a complete change in the school infrastructure is necessary. As possibilities we identify: (1) Expansion of public investments (public policies, ie adequate financing for school infrastructure); (2) valorization of the work of education professionals, with the valorisation of career conditions, salaries, initial and continuing training, democratic management, and the organization of the working class; (3) ensure curriculum deals with nuclear which is the classic knowledge developed by mankind on body culture; (4) ensure the educational work in good conditions of school sports infrastructure for the transmission / assimilation of specific contents of Physical Education; (5) To reconceptualize the conception of human formation, social function of the school, curriculum, educational work, and body culture with ties and relations with the historical project overcoming imperialist capitalism.

**Keywords:** School Sports Infrastructure; Methodology of physical education teaching; Physical Education and Body Culture.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AFEs	Atividades físicas e esportivas
BA	Bahia
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFPE/UFBA	Centro de Educação Física e Esporte da Universidade Federal da Bahia
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
DIESPORTE	Diagnóstico Nacional do Esporte
DVD	Digital Video Disc
FACED	Faculdade de Educação
FAPESB	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia
FINEP	Financiadora de Estudos e Projetos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IBOPE	Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística
Ideb	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano.
IES	Instituições de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
LEPEL	Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Física, Esporte e Lazer
LEPEL/FACED/UFBA	Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Física Esporte e Lazer da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia

MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OPNE	Observatório do PNE
PEC	Proposta de Emenda Constitucional
PIB	Produto Interno Bruto
Pisa	Programa Internacional de Avaliação dos Alunos
PNE	Plano Nacional de Educação
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
RNDH 2017	Relatório Nacional de Desenvolvimento Humano 2017
Serçe	Second Regional Comparative and Explanatory Study
Sinaeb	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SGE	Sistema de Gestão Escolar
TRI	Teoria de Resposta ao Item
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFS	Universidade Federal de Sergipe
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UnB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> _____	<b>14</b>
<b>2. FORMAÇÃO HUMANA, FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA E A ESPECIFICIDADE DA EDUCAÇÃO FÍSICA</b> _____	<b>27</b>
<b>3. CONTRIBUIÇÃO DA CULTURA CORPORAL NA FORMAÇÃO OMNILATERAL</b> _____	<b>35</b>
<b>4. EDUCAÇÃO FÍSICA: A CULTURA CORPORAL COMO OBJETO DE TRANSMISSÃO-ASSIMILAÇÃO</b> _____	<b>38</b>
<b>5. PROBLEMATICIDADE DO PROBLEMA - INFRAESTRUTURA ESPORTIVA ESCOLAR: REALIDADE, CONTRADIÇÕES E POSSIBILIDADES DE ACESSO AO CONHECIMENTO ESPECÍFICO DA CULTURA CORPORAL</b> _____	<b>42</b>
5.1 CONCEITO INFRAESTRUTURA ESPORTIVA ESCOLAR _____	42
5.2 A NECESSIDADE DE DISCUSSÃO ACERCA DE ESPAÇOS, INSTALAÇÕES E/OU EQUIPAMENTOS ESPORTIVOS _____	43
5.3 OS DADOS EMPÍRICOS - O QUE INDICAM AS PESQUISAS SOBRE INFRAESTRUTURA ESPORTIVA ESCOLAR _____	47
5.3.1 O Plano Nacional de Educação 2014-2024 _____	53
5.3.2 O PNUD e as atividades físicas e esportivas na construção de escolas ativas _____	56
5.4 REALIDADE DA INFRAESTRUTURA ESPORTIVA NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO _____	57
5.4.1 Realidade da rede municipal de ensino de Salvador/Bahia _____	59
5.4.2 A realidade da escola municipal Vale das Pedrinhas em Salvador/Bahia _____	63
<b>6. CONCLUSÃO</b> _____	<b>67</b>
<b>7. REFERÊNCIAS</b> _____	<b>74</b>
<b>APÊNDICES</b> _____	<b>83</b>
<b>ANEXOS</b> _____	<b>92</b>

## 1. INTRODUÇÃO

A primeira indagação recorrente de toda e qualquer produção de conhecimento científico é sobre: a quem serve o que está sendo produzido considerando que vivemos em uma sociedade de classes? Decorre outra indagação que diz respeito: que possibilidade existe em uma sociedade dividida em classes sociais antagônicas, em garantir aos explorados, os trabalhadores, o que lhes é de direito, considerando que geram a riqueza sem ter acesso? E por fim, neste início de exposição cabe a indagação: é possível em uma escola que reproduz em seu interior, não mecanicamente, mas, por mediações, garantir o acesso ao conhecimento elaborado historicamente, que permita o desenvolvimento das funções psicológicas superiores e, conseqüentemente, a elevação da capacidade teórica da classe trabalhadora que frequenta a escola?

Por mais que estas indagações já tenham sido tratadas, a conjuntura e a crise profunda do sistema capitalista em decomposição demandam novas respostas.

Diante da conjuntura atual brasileira, com a aplicação dos ajustes permanentes fundomonetaristas (MONTORO, 2014), marcada por um golpe (RODRIGUES, 2017) e a instalação de um Estado de exceção (VALIM, 2017) nós, estudantes, pesquisadores, professores, trabalhadores, não podemos esquecer, ou nos abster, das lutas recorrentes do cotidiano, da intensificação das correlações de forças no campo econômico e político. Não podemos resumir nossas vidas aos laboratórios e aos livros que fundamentam nossas pesquisas e esperar que em época de luta as representações estudantis, os movimentos sociais de luta e sindicatos militem por nós. Devemos assumir, que a construção do mundo é, também, responsabilidade nossa. Não poderíamos, tendo em vista o sucateamento das universidades públicas e da Educação em modo geral, nos abster da luta pela Educação pública, gratuita, universal e de qualidade. O que significa dizer que o combate é contra todo tipo de projeto de formação humana unilateral que visa impedir o máximo desenvolvimento das aptidões humanas (MELO, 2017, p. 19). É hora de resistência, em defesa dos direitos.

Em decorrência disso, partimos da indagação que diz respeito a contradição mais geral do capitalismo imperialista que se expressa em uma sociedade dividida em classes sociais e em específico na escola pública, com a negação de conhecimentos

clássicos<sup>1</sup> e conseqüentemente com o rebaixamento da capacidade teórica dos estudantes. É possível em uma sociedade de classes e, em uma escola sem infraestrutura esportiva adequada, tratar de conteúdos<sup>2</sup> necessários à apreensão do desenvolvimento histórico das próprias atividades corporais e das suas significações objetivas, elevar a capacidade teórica dos estudantes?

Dito isto, **inserimos** a presente dissertação na luta travada em defesa da função social da escola e da educação pública, de excelência, gratuita, laica, de qualidade e socialmente referenciada, enquanto espaço essencial no processo de formação humana na perspectiva *omnilateral*<sup>3</sup>, sobretudo, no que tange ao processo de socialização, transmissão e apropriação do conhecimento.

O **objeto** de estudo versa sobre a infraestrutura esportiva (espaços, instalações e/ou equipamentos) necessários para tratar do conteúdo da cultura corporal<sup>4</sup> através da efetivação de determinada prática social<sup>5</sup>.

Para fins de exposição, apresentamos, inicialmente, esse objeto com vinculação institucional da Universidade Federal da Bahia (UFBA), a partir do Grupo

---

<sup>1</sup> O conteúdo clássico é considerado conforme Saviani (2003, p.21) "[...] o clássico não se confunde com o tradicional e também não se opõe, necessariamente, ao moderno e muito menos ao atual, é aquilo que se firmou como fundamental, como essencial". Conclui-se que os conteúdos clássicos jamais perdem a sua contemporaneidade.

<sup>2</sup> O uso do termo "conteúdo", neste estudo será adotado fazendo-se a ressalva que sempre significará "conhecimento".

<sup>3</sup> O termo "omnilateral", ou "onilateral" é encontrado em "A Ideologia Alemã", obra de Marx e Engels. Segundo Manacorda (1991, p.79), a "omnilateralidade" trata da "chegada histórica do homem a uma totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de capacidades de consumo e prazeres, em que se deve considerar, sobretudo o gozo daqueles bens espirituais, além dos materiais, e dos quais o trabalhador tem estado excluído em consequência da divisão do trabalho" (MARX; ENGELS, 1987). Segundo Frigotto e Ciavatta, omnilateral é um termo que vem do latim e cuja tradução literal significa 'todos os lados ou dimensões'. Educação omnilateral significa, assim, a concepção de educação ou formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para o seu pleno desenvolvimento histórico. Essas dimensões envolvem sua vida corpórea material e seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico. Em síntese, educação omnilateral abrange a educação e a emancipação de todos os sentidos humanos, pois os mesmos não são simplesmente dados pela natureza. (FRIGOTTO, CIAVATTA, 2012, p. 265).

<sup>4</sup> De acordo com Escobar *et. al.* (2009), a cultura corporal "é uma parte da cultura do homem. É configurada por um acervo de conhecimento, socialmente construído e historicamente determinado, a partir de atividades que materializam as relações múltiplas entre experiências ideológicas, políticas, filosóficas e sociais e os sentidos lúdicos, estéticos, artísticos, agonistas, competitivos ou outros, relacionados à realidade, às necessidades e as motivações do homem. O singular dessas atividades – sejam criativas ou imitativas – é que seu produto não é material nem é separável do ato de sua produção; por esse motivo o homem lhe atribui um valor de uso particular. Dito de outra forma as valoriza como atividade, em si mesmas. Essas atividades são realizadas seguindo modelos socialmente elaborados, portadores de significados ideais atribuídos socialmente" (p. 127-128).

<sup>5</sup> Entendemos a prática, enquanto *práxis* social, sendo o eixo articulador do conhecimento no currículo. Concebemos currículo, portanto, como referência de organização do trabalho pedagógico que fornece direção política e pedagógica à formação.

de Pesquisa em Educação Física, Esporte e Lazer (LEPEL), que possui uma pesquisa matricial e nossas investigações. Posteriormente, apresentamos a problematidade do problema de investigação, as questões norteadoras, a pergunta central, os objetivos, a hipótese, os parâmetros teórico-metodológicos e procedimentais e a exposição da dissertação.

Nossa<sup>6</sup> dissertação foi desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal da Bahia (UFBA), área de concentração “Educação, Sociedade e Práxis Pedagógica” e à Linha de Pesquisa “Educação, Cultura Corporal e Lazer”. **Vincula-se** à pesquisa matricial “Problemáticas Significativas da Prática Pedagógica, da Produção do Conhecimento, da Formação de Professores e da Política Pública para a Educação Física, Esporte e Lazer<sup>7</sup>” do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Física Esporte e Lazer (LEPEL/FACED/UFBA), **interliga-se** ao eixo do trabalho pedagógico.

A investigação, **alinha-se** também com a Pesquisa Diagnóstico Nacional do Esporte (DIESPORTE)<sup>8</sup>, pesquisa essa, que teve como objetivo realizar investigações em quatro grandes variáveis fundamentais que dão conteúdo e forma ao atual sistema esportivo brasileiro, a saber: o praticante ou não de esporte e atividade física; a infraestrutura esportiva; o financiamento esportivo; a legislação esportiva; Nesse sentido, o DIESPORTE propõe o uso de metodologias capazes de ser reaplicadas em diferentes períodos e espaços, permitindo captar dados, bem como gerar a

---

<sup>6</sup> Nesta dissertação, opto pela conjugação dos verbos na primeira pessoa do plural por entender que ela foi escrita a muitas mãos e com a contribuição, em diferentes momentos e de diferentes maneiras, de muitas pessoas (à maior parte delas faço referência nos agradecimentos). Contudo, assumo a responsabilidade individualmente pela sua versão final a ser tornada pública.

<sup>7</sup> A pesquisa matricial investiga os eixos articuladores: formação de professores, trabalho pedagógico, produção do conhecimento e política pública de Educação Física, esporte e lazer através do conjunto de investigações realizadas pelo Grupo LEPEL/FACED/UFBA no âmbito da graduação, da pós-graduação *lato e stricto sensu*, de pós-doutoramentos e de projetos de ensino, pesquisa e extensão ao articular problemas vitais específicos em torno de uma problemática de investigação tratada, de forma científica e com unidade teórico-metodológica, por uma equipe de pesquisadores articulada em rede. Tem como pergunta científica: “*Quais as contradições presentes na formação de professores, no trabalho pedagógico, na produção do conhecimento científico e nas políticas públicas de esporte no Brasil, e quais as possibilidades superadoras, identificadas e analisadas a partir da pesquisa matricial, articulada em Redes, desenvolvida pelo Grupo LEPEL/FACED/UFBA?*” (TAFFAREL, 2013, p. 2, grifos no original) e objetiva “apresentar a partir da pesquisa matricial uma resposta teórica, no campo da Ciências do Esporte/Pedagogia do Esporte que articule e estabeleça nexos e relações entre a formação de professores, o trabalho pedagógico, a produção de conhecimento e a política pública.” (TAFFAREL, 2013, p. 3).

<sup>8</sup> A referida pesquisa foi realizada com financiamento da Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP) e do Ministério do Esporte, tendo prazo de execução de 2011 a 2014, sendo executada em rede, com apoio e participação de seis Universidades Federais de Ensino Superior, englobando todas as regiões do Brasil, sendo elas: UFRGS, UFRJ, UFG, UFAM, UFBA, UFS; tendo a UFBA como instituição executora. Mais informações, disponível em: <http://esporte.gov.br/diesporte/>

possibilidade de se criar futuramente uma plataforma de estatísticas básicas sobre o esporte no Brasil.

Compreendendo que as coisas não se expressam aos indivíduos em sua essência, mas revelam-se a partir dos fenômenos, ao passo em que são retiradas, faz-se necessário esforçarmo-nos na busca pela verdadeira essência. Então, é preciso partir dos dados empíricos, dos fatos, para subjugar essas primeiras impressões, superar esses dados e elevar ao seu interior, às suas leis fundamentais. A culminância não será mais as primeiras representações do empírico, ponto do qual partimos, mas o concreto pensado (FRIGOTTO, 2004), ou seja, parte do todo – empírico, para as partes e retoma o todo – concreto pensado.

Dito isso, para explicitar a **problematicidade do problema**<sup>9</sup>, conforme Saviani (2009), a de demanda uma situação de captura do objeto no real concreto, o que significa reconhecer que a problemática levantada se insere dentre as questões centrais que enfrenta a realidade escolar.

Tratar da infraestrutura esportiva escolar requer associar a precarização da realidade com a educação brasileira, que apresenta índices extremamente preocupantes de escolaridade e isto está demonstrado pelos dados das avaliações internacionais, Programa Internacional de Avaliação dos Alunos (Pisa)<sup>10</sup> e, nacionais, quando analisada a aprendizagem dos alunos. Os próprios dados do Ministério da Educação (MEC) assim o demonstram, por exemplo, quando utilizados para alimentar o sistema QEdu<sup>11</sup>.

Especificamente em relação à Educação Física, a Pesquisa DIESPORTE, Inventário da infraestrutura desportiva brasileira, realizado em 2.602 municípios (IBGE, 2000), o Perfil dos Estados e Municípios Brasileiros: Esporte (IBGE, 2017), o Relatório Nacional de Desenvolvimento Humano 2017 (RNDH 2017) - Movimento é

---

<sup>9</sup> Se o problema deixou de ser problemático, cumpre, então, recuperar a problematicidade do problema. Estamos aqui diante de uma situação que ilustra com propriedade o processo global no qual se desenrola a existência humana [...] o fenômeno, ao mesmo tempo que revela (manifesta) a essência, a esconde. Trata-se daquilo a que Karel Kosik (3) denominou "o mundo da pseudo-concreticidade". Importa destruir está "pseudoconcreticidade" a fim de captar a verdadeira concreticidade. (SAVIANI, 2009 p. 16)

<sup>10</sup> O *Programme for International Student Assessment* (Pisa) – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes – é uma iniciativa de avaliação comparada, aplicada de forma amostral a estudantes matriculados a partir do 7º ano do ensino fundamental na faixa etária dos 15 anos, idade em que se pressupõe o término da escolaridade básica obrigatória na maioria dos países. O Pisa é coordenado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), havendo uma coordenação nacional em cada país participante. No Brasil, a coordenação do Pisa é responsabilidade do Inep. Acesso disponível em: <http://inep.gov.br/pisa>

<sup>11</sup> Acesso disponível em: <http://www.qedu.org.br/>

Vida: Atividades Físicas e Esportivas para todas as pessoas (PNUD, 2017), e os estudos e trabalhos desenvolvidos ao longo desses anos pela autora<sup>12</sup> e as fontes específicas relacionadas ao curso de Licenciatura em Educação Física da UFBA e os dados coletados das Escolas Públicas de Salvador/BA demonstram a precariedade, a falta de acesso, a não elevação do padrão cultural esportivo da população, ou porque não pratica esporte, ou porque não tem acesso, ou não tem infraestrutura, ou equipamentos, ou aparelhos para tais práticas corporais.

Ao analisarmos o último período de realizações de megaeventos esportivos mundiais, como a Copa do Mundo de Futebol, ocorrida em 2014, com os investimentos financeiros em estádios e infraestrutura e, em 2016, a realização no Brasil das primeiras Olimpíadas da América do Sul na história mundial, o discurso prescrito não é diferente no que diz respeito aos investimentos em infraestrutura, que de alguma forma são providenciados, para receber os eventos esportivos. Contraditoriamente, a infraestrutura esportiva escolar carece de investimentos adequados e durante a exposição demonstraremos com dados empíricos essa situação.

Apenas 4,5% das escolas públicas do país têm todos os itens de infraestrutura previstos em lei, no Plano Nacional de Educação (PNE), de acordo com levantamento feito pelo Movimento Todos pela Educação, Movimento ao qual tecemos críticas pelo seu caráter privatista, mas que contraditoriamente tem apresentados dados alarmantes. As condições de infraestrutura são mais críticas no ensino fundamental, etapa que vai do 1º ao 9º ano: 4,8% das escolas possuem todos os itens. No ensino médio, a porcentagem sobe para 22,6%. O levantamento foi feito com base no Censo Escolar de 2015 e levou em consideração o acesso a energia elétrica; abastecimento de água tratada; esgotamento sanitário e manejo dos resíduos sólidos; espaços para a prática esportiva e para acesso a bens culturais e artísticos; e, equipamentos e laboratórios de ciências.

Por outro lado, essas considerações nos conduzem a refletir sobre a realidade que reconhecemos no que tange à estrutura física insuficiente que os professores de

---

<sup>12</sup> Seja 1) por dentro do Grupo LEPEL/FACED/UFBA; 2) como bolsista na modalidade Desenvolvimento Tecnológico Industrial pelo CNPq, indicado no DIESPORTE (início Agosto 2012 - término novembro de 2014), no estudo intitulado “Espaços e Instalações para o Esporte e Lazer nas Universidades do Estado da Bahia: realidade e possibilidades”; e 2) no IV Curso de Especialização em Metodologia do Ensino e da Pesquisa em Educação Física, Esporte e Lazer. Esse destaque é importante, devido ao fato desta nossa atual proposta de trabalho, ser também o desdobramento desses estudos anteriores, ambos orientados pela Profa. Dra. Celi Nelza Zulke Taffarel.

Educação Física, em muitas realidades, dispõem nas escolas. Tais implicações, dificultam a prática pedagógica, principalmente no trato com os conteúdos específicos que exigem condições infraestruturas adequadas. Podemos constatar isto em relação ao ensino e aprendizagem de conteúdos como: a ginástica, natação, dança, lutas, jogos, esportes, atividades circenses, entre muitas outras atividades da cultura corporal.

Segundo o estudo Suplemento de Esporte do Perfil dos Estados e Municípios Brasileiros 2016, divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a maioria das escolas públicas municipais brasileiras não têm estrutura para a prática de aulas de educação física e esportes. Até 2016, somente 27% dos 5.570 municípios brasileiros tinham escolas com campo de futebol, ginásio, piscina ou pista de atletismo. A Região Sul foi a única que informou ter maior proporção de municípios com as instalações: 47,6% do total. Das 4.190 instalações em escolas da rede pública municipal, 78% (3.270) eram ginásios, 14,6% (611) campo de futebol, 6,3% (265) piscinas e 1,0% (43) pista de atletismo.

Segundo dados da Secretaria de Educação do Estado da Bahia, em estudos realizados em 2011 pela equipe do LEPEL/FACED/UFBA constatou-se, segundo dados disponíveis no Sistema de Gestão Escolar (SGE<sup>13</sup>) da Secretaria de Educação do Estado da Bahia, no total de UEEs = 2.157, Escolas = 1.454 Anexos = 703, Alunos = 1.094.076, Servidores: 60.000 e Instalações: dados consultados apenas relacionadas as dependências esportivas (Quadro I), 795 escolas estaduais baianas possuem quadra descoberta, 46 coberta e 4 piscina.

Os dados demonstram que a situação realmente era calamitosa e exigia uma intervenção política de alto impacto para alterar essa realidade. No entanto, o que vem sendo historicamente constado, não são investimentos na educação em nossa país, mas a implementação de uma política de ajuste fiscal, com a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) do teto dos gastos públicos, a denominada “PEC da Morte”. Com a adoção desse regime fiscal para o Brasil e com as Emendas Constitucionais nº

---

<sup>13</sup> O Sistema de Gestão Escolar (SGE) constitui-se em uma ferramenta gerencial para a rede pública estadual de ensino da Bahia, criada em ambiente web, que facilita a administração escolar no que diz respeito à execução, acompanhamento e controle de suas atividades fins, permitindo, assim, a atualização em tempo real da base de dados gerenciais da Secretaria de Educação do Estado. Acesso disponível em: <http://sge.educacao.ba.gov.br/>

95/2016<sup>14</sup>, PEC 55<sup>15</sup>, e a PEC 241 – a tendência foi piorar o que já estava crítico para situação do país.

Estudos preliminares a essa investigação (COLETIVO DE AUTORES, 1992; TAFFAREL, 1993; SANTOS JÚNIOR, 2005; TAFFAREL, 1993, 2009) permitiram reconhecer que há problemas que persistem nos cursos de formação de professores de Educação Física, não só referente às dimensões teóricas, epistemológica, curriculares, políticas, de financiamento público e do oferecimento de condições objetivas mínimas para funcionamento dos cursos. Isto significa que já na formação dos professores se reconhece questões voltadas para a infraestrutura que permite o desenvolvimento do trabalho pedagógico dos professores.

O próprio curso de formação de professores de Educação Física da UFBA não tem instalações adequadas<sup>16</sup>. Segundo Rosso (2007, p. 17), as condições objetivas de oferecimento dos cursos de educação física no Brasil, na sua maioria, no item infraestrutura, demonstram a precariedade que atinge todas as escolas do país. Isto é evidente, principalmente, na situação das universidades públicas, em que faltam recursos para construção e manutenção de em que ocorrem as práticas de ensino.

Neste momento histórico em que vivemos em um Estado de Exceção (VALIM, 2017) com o aprofundamento de um golpe imperialista-jurídico-parlamentar-empresarial-militar-midiático e com a extrema direita assumindo a presidência do Brasil em 2018, constata-se que a situação do Centro de Educação Física e Esporte da Universidade Federal da Bahia (CEFE/UFBA) continua com suas instalações esportivas precárias.

A infraestrutura esportiva é um elemento imprescindível, variante essencial, para o trabalho pedagógico, seja nos cursos de formação de professores de Educação Física, ou seja, nas escolas da rede pública de ensino.

No estudo de Rosso (2007 p.17), encontra-se a seguinte afirmação: “na situação das universidades públicas, faltam recursos para construção e manutenção dos espaços pedagógicos”; “[...] unilateralidade da arquitetura existente, orientada

---

<sup>14</sup> Emenda Constitucional 95/2016, que limita por 20 anos os gastos públicos. Acesso a informações: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/emecon/2016/emendaconstitucional-95-15-dezembro-2016-784029-norma-pl.html>

<sup>15</sup> Proposta de Emenda à Constituição nº 55, de 2016 - PEC do Teto dos Gastos Públicos. Acesso a informações: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/127337>

<sup>16</sup> Segundo Taffarel (2013) a proposta de construção do Complexo Esportivo Educacional da UFBA viria suprir uma deficiência de mais de 30 anos. A UFBA tem curso de Educação Física e não tem instalações esportivas condizentes. A reestruturação e redimensionamento visa servir como espaço público de formação, de educação, de produção de conhecimentos científicos.

pelo esporte competitivo, a precariedade de implementos para práticas corporais diversificadas” (p.18); e “[...] as orientações das construções é na linha do esporte de rendimento e voltada para algumas modalidades” (p.20).

Estes dados apresentados somam-se aos que coletamos nessa investigação e demonstram a problemática da infraestrutura esportiva escolar para o trabalho formativo; estamos, também, questionando as condições objetivas de trabalho dos professores para tratar dos conteúdos específicos da educação física no Ensino Fundamental I. Seja pela: 1) unilateralidade da arquitetura existente, orientada pelo esporte competitivo de alto rendimento; 2) precariedade de implementos para práticas corporais diversificadas; 3) projetos pedagógicos esportivos assistemáticos; 4) possibilidades educativas restritas.

Diante disso, os dados empíricos levantados nessa pesquisa evidenciaram as precárias condições oferecidas pelas escolas públicas; no procedimento investigativo foi verificado que a escola evidencia em seus espaços, a falta de recursos e há infraestrutura insatisfatória. Seja diante das más condições de infraestrutura escolar podemos deduzir a precariedade que coloca o processo de ensino e aprendizagem.

Esta problemática que contextualiza o nosso objeto de investigação, requer as seguintes **questões norteadoras**: a) quais as infraestruturas esportivas escolares existentes na rede pública de ensino de Salvador? b) quais as condições da infraestrutura esportiva escolar comuns encontradas na rede pública de educação básica do município de Salvador? c) quais as contribuições e possibilidades de superar as contradições identificadas nos espaços, instalações e/ou equipamento esportivo, mediante a realidade da rede pública de educação básica do município de Salvador? d) o que aponta o Plano Nacional de Educação (2014-2024) sobre instalações e equipamentos esportivos? e) O que PNUD trata sobre as atividades físicas esportivas na construção de Escolas Ativas? f) qual a realidade da Escola Municipal Vale das Pedrinhas em Salvador/Bahia, considerando espaço, equipamentos e /ou instalações esportivas?

Neste sentido, o contexto mais geral que determinou a **delimitação do problema** partiu da necessidade social de reconhecer o significado das condições da infraestrutura e equipamentos que são essenciais para o desenvolvimento da Educação Física escolar. Na realidade problematizada pelo contexto concreto em que se coloca esse objeto na educação brasileira, o trabalho educativo (FREITAS, 1995), (FRIGOTTO, 1996) exige condições de infraestrutura nas escolas que sejam capazes

de promover escolas aptas em desenvolver a formação humana pautada na *omnilateralidade*.

Ao delimitar o problema definimos categorias, sem as quais não é possível teorizar sobre nexos e relações entre a infraestrutura esportiva escolar e o trabalho formativo que visa elevar a capacidade teórica dos estudantes na escola. Como **categorias teóricas**<sup>17</sup> concebemos: infraestrutura esportiva escolar, Pedagogia Histórico-Crítica e Metodologia Crítico-Superadora da Educação Física.

A **necessidade**<sup>18</sup> que justificou a realização deste estudo teve sua origem no trabalho, em especial trabalho educativo da Educação Física, tomando-a como matéria escolar que trata, pedagogicamente de temas da cultura corporal, ou seja, os jogos, a ginástica, as lutas, as acrobacias, a mímica, o esporte e outros que levam em conta a realidade concreta das escolas e sua função social que é, desenvolver o psiquismo e elevar a capacidade teórica de crianças e jovens. Essa necessidade vem sendo tratada já algum tempo em estudos (SOMARIVA; VASCONCELLOS; JESUS, 2013), (FARIAS; GOULART; AMORIM, 2009), (DAMAZIO; SILVA, 2008), (MACEDO; GOELLNER, 2012), (CANESTRARO, ZULAI, KOGUT, 2009), (DE OLIVEIRA; E SILVA; NETO, 2011), (FREITAS, 2014), (ROSSO, 2007), que refletem a realidade de formação dos professores em cursos de graduação.

A partir de categorias centrais, acima destacadas, delimitamos a seguinte **pergunta síntese**: Quais os nexos e relações entre as condições objetivas de espaços, instalações e ou/ equipamentos esportivos escolares para o trabalho pedagógico, em vistas ao desenvolvimento das funções psicológicas superiores, a partir das contribuições da Psicologia Histórico-Cultural, da Pedagogia Histórico-Crítica e da Metodologia de Ensino da Educação Física Crítico-Superadora no trato com os conteúdos da Educação Física escolar no ensino fundamental?

A pesquisa desenvolveu o seguinte **objetivo geral**: teorizar sobre nexos e relações entre a infraestrutura esportiva escolar e o acesso aos conhecimentos específicos da cultura corporal para desenvolver a capacidade de reflexão teórica dos estudantes. E, como **objetivos específicos**, destacamos: a) levantar fundamentos da formação humana, função social da escola e especificidade da Educação Física

---

<sup>17</sup> As categorias teóricas são os conceitos mais complexos que dizem respeito ao movimento do pensamento para elevar o concreto real ao concreto no pensamento. (CHEPTULIN, 1982).

<sup>18</sup> Necessidade está sendo aqui considerada conforme Saviani (2009, p.17). Para esse pesquisador a essência do problema é a necessidade.

escolar; b) ressaltar a contribuição da cultura corporal na formação *omnilateral*; c) Destacar a cultura corporal como objeto de transmissão-assimilação da Educação Física; d) reconhecer e analisar a realidade, contradições e possibilidades de acesso ao conhecimento específico da cultura corporal a partir da problematização do problema da infraestrutura esportiva escolar.

Aqui, vale destacar que não defendemos a ideia de que o trabalho pedagógico só pode se desenvolver mediante condições materiais idealizadas, mas que a ausência e a pouca qualidade destes para prática e ensino da Educação Física na escolar está diretamente relacionada as condições materiais para o trabalho docente, ao desenvolvimento da psique dos estudantes pela via do acesso ao conhecimento e a função social da escola.

Cientes que a infraestrutura esportiva escolar pode exercer influências significativas sobre a qualidade da educação, há de ser considerado, também, a necessidade de prédios e instalações adequadas, existência de biblioteca escolar, espaços esportivos e laboratórios, assim como acesso a livros didáticos, materiais de leitura e pedagógicos, que possibilitam ampliar a capacidade de aprendizagem e o desempenho escolar dos alunos.

Nessa dissertação, reconhecemos a infraestrutura, como o conjunto daqueles elementos que são estruturais e que dão suporte a toda uma rede de serviços oferecidos e prestados em uma determinada estrutura (instalações ou espaços) (OLIVEIRA, TAFFAREL, BELEM 2014 p. 622) e que vão além das instalações físicas e dos espaços físicos, integra a gestão dessa estrutura, os serviços prestados diretamente (as atividades esportivas e afins), bem como os indiretos, para a concretização da prática esportiva (a política de manutenção, conservação, energia, água, utilização, etc.).

Ainda, sobre a conceituação de infraestrutura esportiva escolar, realizamos uma revisão de produção bibliográfica sobre “infraestrutura esportiva”, “espaços e instalações”, utilizando os principais autores que tratam da questão<sup>19</sup>.

---

<sup>19</sup> Revisamos a bibliografia relacionada ao objeto, a saber: 1) Pesquisa Diagnóstico Nacional do Esporte (DIESPORTE); 2) a Tese de Oliveira (2013), Diagnóstico esportivo no Brasil: desenvolvendo métodos e técnicas; 3) Estudos sobre a “Infraestrutura esportiva: desenvolvimento de metodologias” (OLIVEIRA; TAFFAREL; BELEM, 2014 p.617); 4) Dissertação de Rosso (2007), Centro de Educação Física e Esporte da Universidade Federal da Bahia (CEFE/UFBA) Centro de Referência Popular para a Formação de Professores e da Cultura Corporal da Bahia: Realidade e Possibilidades de um Espaço Público; 5) Inventário da infraestrutura desportiva brasileira (IBGE, 2000); 6) Atlas do Esporte no Brasil (DACOSTA, 2005); 7) Perfil dos municípios brasileiros (IBGE, 2006b); 8) Pesquisa do esporte 2003 (IBGE, 2006a); 9) Dossiê Esporte – um estudo sobre o esporte na vida do brasileiro (IPSOS MARPLAN,

Trabalhamos nessa dissertação com a seguinte **hipótese**: a infraestrutura esportiva escolar no estado da Bahia tem comprometimento no processo de desenvolvimento de ensino e aprendizagem de conhecimentos tratados pelos professores de Educação Física, quando há inexistência, ou precariedade, ou quando o espaço da infraestrutura para as aulas é insuficiente, ou ainda, é incompatível com as necessidades pedagógicas, em vistas a perspectiva de formação humana *omnilateral*; essa realidade parte da constatação de dados empíricos analisados por Rosso (2007).

Tal situação perdura, exigindo a necessidade de ser cientificamente explicada as contradições considerando que essa realidade compromete o desenvolvimento das aulas de educação física para alcançar a elevação do padrão da cultural corporal. Ainda, os estudos apontam que há questões pedagógicas a serem investigadas; uma delas, diz respeito ao reconhecimento de que mesmo não havendo infraestruturas esportivas adequadas nas escolas, o trabalho pedagógico dos professores muitas vezes é unilateral e relacionado com práticas esportivas competitivas, foco em jogos olímpicos, o que sinaliza a necessidade de reconceptualização<sup>20</sup> do currículo de formação de professores, assim como, é preciso discutir a prática de esportes nas aulas de educação física em relação a função social da escola, a partir da infraestrutura escolar.

Estudos realizados pelo Professor Reiner Hildebrandt-Stramann e socializados através do Intercâmbio Acadêmico Alemanha (Universidade de Braunschweig) e Brasil (UFBA), com apoio do Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico (DAAD) e CAPES, demonstraram os resultados positivos na aprendizagem dos estudantes frente à reconceptualização da escola tradicional em favor da escola móvel. Nessa proposta, os espaços pedagógicos da escola como salas de aulas, pátios, ginásios, piscinas, ruas, estacionamentos, instalações e equipamentos escolares foram reconceptualizados, ou seja, redimensionados, reformulados e reformados na perspectiva de uma Pedagogia do Movimento (HILDEBRANDT-STRAMANN, 2017).

O **percurso teórico-metodológico** da investigação exigiu a definição de conceitos e categorias, aqui entendidas como graus de desenvolvimento do

---

2006); 10) Diagnóstico da educação física desportos no Brasil (DACOSTA, 1971); e 11) Novos Espaços para esporte e lazer: planejamento e gestão de instalações para esportes, educação física, atividades físicas e lazer (RIBEIRO, 2011).

<sup>20</sup>William Pinar - Curriculum Theorizing: The Reconceptualists. (Ed.) (1975). [Reissued in 2000 by Educator's International Press, Troy, New York, as Curriculum Studies: The Reconceptualization.]

conhecimento. Para Marx (1983), o movimento das categorias surge como ato de produção real. Categorias expressam aspectos fundamentais das relações dos homens entre si e com a natureza e são construídas através do desenvolvimento do conhecimento e da prática social. (MARX, 1983). Um destes conceitos é o de “formação humana”.

A concepção de formação humana que defendida decorre da história da humanidade, recuperada na literatura, que demonstra a ontologia do ser social. Quer dizer, tornamo-nos seres sociais em múltiplas atividades que vão formando o ser humano. Para Frigotto (1996) as experiências da vida configuram uma formação denominada de omnilateral, no entanto, a escola capitalista assegura uma formação unilateral, em outros termos, em um único sentido. A omnilateralidade é uma educação contra-hegemônica que desenvolve “o plano do conhecimento histórico-científico e, igualmente, os planos bio-psíquico, cultural, ético político, lúdico e estético”. (FRIGOTTO, 1996, p.92).

E para o projeto de formação e emancipação humana, é necessário garantir tanto as condições subjetivas (contribuir na elevação dos níveis de consciência) quanto as condições objetivas (autonomia financeira das instituições de ensino, gestão escolar democrática, políticas educacionais e condição infra estruturais) (MELO, 2017, p. 19).

A partir das condições concretas que estão postas na realidade dessa investigação, o estudo proposto **justifica-se** pela sua relevância social, que trata de uma problemática, que Teixeira (1971) já vinha discutindo, que diz respeito às questões de estruturas das instituições de ensino público.

Essa pesquisa fundamenta-se em aproximações ao referencial teórico da Teoria do Conhecimento Materialista Histórico e Dialético, por entender que esta é a teoria que melhor auxilia na identificação e análise de dados de processos investigativos, e que melhor explica a realidade concreta, além de demarcá-la enquanto uma concepção de mundo e um método que admite uma apreensão que vai radicalmente à raiz da realidade e, enquanto *práxis* – união entre teoria e prática na busca pela transformação e por novas sínteses no plano do conhecimento e no plano da realidade histórica (FRIGOTTO, 2009).

Essa pesquisa é do tipo bibliográfica, que de acordo Lakatos e Marconi (1996, p. 66) é também considerada pesquisa de fontes secundárias.

No quadro dos **procedimentos metodológicos**, empreendemos: Levantamento e revisão bibliográfica (apêndice I) em teses e dissertações disponíveis na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) e em artigos publicados em periódicos científicos disponíveis no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) sobre a temática “infraestrutura para a educação física escolar”, espaços e instalações esportivas, entre outras temáticas relevantes ao problema em questão; no sentido de compreender o que a literatura nos oferece em relação a esse composto de variáveis que se fazem presentes nas áreas do conhecimento.

A exposição dessa investigação está organizada da seguinte maneira: Introdução: capítulo em que expomos a base estruturadora de toda a pesquisa; no capítulo 2, apresentamos a compreensão sobre formação humana, função social da escola e tratamos da especificidade da educação física; no Capítulo 3, tratamos da contribuição da cultura corporal na formação omnilateral; no Capítulo 4, ressaltamos fundamentos da cultura corporal enquanto objeto de transmissão-assimilação no campo da educação física escolar; no Capítulo 5, expomos a produção do conhecimento sobre infraestrutura e a realidade dos espaços, instalações e/ou equipamentos esportivos nas instituições de ensino, o qual tem o objetivo de refletir sobre o ensino da educação física na escola, a partir da análise das condições materiais, destacando a problemática da infraestrutura esportiva escolar para o desenvolvimento das atividades pedagógicas, ainda nesse capítulo expomos a política pública desenvolvida pelo PNE, assim como destacamos dados do PNUD relacionados a realidade brasileira no que diz respeito às condições objetivas das infraestruturas esportivas nas instituições de ensino. E por fim, nas conclusões, expomos uma síntese dos elementos teóricos e empíricos de forma sistematizada para responder o problema da investigação proposta.

## 2. FORMAÇÃO HUMANA, FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA E A ESPECIFICIDADE DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Um primeiro aspecto para compreensão da concepção de trabalho a ser apresentada, é que

[...] devemos começar por constatar o primeiro pressuposto de toda a existência humana e também, portanto, de toda a história, a saber, o pressuposto de que os homens têm de estar em condições de viver para poder “fazer história”. Mas, para viver, precisa-se, antes de tudo, de comida, bebida, moradia, vestimenta e algumas coisas mais. O primeiro ato histórico é, pois, a produção dos meios para a satisfação destas necessidades, a produção da própria vida material, e este é, sem dúvida, um ato histórico, uma condição fundamental de toda a história, que ainda hoje, assim como há milênios, tem de ser cumprida diariamente, a cada hora, simplesmente para manter os homens vivos. [...]. (MARX e ENGELS, 1987, p.33).

O trabalho como criador de valor de uso é o que transforma a natureza e produz bens úteis que satisfazem necessidades particulares do ser humano, por isso é um trabalho necessário e essencialmente constitutivo da vida humana.

Dessa maneira, o trabalho permite ao homem superar os limites do desenvolvimento subjugando às leis biológicas, passando a orientar-se por finalidades e condições sociais historicamente estruturadas.

Ou ainda como expressa Leontiev (1978, p. 171, 173):

Desde as primeiras etapas do desenvolvimento do indivíduo que a realidade concreta se lhe manifesta através da relação que ele tem com o meio; razão por que ele a percebe não apenas sob ângulo das suas propriedades materiais e do seu sentido biológico, mas igualmente como um mundo de objetos que se descobrem progressivamente a ele na sua significação social, por intermédio da atividade humana. O homem encontra na sociedade e no mundo transformado pelo processo sócio-histórico os meios, aptidões e saber-fazer necessários para realizar a atividade que mediatiza a sua ligação com a natureza. Para fazer seus os seus meios, as suas aptidões, o seu saber-fazer, o homem deve entrar em relações com os outros homens e com a realidade humana material. É no decorrer do desenvolvimento dessas relações que se realiza o processo da ontogênese humana (LEONTIEV, 1978)

O que nos interessa, a partir deste pressuposto, é sua dimensão crítica, entender que a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos significa afirmar que ela é, ao mesmo tempo, uma exigência de e para o processo de trabalho, bem como é, ela própria, um processo de trabalho. E, se levarmos em conta que a organização do trabalho, por sua forma mais desenvolvida, é um princípio educativo para cada época e para cada sociedade, devemos, coerentemente, assumir que as classes dominantes decidem a educação. Nas palavras de Marx (1986, p. 72):

As ideias da classe dominante são, em cada época, as ideias dominantes; isto é, a classe que é a força material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo sua força espiritual dominante. A classe que tem à sua disposição os meios de produção material dispõe, ao mesmo tempo, dos meios de produção espiritual, o que faz com que a ela sejam submetidas, ao mesmo tempo e em média, as ideias daqueles aos quais faltam os meios de produção espiritual. As ideias dominantes nada mais são do que a expressão ideal das relações materiais dominantes, as relações materiais dominantes concebidas como ideias; portanto, a expressão das relações que tornam uma classe a classe dominante; portanto, as ideias de sua dominação. [...] os indivíduos que constituem a classe dominante possuem entre outras coisas, também consciência e, por isso, pensam; na medida em que dominam como classe e determinam todo o âmbito de uma época histórica, é evidente que o façam em toda sua extensão e, conseqüentemente, entre outras coisas, dominem também como pensadores, como produtores de ideias.

Remete à relação entre o trabalho e a educação, no qual se afirma o caráter formativo do trabalho e da educação como ação humanizadora por meio do desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano. Seu campo específico de discussão teórica é o materialismo histórico em que se parte do trabalho como produtor dos meios de vida, tanto nos aspectos materiais como culturais, ou seja, de conhecimento, de criação material e simbólica, e de formas de sociabilidade (MARX e ENGELS, 1979).

Portanto, vendo a sociedade como algo dinâmico, comungamos com o pressuposto que toda a produção humana está condicionada a circunstâncias e demandas histórico-sociais<sup>21</sup>.

Segundo Freitas (2008, p. 97), “trabalho, em sentido geral, é a maneira como o homem se relaciona com a natureza que o cerca com a intenção de transformá-la e adequá-la às suas necessidades de sobrevivência (apropriação/objetivação. É pelo trabalho que o homem interage com a natureza modificando-a, produzindo conhecimento sobre a mesma, e modificando a si mesmo”.

Já a especificidade da educação, trata-se de um fenômeno específico dos seres humanos, a partir do qual estes produzem os meios necessários para sua própria existência. Dessa forma, é preciso que possamos compreender a natureza humana para poder, conseqüentemente, compreender a natureza da educação, uma vez que o homem produziu sua existência por meio da adaptação da natureza, utilizando-se do trabalho, que é o que diferenciou dos demais animais. E esta diferença, consiste justamente no fato de o trabalho ser uma ação intencional, visto que o “trabalho

---

<sup>21</sup> Isto não significa dizer que toda produção humana está em sincronia com as ideias e concepções hegemônicas. O que queremos dizer, é que mesmo as propostas contra hegemônicas, se estruturam em resposta às circunstâncias histórico-sociais.

instaura-se a partir do momento em que seu agente antecipa mentalmente a finalidade da ação” (SAVIANI, 2005, p. 11).

Sendo através dessa ação intencional, o trabalho, que os seres humanos produzem os meios necessários para garantir sua sobrevivência, tornando-se assim necessário cada vez mais a produção de bens materiais, que se dá a partir do trabalho material e que exige uma antecipação, ou seja, um planejamento dos objetivos reais a serem atingidos por meio desse trabalho.

Além do trabalho material, e não menos importante, destaca-se também o trabalho não-material, por meio do qual se produzem conceitos, ideias, valores, símbolos, hábitos, atitudes, habilidades, entre outros. Trata-se da produção do conhecimento, no qual se localiza a educação.

Demerval Saviani (2005, p.12) reconhece que a “atividade de ensino, a aula, por exemplo, é alguma coisa que se supõe, ao mesmo tempo a presença do professor e a presença do aluno”. Ou seja, o “ato de dar aula é inseparável da produção desse ato e de seu consumo”.

Marx definiu o que considerava ser o conteúdo pedagógico fundamental em um ensino socialista em suas Instruções para os delegados do Conselho Geral Provisório, no I Congresso da Associação Internacional dos trabalhadores, defendendo o ensino intelectual, físico e tecnológico, com os fundamentos científicos dos processos produtivos (MANACORDA, 2007). “A união do trabalho produtivo remunerado, ensino intelectual, exercício físico e adestramento politécnico elevará a classe operaria acima das classes superiores e médias” (MARX *apud* MANACORDA, 2007, p.44)

Trata-se de uma unidade entre a teoria e prática, com caráter de totalidade ou omnilateralidade do homem, que permite à classe trabalhadora elevar-se além das classes privilegiadas.

Dessa forma, devemos entender a importância de se ter clareza dos objetivos pretendidos no ato de ensinar, pois ao mesmo tempo em que este é realizado, os estudantes estão consumindo o produto do ensino e se apropriando deste produto para sua formação humana.

Sendo assim, Saviani (2005, p.13) explicita que o homem não nasce humano, mas ele se humaniza a partir das relações e da apropriação da cultura humana. Frente a isso, defende que o “trabalho educativo é o ato de produzir intencionalmente, em cada indivíduo singular a humanidade que é produzida historicamente e coletivamente”.

Dessa maneira, compreendemos que o trabalho educativo deve desenvolver-se no sentido de garantir as novas gerações o acesso ao que foi produzido historicamente pela humanidade e que é através do trabalho que ocorre o processo de humanização. Ao agir sobre a natureza, transformando-a para satisfazer suas necessidades.

Quando falamos em educação escolar, não é de qualquer educação que estamos falando, mas daquela compreendida com a finalidade de emancipação e humanização, que permita o desenvolvimento pleno do indivíduo. Para Saviani (2005), os desafios que se colocam à educação em uma sociedade classes é fazer da instrução um componente na luta pela superação dessa sociedade dividida, que envolve maior qualidade do ensino oferecido.

Assim, sendo a educação parte integrante e necessária ao desenvolvimento do indivíduo e de seu psiquismo, faz-se necessário um trabalho educativo que se dirija às formas de produzir esse desenvolvimento de maneira plena, tornando-se um instrumento para a compreensão da realidade, em suas múltiplas determinações.

A concepção aqui trabalhada de educação escolar e de pensar numa educação física voltada para a escola, onde os conhecimentos/habilidades que devem ser privilegiados nas aulas, consideraram o perfil histórico-social do Estado da Bahia, especificamente o município de Salvador. Isto porque este perfil tem muitas semelhanças com outras regiões, quando se pensa de um determinado lugar social que é a escola.

Partindo dessa premissa, apresentar-se-á alguns pressupostos teóricos que ajudarão a entender a concepção aqui trabalhada de educação escolar e de pensar numa educação física numa perspectiva Crítico-Superadora voltada para a escola pública.

A perspectiva Crítico-Superadora (COLETIVO DE AUTORES, 2004; ESCOBAR, 2009b; TAFFAREL, 2009b) permite localizar nessa proposição pedagógica, no que se refere à concepção de formação, vincula-se a concepção da formação omnilateral, perspectiva de formação humana que já aparece entrelaçado com o próprio objeto de estudo da Educação Física, a cultura corporal, que é uma parte da cultura do homem.

Segundo Escobar (2009b, p. 127) “é configurada por um acervo de conhecimento socialmente construído e historicamente determinado, a partir de atividades que materializam as relações múltiplas entre experiências ideológicas,

políticas, filosóficas e sociais e os sentidos lúdicos, estéticos, artísticos, agonista, competitivos ou outros, relacionados à realidade, às necessidades e motivações do homem”.

Nessa perspectiva, a função social da Educação Física é “desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros, que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas” (COLETIVO DE AUTORES, 2004, p. 39).

Nesse sentido, de acordo com a perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, os conteúdos a serem trabalhados no ambiente escolar são os conteúdos clássicos, conteúdos este que retratam a essência da humanidade e aquilo que de mais avançado a mesma produziu.

Nessa perspectiva, a escola é um ambiente privilegiado, por meio do qual é possível visualizar a dimensão pedagógica que está instaurada no interior da prática social global, visto que a escola é tida como “uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado” (SAVIANI, 2005, p.14).

E, este saber não deve ser confundido com outro tipo de conhecimento ou prática cotidiana, pois o acesso ao conhecimento sistematizado deve ser garantido por meio da ação educativa desenvolvida na escola.

Entende-se, que a escola deve cumprir com sua função social de transmissão do saber elaborado no âmbito científico, filosófico e cultural ao longo da história da humanidade (SAVIANI, 2008). Ela deve contribuir para a elevação da capacidade intelectual dos estudantes de modo a propiciar o acesso ao conhecimento,

Além disso, “a escola diz respeito ao saber elaborado e não ao conhecimento espontâneo; ao sistematizado e não ao saber fragmentado; à cultura erudita e não à cultura popular” (SAVIANI, 2005, p.14).

Portanto, nessa dissertação, a escola enquanto “lugar” de promoção do ensino e aprendizagem do conhecimento elaborado, além de assegurar o espaço físico, deve formar o aluno enquanto sujeito histórico-crítico da realidade em que se vive, permitindo o domínio dos meios necessários à formação humana.

Com relação a formação humana, entende-se que esta deve ocorrer através da assimilação da cultura historicamente criada, pois as propriedades humanas não

são transmitidas hereditariamente, mas sim por um processo de assimilação do que foi construído pela humanidade.

Nesse sentido, a emancipação da classe trabalhadora passa, necessariamente, pela possibilidade do acesso aos bens culturais. Isso nos indica que o trabalho pedagógico do professor de educação física deve estar orientado a superação do atual modo de produção.

Demerval Saviani (2008), desde o início da formulação de seus trabalhos de sistematização da pedagogia histórico-crítica, procurou partir do pressuposto fundamental de que é papel da escola a transmissão e apropriação, pelos filhos da classe trabalhadora, da riqueza cultural e intelectual da humanidade construída socialmente e acumulada historicamente, expressando a luta pelo socialismo em termos educacionais, correspondendo à luta pela socialização do conhecimento científico, artístico e filosófico nas suas formas mais desenvolvidas.

Compreendemos que o desenvolvimento do ser humano, seu necessário processo de humanização, se dá através da assimilação daquilo que historicamente foi produzido pela humanidade. Toda nova geração precisa aprender com as gerações anteriores a se humanizar. Leontiev (1978) enfatiza isso na seguinte passagem:

O movimento da história só é, portanto, possível com a transmissão, às novas gerações, das aquisições da cultura humana, isto é, com educação. Quanto mais progride a humanidade, mais rica é a prática sócio histórica acumulada por ela, mais cresce o papel específico da educação e mais complexa é a sua tarefa (LEONTIEV, 1978, p. 07).

O homem, segundo o autor, é um ser de natureza social, pois tudo que dele provem humanamente é fruto da sua vida em sociedade. Em seu processo de hominização, o homem “evoluiu”, através e baseado no trabalho. Este é, para Engels (s/d), a atividade criadora e produtiva dos homens. Desta atividade, o homem adapta a natureza a si, ele transforma a natureza, modificando-a em função das suas necessidades, criando objetos e meios de produção para a manutenção da sua vida. Esses progressos são acompanhados pelo desenvolvimento do conhecimento, pois a capacidade de transmissão e fixação do conhecimento dos seres humanos promove as aquisições da evolução a outras gerações.

Com o desenvolvimento da atividade do trabalho, o homem sente a necessidade de se agrupar e por sua vez, isto gera a necessidade do desenvolvimento de uma linguagem articulada, para estabelecer uma vida em sociedade. O uso da

linguagem articulada apenas é constituído pela aprendizagem da língua, isso acontece com o desenvolvimento do pensamento e a aquisição do saber.

Isso significa que o homem definitivamente formado possui já todas as propriedades biológicas necessárias ao seu desenvolvimento sócio-histórico ilimitado. Por outras palavras a passagem do homem a uma vida em que a sua cultura é cada vez mais elevada não exige mudanças biológicas hereditárias. [...] E efetivamente no decurso de 4 ou 5 dezenas de milênios que nos separam do aparecimento dos primeiros representantes do homossapiens, as condições históricas e o modo de vida dos homens sofreram, em ritmos sempre mais rápidos, mudanças sem precedente. **Todavia, as particularidades biológicas da espécie não mudaram ou, mais exatamente, as suas modificações não saíram dos limites de variações reduzidas, sem alcance essencial nas condições de vida social.** (LEONTIEV, 1978, p. 02)

Cada indivíduo aprende a ser homem, porque os materiais e as condições que a natureza lhe dá quando nasce não lhe basta para a vida em sociedade. A apropriação dos objetos ou dos fenômenos que são o produto do desenvolvimento histórico se dá relacionado a uma atividade que reproduza os traços essenciais da atividade encarnada, acumulada no objeto.

Para se apropriar da cultura humana, os homens devem entrar em contato com as relações e fenômenos do mundo circundante através de outros homens. Esse, é um processo de educação, ainda segundo Leontiev (1978). Sem este processo, não haveria continuidade do desenvolvimento histórico. “O movimento da história só é possível com a transmissão, às novas gerações, das aquisições da cultura humana, isto é, com educação” (LEONTIEV, 1978, p. 07).

Com o desenvolvimento da humanidade, num determinado momento histórico surge a apropriação privada e a divisão social do trabalho, conseqüentemente, a alienação. “A divisão social do trabalho transforma o produto num objeto destinado à troca e modifica o lucro do produtor. O produto toma um caráter totalmente impessoal e independentemente do homem, torna-se mercadoria” (LEONTIEV, 1978, p. 08).

Segundo Saviani (2007), o trabalho e a educação, são “atributos essenciais do ser humano”. Ele coloca ainda, a educação como um fenômeno próprio dos seres humanos, pois ela é, ao mesmo tempo, uma exigência de e para o processo de trabalho e ainda, ela própria, o processo de trabalho.

O trabalho enquanto produção da existência humana implica primeiramente na garantia da sua subsistência material com conseqüente produção é o trabalho material.

Neste processo de compreender a especificidade da educação, é necessário entender o papel da escola, a qual Saviani (2007) coloca configurada a partir do qual podemos detectar a dimensão pedagógica. A defesa é então, que a escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado, ao conhecimento elaborado e à cultura erudita. A escola tem a ver com o problema da ciência – saber metódico sistematizado. Não se pode ocultar o conteúdo fundamental da escola, fazer isto, é neutralizar os efeitos da escola no processo de democratização. Então, Saviani, coloca que não se pode perder de vista o que é primário, e colocar o secundário a frente das atividades escolares fundamentais.

Em síntese, o processo que tratamos aqui – da educação, cabe entender que é histórico. Da construção do homem e de sua hominização, depois humanização – o qual perpetua-se e é fundamental até os dias de hoje - da transmissão e assimilação do conhecimento, é basilar sintetizar que “Quanto mais progride a humanidade, mais rica é a prática sócio-histórica acumulada por ela, mais cresce o papel específico da educação e mais complexa é a sua tarefa.” (LEONTIEV, 1978, p. 07).

A educação é uma característica própria do ser humano, apenas os homens são capazes de humanizar-se, de passar por um processo de aquisição cultural. Assim como, apenas o homem trabalha. Trabalho e educação são atributos essenciais do ser humano (SAVIANI, 2007).

E, é na escola um dos espaços – mas não o único - em que ocorre essa mediação em meio ao embate das classes em luta. Porém, a concepção de educação hegemônica na sociedade de classes é concepção de educação da classe dominante. Sendo assim, a educação nesta sociedade, é, hegemonicamente, a educação ansiada pela burguesia. O sistema educacional é o responsável pela produção da estrutura de valores, conceitos, ideias, símbolos, atitudes, habilidades, hábitos (SAVIANI, 2003) com os quais os indivíduos em sociedade decidem seus objetivos e fins específicos, o que é fundamental para a manutenção da ordem social vigente, já que a mesma não se perpetua automaticamente (MÉSZÁROS, 2005).

### 3. CONTRIBUIÇÃO DA CULTURA CORPORAL NA FORMAÇÃO OMNILATERAL

Nesta dissertação, à cultura corporal está sendo compreendida no estudo como atividade corporal humana que, ao longo da história, veio sendo construída socialmente, segundo interesses, sentidos, significados e finalidades que lhe foram atribuídos nas relações sociais de produção dos bens materiais e imateriais. Nasce das relações dos homens com a natureza e entre si para satisfazer necessidades lúdicas, éticas, estéticas, educacionais, entre outras, e se desenvolve basicamente em espaços públicos. É um patrimônio cultural da humanidade, sistematizado, sendo direito de todos conhecê-la, apreendê-la, exercitá-la, criticá-la e construí-la, de acordo com suas necessidades de trabalho, educacionais, de saúde, lazer, entre outras.

Sabe-se que todos os aspectos de nossa vida são cheios de determinações sociais e históricas que dão desde o nascimento através das relações sociais e se perpetuam por meio das apropriações culturais realizadas em todos os âmbitos da prática educativa. E para compreender a contribuição da cultura corporal no processo de formação do homem, é preciso ter uma compreensão do papel da cultura<sup>22</sup> (trabalho) no processo de desenvolvimento da pessoa humana – da Psicologia Histórico-Cultural (LEONTIEV, 2004), bem como, ter clareza da especificidade do conhecimento que a escola deve tratar no projeto de escolarização do homem, a saber, o conhecimento científico – a contribuição da Pedagogia Histórico-Crítica (MARTINS, 2011; SAVIANI, 2008; MARSIGLIA, 2011).

Para Escobar (2009a, p. 127) a cultura corporal, é configurada por um acervo de conhecimento, historicamente determinado e socialmente construído, a partir de atividades que materializam as relações múltiplas entre experiências ideológicas, filosóficas, políticas e sociais e os sentidos estéticos, lúdicos, agonísticos, artísticos,

---

<sup>22</sup> Segundo Escobar (2009a) a cultura “é o nível de desenvolvimento de toda a produção de um povo. Cultura não é apenas isso que nós vulgarmente estamos acostumados a tratar: cultura é dança, é folclore, é pintura, é literatura. Não! Cultura é tudo o que o homem faz e produz. O povo é culto quando ele tem um alto grau de desenvolvimento da ciência, um alto grau de desenvolvimento da tecnologia, um alto grau de desenvolvimento de todo tipo de empreendimento, de produção que o homem faz para sobreviver, para construir sua vida. E não somente essa parte restrita dita ‘arte’ no senso comum. Nós dizemos que há um acervo de conhecimento socialmente construído e historicamente determinado a partir de atividades que materializam as relações múltiplas entre as experiências ideológicas, políticas, sociais e os seus sentidos estéticos, lúdicos, agonísticos, competitivos ou outros, em dependência das motivações do homem” (p. 130).

competitivos ou outros, relacionados à realidade, às necessidades e as motivações do homem.

Assim, é necessário garantir as futuras gerações, via educação escolar, o acesso aos conhecimentos da cultura corporal - jogos, lutas, ginástica, esportes e outros – historicamente produzidos pela humanidade, como elementos fundamentais para consolidar o seu processo de humanização (COLETIVO DE AUTORES, 2004; ESCOBAR, 1995). Pois,

Cada geração assimila todo o conhecimento criado pelas gerações anteriores e desenvolve as aptidões, especificamente humanas, que estão cristalizadas nesse mundo de objetos e fenômenos criados pelas gerações precedentes. Assim se explica que as propriedades e aptidões que caracterizam o homem não são transmitidas como herança biológica, senão que são formadas, ao longo da vida, pela assimilação da cultura criada pelos seus antecedentes (ESCOBAR; TAFAREL, 2012, s/p).

Logo, fazem-se necessárias transmitir esses conhecimentos as novas gerações para que seja garantida a continuidade do desenvolvimento da humanidade. Já que, “o movimento da história só é, portanto, possível com a transmissão, às novas gerações, das aquisições da cultura humana, isto é, com educação” (LEONTIEV, 2004 p. 291, grifos nossos).

A cultura corporal compreendida como um processo constitutivo das relações de produção de existência é um conhecimento imprescindível para a formação humana, e para o desenvolvimento do ser social. Temos a necessidade histórica em responder à clássica pergunta, "mas afinal, o que é a Educação Física?". Para responder a essa questão, o Coletivo de Autores (1992), dirá que:

A Educação Física é uma disciplina que trata, pedagogicamente, na escola, do conhecimento de uma área denominada aqui de Cultura Corporal. Ela será configurada com temas ou formas de atividades, particularmente corporais, como as nomeadas anteriormente: jogo, esporte, ginástica, dança ou outras, que constituirão seu conteúdo. O estudo desse conhecimento visa apreender a expressão corporal como linguagem. (p. 61-62)

No conceito supracitado, o Coletivo de Autores apresentou a época algumas limitações, hoje reavaliadas e corrigidas por alguns de seus principais autores, a exemplo de ESCOBAR (2012) e TAFAREL (2012), quando assumem que a obra apresentou problemas de lacunas teóricas, que estão sendo enfrentadas ainda nos dias atuais através das produções acadêmicas dos intelectuais e professores da área, comprometidos com a superação do atual projeto de sociedade e de educação vigentes. Ao fundamentar como objeto de estudo da disciplina Educação Física as atividades que configuram uma ampla área da cultura, denominada de cultura

corporal, o Coletivo defendeu a visão histórica que traz a atividade prática do homem, o trabalho e as relações objetivas materiais reais dos homens com a natureza e com outros homens, para o centro do sistema explicativo. "Trouxemos a prática do homem para a explicação do que é a Educação Física. Nós imaginamos que a resposta correta seria de que a Educação Física é uma disciplina que se ocupa de uma grande área da cultura que pode ser denominada 'Cultura Corporal' " (ESCOBAR, 2012).

Nesse aspecto, a cultura corporal é uma das expressões do trabalho, que apresenta no contexto escolar, objetivos de atender a necessidades de conteúdo sócio-histórico "tais como os agonísticos, os lúdicos, os sagrados, os produtivos, éticos, estéticos, performativos, artísticos, educativos e de saúde (TAFFAREL, 2012, p.14).

Enquanto prática pedagógica, a Educação Física no Brasil, surge da necessidade histórica de cuidado com o corpo enquanto força de trabalho e fonte de lucro. As práticas pedagógicas como a Educação Física atendiam à finalidade exigida pela nova sociedade capitalista, correspondendo obviamente " aos interesses da classe social hegemônica naquele período histórico, ou seja, a classe social que dirige política, intelectual e moralmente a nova sociedade" (COLETIVO, 1992, p. 51).

Tendo situado a Educação Física no contexto de sua inserção no âmbito escolar e o conceito de cultura corporal como o seu objeto de estudo, trazemos a discussão da Educação Física e da cultura corporal como objeto de transmissão-assimilação no processo de formação humana.

#### 4. EDUCAÇÃO FÍSICA: A CULTURA CORPORAL COMO OBJETO DE TRANSMISSÃO-ASSIMILAÇÃO

Para iniciarmos esta discussão,

[...] reconhecemos a Educação Física como uma prática pedagógica que possibilita sintetizar e sistematizar representações do mundo no que concerne à produção histórica e social de algumas das dimensões, elaborações, manifestações da cultura humana, em contextos específicos, tais como exemplo: jogos, esportes, ginásticas, lutas e danças. Dispondo de sua intencionalidade, o ser humano, em interação com os outros e com a natureza, produz, expressa e incorpora essa cultura em forma de signos, ideias, conceitos e ações nas quais interpenetram dialeticamente as intenções dos próprios homens e a realidade social (COLETIVO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA REDE DE EDUCAÇÃO MUNICIPAL DO RECIFE, 2005, p. 223).

Cientes que a Educação e cultura corporal estão intimamente ligadas, quando são diretamente responsáveis por toda a produção humana, material e imaterial, acumulada historicamente e transmitida pela humanidade às suas gerações seguintes, tendo no ambiente escolar o espaço em que alguns desses conteúdos se apresentam de forma organizada e sistematizada em torno do currículo escolar.

Partindo desses pressupostos de que o homem só se desenvolve se apropriando (transmissão/assimilação) da cultura produzida pelas gerações precedentes e de que a tarefa da escola no processo de humanização do homem é garantir o processo de socialização dos conhecimentos científicos produzidos pela humanidade, entendemos que a disciplina escolar, Educação Física, no processo de escolarização dos indivíduos tem como tarefa central estudar os conhecimentos da cultura corporal com o “objetivo fundamental de explicar criticamente a especificidade histórica e cultural dessas práticas e participar de forma criativa, individual e coletiva, na construção de uma cultura popular progressista, superadora da cultura de classes dominantes” (ESCOBAR, 2009a).

Sendo assim, a compreensão de que cultura corporal é uma parte da cultura do homem – uma construção sócio-histórica que depende do modo de vida, modo de se organizar a produção dos bens materiais e imateriais e isto não pode ser visto isolado a partir de um indivíduo, e muito menos a partir de uma representação, a linguagem, mas, sim, tem que ser encarado historicamente, a partir da totalidade da espécie humana (COLETIVO DE AUTORES, 1992; TAFFAREL, 2009).

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), devemos entender a Educação Física como uma disciplina que introduz e integra o aluno nessa cultura corporal, formando o cidadão que irá produzi-la, reproduzi-la e transformá-la em benefício do exercício crítico e da cidadania. Nesse aspecto, é papel da Educação Física escolar garantir o acesso dos alunos às práticas da cultura corporal, a fim de que usufruam dessa prática, apreciando-a criticamente e julgando os valores associados a ela.

Para debater sobre estes questionamentos se faz necessário entender a Educação Física em uma perspectiva crítica. A Educação Física pode ser entendida como uma disciplina que trata, pedagogicamente, na escola, do conhecimento de uma área denominada aqui de cultura corporal (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Nesse sentido, a cultura corporal, objeto de estudo da disciplina Educação Física, tendo como pressupostos metodológicos a Pedagogia Crítico-Superadora, busca historicizar, problematizar os conteúdos, além de deixar claro que o homem não nasceu pulando, correndo, arremessando, jogando. Procura dar ênfase aos problemas sócio-políticos que fazem parte da realidade concreta, ou seja, esclarece que os conteúdos de ensino têm relação com a realidade em que se encontram. Assim, afirmam que as manifestações da cultura corporal surgiram das necessidades humanas para sobreviver através do trabalho.

Nessa perspectiva, é fundamental que o aluno tenha um conhecimento da historicidade da cultura corporal, compreendendo que as atividades corporais construídas pelo homem (correr, saltar, arremessar, entre outros) foram desenvolvidas como respostas a determinados estímulos, desafios e necessidades humanas.

Na perspectiva crítico-superadora da Educação Física é necessário realizar uma seleção e organização de conteúdo(s), com objetivo de desenvolver nos professores uma determinada lógica de pensar a realidade social, complexa e contraditória, a qual só será alcançada por meio da apropriação/assimilação dos conhecimentos sistematizados.

Segundo o Coletivo de Autores (1992), os critérios para seleção, organização e sistematização dos conteúdos de ensino são:

- i) “a relevância social do conteúdo que implica compreender o sentido e o significado do mesmo para a reflexão pedagógica escolar”;
- ii) “contemporaneidade do conteúdo” é o que vai garantir para os alunos “o conhecimento do que de mais moderno existe no mundo contemporâneo”;

- iii) “adequação às possibilidades sócio cognitivas do aluno”, é onde, “há de ter, no momento da seleção, competência para adequar o conteúdo à capacidade cognitiva e a prática social do aluno, ao seu próprio conhecimento e as suas possibilidades enquanto sujeito histórico”;
- iv) “simultaneidade dos conteúdos enquanto dados da realidade”, é “a partir desse princípio que os conteúdos de ensino são organizados e apresentados de maneira simultânea”;
- v) “espiralidade da incorporação das referências do pensamento”, é onde, “significa compreender as diferentes formas de organizar as referências do pensamento sobre o conhecimento para ampliá-las”;
- vi) “provisoriamente do conhecimento”, pois, é “a partir dele que se organizam e sistematizam os conteúdos de ensino, rompendo com a ideia de terminalidade” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 30-33).

À vista disso, a concepção de homem defendida pela psicologia histórico-cultural, o Coletivo de Autores (1992) propõe a organização do currículo, no que tange ao tempo pedagogicamente necessário para o processo de transmissão/assimilação dos conhecimentos da cultura corporal, em Ciclos de Escolarização Básica para que os alunos pudessem apreender os conteúdos de ensino.

Na escola, através do trabalho pedagógico professores e estudantes no trato com o conhecimento da cultura corporal, inclusive enquanto um complexo de sistema temático, que permite entender o mais geral da sociedade, podem sim atuar para que a possibilidade de essência para transformar a condição atual. O enfrentamento – que significa o distanciamento, a não identificação com a situação – também na área da educação física exige novas possibilidades de trabalho pedagógico na escola.

Neste sentido de uma concepção de Educação Física como cultura corporal, deve-se não apenas satisfazer um discurso pedagógico, mas sim promover a prática da teoria e poder teorizar a prática.

A metodologia de ensino da educação física crítico-superadora, entende que a reflexão pedagógica tem características específica, ou seja, é diagnóstica, judicativa e teleológica (COLETIVO DE AUTORES, 1992). Assim, ela busca atender aos interesses da classe trabalhadora, sendo que compreende que o conhecimento tratado pela Educação Física é a cultura corporal que tematiza o esporte, o jogo, a luta, a dança e a ginástica.

A Educação Física deve se desenvolver em ciclos de aprendizagem, sendo que a seleção dos conteúdos darão a partir dos seguintes princípios: relevância social do conteúdo, contemporaneidade do conteúdo e adequação às possibilidades sócio-cognitivas do aluno reconhecendo a simultaneidade dos conteúdos, a espiralidade da incorporação das referências do pensamento, a provisoriamente do conhecimento e a

avaliação como referência para análise da aproximação ou distanciamento do eixo curricular relacionado ao projeto político pedagógico da escola (SOARES *et al*, 1992).

A escola enquanto lugar de apropriação da cultura deve priorizar um padrão arquitetônico de qualidade, na garantia da transmissão dos conteúdos. Damázio e Silva (2008) relatam que a ausência ou precariedade do espaço físico nas escolas para as aulas de Educação Física podem ser observadas sob dois aspectos: o da não valorização social desta disciplina (desvalorização de sua importância no desenvolvimento integral do educando) e o descaso das autoridades para com a educação destinada às camadas populares.

Não se pode desconsiderar que a sala de aula e os outros espaços disponíveis nas escolas podem ser utilizados e adaptados no processo de ensino e aprendizagem, mas isto não é o suficiente, são necessárias as condições objetivas para o trabalho de transmissão/assimilação de conteúdos específicos da cultura corporal.

## **5. PROBLEMATICIDADE DO PROBLEMA - INFRAESTRUTURA ESPORTIVA ESCOLAR: REALIDADE, CONTRADIÇÕES E POSSIBILIDADES DE ACESSO AO CONHECIMENTO ESPECÍFICO DA CULTURA CORPORAL**

Após apresentar as argumentações científicas sobre os elementos ontológicos da constituição do ser humano, os argumentos acerca da função social da Escola, da concepção de formação humana *omnilateral*, do objeto de estudo da Educação Física e sua relevância no currículo escolar, passaremos a expor com mais detalhes o foco central da presente dissertação que é a questão da infraestrutura esportiva.

### **5.1 CONCEITO INFRAESTRUTURA ESPORTIVA ESCOLAR**

Para uma melhor compreensão, primeiramente iremos, de forma preliminar, conceituar infraestrutura escolar. O conceito vai desde itens básicos, como o fornecimento de água, energia elétrica, manutenção e limpeza dos ambientes, salas de aulas confortáveis com mobiliários adequadas e de boa qualidade, banheiros e cozinha, passando por locais de convivência como pátios, parques e brinquedoteca, além de espaços de apoio didáticos como bibliotecas, laboratórios, quadras, entre outros, espaços para organização do funcionamento da escola como salas de professores, coordenadores e diretores, secretarias, almoxarifados, etc, passando também por equipamentos e materiais didático-pedagógicos, computadores com acesso à internet e demais insumos tecnológicos.

No Brasil, é comum encontrar os termos instalações, espaços e infraestruturas esportivas, dentro de uma mesma definição. Diante disso, torna-se necessário conhecer a infraestrutura esportiva brasileira, entendendo-a como o conjunto daqueles elementos que são estruturais e que dão suporte a toda uma rede de serviços oferecidos e prestados em uma determinada estrutura (instalações ou espaços). Nesses termos, a infraestrutura esportiva vai além das instalações físicas e dos espaços físicos, ela engloba a gestão dessa estrutura, os serviços prestados diretamente (as atividades esportivas e afins), bem como os indiretos, para a concretização da prática esportiva (a política de manutenção, conservação, energia, água, utilização etc.).

A pesquisa DIESPORTE, objetivou a investigação e exposição dos dados sobre instalações esportivas, apresentado um modelo metodológico padrão, que pode oferecer condições de ser reproduzido e adotado como política de esporte, modelo esse a ser aplicado no tempo e espaço pelos poderes públicos, com a aquisição de um banco de dados sobre infraestrutura esportiva, permitindo uma análise rigorosa, radical e de conjunto nos seus nexos e relações entre suas variáveis (particular) e com outros elementos (geral) que compõem o sistema esportivo brasileiro.

Como tal, na pesquisa DIESPORTE, para identificar a infraestrutura esportiva foi realizada uma coleta amostral em nível nacional. Por meio desta, foi possível visualizar e analisar quais condições se materializam essas práticas; em que infraestrutura as referidas práticas são realizadas, que, somadas a outras investigações realizadas também pelo DIESPORTE, permitiram ainda conhecer quais tipos de infraestrutura mínima e financiamento público, ou seja, garantindo as condições materiais para efetivação desse direito constitucional financiamentos e sob quais marcos regulatórios. Tais questões encontram seus respectivos significados nos demais documentos finais do DIESPORTE.

Entendemos que a estrutura física e material é um quadro preocupante nas escolas públicas brasileiras, é neste contexto que Kimura (2008, p.20) afirma que a existência e o consequente acesso a condições de infraestrutura são considerados pelos próprios professores das escolas como um aspecto dotado de importância fundamental para o desenvolvimento de seu trabalho.

## 5.2 A NECESSIDADE DE DISCUSSÃO ACERCA DE ESPAÇOS, INSTALAÇÕES E/OU EQUIPAMENTOS ESPORTIVOS

Ao acessar o banco de dados do Perfil dos Municípios Brasileiros - Suplemento Esporte 2016 (IBGE, 2016), região de Salvador/BA, no que se refere ao item 7. Instalações esportivas municipais<sup>23</sup>, encontrou-se ao todo 338 escolas distribuídas de acordo ao quadro 1, dentre essas instalações, predomina o total de 233 campos, já os dados referente as instalações esportivas das escolas da rede pública municipal de Salvador/Bahia, não há nenhum registro (ver quadro III).

---

<sup>23</sup> Acesso a informações

[https://ww2.ibge.gov.br/munic\\_esporte\\_2016/ver\\_tema.php?tema=t7\\_1&munic=2927408&uf=29&nome=Salvador](https://ww2.ibge.gov.br/munic_esporte_2016/ver_tema.php?tema=t7_1&munic=2927408&uf=29&nome=Salvador)

Atualmente, tem-se observado a necessidade de discussão acerca de espaços, instalações e/ou equipamentos esportivos para o desenvolvimento e organização do processo de trabalho pedagógico dos professores de Educação Física para o trato com o conhecimento<sup>24</sup> acerca da dos conteúdos específicos da Educação Física na escola, algumas destas, inclusive, se materializando em políticas públicas educacionais para a área.

A infraestrutura das escolas é um dos elementos da educação que vêm chamando a atenção há muitos anos. No Brasil, a preocupação com a construção de um lugar específico para funcionar como escola teve como marco histórico o advento da República. A partir deste período, um novo modelo de prédio escolar foi implantado em diferentes cantos do país. (FARIA FILHO, 1998; SOUZA, 1998). Eram escolas com instalações planejadas para atender aos objetivos educacionais para aquele contexto histórico. Não significa que não existiam prédios escolares, mas eram, em sua grande maioria, improvisadas e em quantidade insuficiente para os objetivos com a Instrução Pública a partir de então.

Anísio Teixeira acreditava no papel fundamental da escola pública numa sociedade em transformação e destacou a importância dos prédios e das instalações das escolas públicas. Para cumprir a sua função, seria necessário um ambiente preparado, com instalações que atendessem aos padrões médios da vida civilizada. Para tal, propõe um modelo de arquitetura escolar a partir da proposta “progressista” de tempo integral, que teriam a arquitetura organizada nas Escolas Nucleares e nas Escolas Parque (TEIXEIRA, 1971).

Em meados de 1980, Castro e Fletcher (1986) discutem as condições materiais das escolas brasileiras na época. Eles colocam explicitamente a questão da eficiência e da eficácia dos gastos públicos com educação e falam da relevância da infraestrutura das escolas para o aprendizado dos alunos. Soares, Razo e Fariñas (2006) incluem a infraestrutura escolar como fator importante para explicar os baixos resultados da educação na área rural. Duarte, Gargiulo e Moreno (2011) abordam o tema da infraestrutura e do aprendizado com base nos dados do *Second Regional*

---

<sup>24</sup> Segundo o Coletivo de Autores (1992), este se refere ao pilar da disciplina, correspondendo aos seguintes elementos: "1. O conhecimento de que trata a disciplina, sistematizado e distribuído, que geralmente se denomina de conteúdos de ensino; 2. O tempo pedagogicamente necessário para o processo de apropriação do conhecimento; 3. Os procedimentos didático-metodológicos para ensiná-lo"(p.61).

*Comparative and Explanatory Study* (Serce). Essa publicação traz uma série de referências de estudos feitos em outros países a respeito do tema.

Um dos exemplos de estudo nesta linha é o trabalho realizado por Cláudio Moura Castro e Philip Fletcher (1986), em que os autores analisam amostra de 600 escolas em todo o território nacional para retratar a situação da rede física escolar, a disponibilidade de equipamentos necessários à atividade pedagógica e o funcionamento da escola. A pergunta que orientou o estudo foi: “O que vem a ser a escola pública de primeiro grau frequentada pelos brasileiros em 1985?” Desde esta publicação, o esforço para compreender as condições sob as quais nossas crianças estudam tem sido esporádico e insuficiente.

Segundo o estudo Suplemento de Esporte do Perfil dos Estados e Municípios Brasileiros 2016, divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a maioria das escolas públicas municipais brasileiras não têm estrutura para a prática de esportes. Até 2016, somente 27% dos 5.570 municípios brasileiros tinham escolas com campo de futebol, ginásio, piscina ou pista de atletismo. A Região Sul foi a única que informou ter maior proporção de municípios com as instalações: 47,6% do total. Das 4.190 instalações em escolas da rede pública municipal, 78% (3.270) eram ginásios, 14,6% (611) campo de futebol, 6,3% (265) piscinas e 1,0% (43) pista de atletismo.

Segundo o estudo, a média nacional dos municípios que promovem eventos esportivos passou de 93,6% (5.204), em 2003, para 97,8% (5.445), em 2016. Dos municípios que promoveram eventos com modalidades esportivas paraolímpicas, com maior destaque para futebol, voleibol, atletismo e futsal, cerca de 6,4% (279) foram de disputas escolares, 8,9% (334) de rendimento e 8,3% (398) de lazer. Entre os estados, apenas Santa Catarina informou não ter estruturas esportivas. Juntas, as administrações estaduais são proprietárias de 1.027 instalações em todo o país. Do total, destacam-se 349 quadras (34%), 268 ginásios (26,1%) e 181 campos de futebol (17,6%). Já entre os municípios, 5.368 (96,4%) declararam ter instalações esportivas de propriedade da prefeitura, totalizando 41.641 em todo o país.

Segundo apontam os indicadores educacionais, é que os problemas na qualidade da educação estão associados a falta de infraestrutura das instituições de ensino, e que a existência de problemas associados à qualidade da educação no país, seja pela estrutura precária das escolas ou pelas dificuldades que os professores possuem para executar atividades práticas e desenvolver o trabalho pedagógico.

Segundo Hildebrandt-Stramann (*apud* ROSSO, 2007, p-18-19) os espaços e tempos pedagógicos para o “movimentar-se” são de grande relevância social, uma vez que o “movimentar-se” é um mediador fundamental na relação dos seres humanos com o mundo, consigo mesmo e com os outros, e para tanto, são necessárias condições objetivas. Devem-se orientar os espaços escolares para dar-lhes um sentido que possibilite o explorar, o produzir, o comunicar, o comparar, o expressar, o adaptar. As experiências desse autor, com o Projeto “Escola Móvel” com o Projeto “Brincando na cidade”, demonstram que a concepção de escola deve ser a escola aberta para a comunidade e suas experiências. O espaço deve ser o local especial para oficinas de movimento - com materiais, equipamentos, aparelhos multifuncionais – que possibilitam infindáveis configurações do espaço para movimentar-se, exercitar-se, tanto em grupo quanto individualmente, ampliando a autonomia para configurar seus próprios equipamentos, espaços e atividades. O espaço deve caracterizar-se por:

- a) Constituir-se de materiais e equipamentos que permitem vivências, individuais e grupais, de trepar, saltar, empurrar, rolar, escorregar e de outras formas de movimentos variados.
- b) Os materiais devem ser montáveis e desmontáveis permitindo várias configurações do ambiente.
- c) Os espaços e materiais devem ser seguros, não oferecer riscos e, além de variados, multicoloridos e limpos.
- d) Permitir aulas com crianças da pré-escola até adultos, abertas à experiências.
- e) As atividades devem ser voltadas para a vivência e experiências de movimento com autonomia, criatividade, novas sensações e percepções corporais.
- f) Permitir a integração com o meio externo e as configurações de espaços e elementos com o meio ambiente externo à sala e à escola.

O Projeto “Brincando na Cidade”<sup>25</sup>, coordenado pelo professor Hildebrandt-Stramann, desenvolveu conceitos para uma nova estruturação do espaço urbano, voltado para as crianças e jovens. O esforço envolve escolas, universidade, prefeitura, pais, associações comunitárias e já tem exemplos concretos entre os quais podemos constatar a experiência em Lünenburg/Alemanha. Os estudos realizados para essa dissertação também sinalizaram a necessidade da reconceptualização da escola, do currículo, dos espaços, dos equipamentos, etc na perspectiva de formação humana *omnilateral* e da função social da escola de elevar a capacidade teórica dos estudantes sobre a cultura corporal.

---

<sup>25</sup> HILDEBRANDT, R. et. alii. Lünenburg Spielen in der Stadt. In: SPIEL RAUM und Freizeitwert. 16. Jahrgang Januar 1995. Z. 28-49.

### 5.3 OS DADOS EMPÍRICOS - O QUE INDICAM AS PESQUISAS SOBRE INFRAESTRUTURA ESPORTIVA ESCOLAR

Constatamos que a carência física e as condições materiais – instalações, material didático - interferem de modo significativo nas aulas de educação física, fator esse negativo à prática pedagógica docente, que por muitas vezes, se depara com aulas que se iniciam e encerram no contexto teórico.

Nos últimos anos, os estudos nacionais sobre os determinantes da educação destacam a estreita associação entre infraestrutura e aprendizagem. Dentre os estudos dessa natureza, destaca-se a pesquisa realizada por Sátyro e Soares (2008), que analisaram a evolução das condições materiais das escolas brasileiras no período de 1998-2005 e o impacto das mesmas no desempenho discente, registrando melhorias latentes na infraestrutura das escolas e efeitos positivos, ainda que modestos, dessa melhoria nos resultados escolares.

Marzocchi e Oliveira (2009) investigaram a associação dos recursos escolares disponíveis nas escolas públicas brasileiras com o desempenho em Ciências dos alunos participantes do PISA de 2006, reportando que as escolas com melhores equipamentos e recursos educacionais podem obter, em média, 6,9 pontos a mais no desempenho.

O pressuposto subjacente a todos esses estudos é o de que quanto melhor a infraestrutura escolar, melhor será o ambiente de estudo, o que favorecerá o desempenho discente. Neste respeito, Sátyro (SÁTYRO *et al*, 2007) destaca que “a infraestrutura escolar pode exercer influência significativa sobre a qualidade da educação” (p.3), sendo necessário conhecer melhor a condição atual das escolas do país. Tais autores ainda destacam a pouca atenção dada ao tema. Sinalizam que a riqueza de dados sobre as condições materiais das escolas, sistematicamente levantadas pelo Censo Escolar realizado pelo INEP/MEC, é pouco aproveitada. No entanto, apesar da relevância de tais estudos, cabe o alerta de Franco e Bonamino (2005) de que os recursos por si mesmos não são requisitos suficientes para garantir o aumento do desempenho discente, pois este ocorre em função da interação de diferentes fatores. Além disso, os autores também enfatizam que se é necessário considerar não somente a presença ou ausência de tais materiais, mas também se eles, quando presentes, são efetiva e coerentemente usados no âmbito escolar.

De acordo com Sátyro e Soares (2008), isso tem a ver com as boas condições de infraestrutura das redes de ensino dos países desenvolvidos, que fazem com que deixe de ser um fator determinante para a compreensão do desempenho escolar.

A qualidade da infraestrutura escolar influencia de maneira significativa a aprendizagem dos alunos latino-americanos e caribenhos, de acordo com um estudo do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) sobre as deficiências das escolas da região.

O estudo, *Infraestructura Escolar y Aprendizajes en la Educación Básica Latinoamericana: Un análisis a partir del SERCE*, realizado em 2006, baseou-se em dados de uma pesquisa da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) que examinou o desempenho de quase 200.000 alunos de terceiro e sexto ano em 3.000 escolas de 16 países da região.

O SERCE revelou graves deficiências de infraestrutura e serviços básicos em muitos dos estabelecimentos de ensino, com grandes diferenças entre as escolas urbanas e rurais e entre as privadas e públicas. As pontuações dos alunos em provas de leitura e matemática foram mais baixas nas escolas mais deficientes.

Em países desenvolvidos, as condições de infraestrutura das escolas não apresentam muitas diferenças, porque todas elas possuem boas estruturas, logo, esse fator não pode ser considerado como influência quando se trata da qualidade do ensino. No entanto, em uma sociedade desigual, como a brasileira, esses fatores podem contribuir para se obter ou não um ensino de qualidade. Acerca disso, o estudo realizado por Sátyro e Soares (2007, p. 7) enfatiza que a “[...] infraestrutura escolar pode exercer influência significativa sobre a qualidade da educação.” Os autores analisam os dados do Censo Escolar de 1997 a 2005, de escolas rurais e urbanas, sobre infraestrutura física, formação docente e existência de salas de leitura na escola. A pesquisa aponta os seguintes resultados: as condições materiais das escolas rurais são muito inferiores às das escolas urbanas; houve uma melhoria significativa das condições materiais nas escolas no período estudado, embora essa melhoria não fizesse com que os alunos conseguissem obter melhores desempenhos escolares; e, as escolas municipais possuem infraestrutura significativamente pior que as escolas estaduais e privadas.

A esse respeito, Bonamino e Lima (2013) concluem que a “[...] infraestrutura física das escolas brasileiras é muito desigual”, afirmando que essa realidade “[...] é um fator associado ao desempenho escolar dos alunos.” Conclusões como essas são

reforçadas quando: [...] várias pesquisas brasileiras alinhadas ao campo de estudo sobre escolas eficazes apontam que os espaços escolares, os equipamentos da escola e espaços como a biblioteca e/ou sala de leitura contribuem para o melhor desempenho dos alunos.

Diante da demanda cada vez maior por matrículas, as escolas são construídas em áreas impróprias, em espaços físicos mal utilizados, ambientes e salas de aulas dispostas de forma irracional, com material inadequado e sem condições de segurança, entre outros aspectos. Souza Lima (1998) questiona a qualidade das instalações escolares que na sua avaliação afeta diretamente a aprendizagem e o desenrolar de propostas curriculares:

Escola não é estacionamento de crianças. O espaço físico é material riquíssimo e está sendo totalmente desprezado. Nos projetos de construções escolares não há lugar para bibliotecas, laboratórios e quadras de esportes, o que limita as possibilidades de aprendizado (LIMA, 1998, p. 31).

Uma pesquisa realizada pelo INEP (2013), com base nos dados do Censo Escolar, investigou a relação entre infraestrutura e desempenho dos alunos. A pesquisa foi realizada com os alunos da 4ª série/5º ano do ensino fundamental que participaram do questionário da Prova Brasil 2007 e responderam a ele. O estudo analisou a relação que existe entre os diferentes aspectos da infraestrutura e o desempenho dos alunos. De acordo com os resultados, biblioteca/sala de leitura, quadra de esportes e laboratório de informática são os que mais contribuem para o bom desempenho dos alunos no Índice de desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) ou seja, os espaços didático-pedagógicos e os equipamentos escolares contribuem para o bom desempenho dos alunos que estão finalizando o primeiro segmento do ensino fundamental. (BONAMINO; LIMA, 2013, p. 111).

No Nordeste, sobretudo em alguns estados, falar em infraestrutura das escolas públicas é se referir a algo muito distante da realidade da maioria delas. Biblioteca, salas de leitura, quadras de esportes e laboratório de informática são dependências sobre as quais muitos alunos apenas ouviram falar.

Segundo Soares *apud* Gomes e Regis (2012), reconhece-se na literatura educacional que os fatores que determinam o desempenho cognitivo do aluno pertencem a três grandes categorias: a estrutura escolar, a família e as características do próprio aluno. Estudos que investiguem tais fatores são importantes para a compreensão da dinâmica e dos determinantes do processo educacional, e contribuem para a formulação de políticas educacionais baseadas em evidências. No

entanto, no Brasil, a maioria desses estudos tem centrado suas análises apenas no impacto dos fatores familiares nos resultados educacionais, relegando à segundo plano as questões de oferta da educação, em termos de infraestrutura e recursos pedagógicos (RIANI e RIOS-NETO, 2008).

A infraestrutura e os recursos pedagógicos dizem respeito aos materiais físicos e didáticos disponíveis nas escolas, incluindo os prédios, as salas, os equipamentos, os livros didáticos, dentre outros. Esses fatores são componentes fundamentais no âmbito escolar, pois o funcionamento da escola e o bom desempenho dos alunos dependem também dos recursos disponíveis.

De acordo com Libâneo, Ferreira e Seabra (2008), espera-se que as construções, os mobiliários e o material didático sejam adequados e suficientes para assegurar o desenvolvimento do trabalho pedagógico e favorecer a aprendizagem.

Estudo dos pesquisadores Joaquim José Soares Neto, Girlene Ribeiro de Jesus e Camila Akemi Karino, da Universidade de Brasília (UnB), e Dalton Francisco de Andrade, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), intitulado “Uma escala para medir a infraestrutura escolar”. A proposta do estudo é, justamente, construir uma escala de níveis para medir as condições físicas de todas as unidades de ensino das redes públicas. Para tanto, os pesquisadores utilizaram a Teoria de Resposta ao Item (TRI<sup>26</sup>).

Foram analisadas 194.932 escolas, número que representa o total de unidades que estavam em funcionamento em 2011 e que responderam o Censo Escolar daquele ano, cujas informações foram a base da pesquisa. Os dados sobre a infraestrutura escolar são colhidos anualmente pelo censo por meio de um questionário respondido pelos gestores das unidades de ensino.

Para definir uma escala para a situação da infraestrutura, os pesquisadores selecionaram questões sobre dois tipos de itens: caracterização física do prédio e equipamentos.

Em seguida, essas variáveis foram dicotomizadas, ou seja, tomadas apenas com as possibilidades sim (a escola tem) ou não (a escola não tem). Isso foi necessário para a construção da escala com base na TRI.

---

<sup>26</sup> A opção pelo uso da TRI, segundo os pesquisadores, se deve ao fato de que a metodologia apresenta alta confiabilidade nos resultados. “A TRI é bastante utilizada para medir capacidades cognitivas. Nossa decisão por utilizá-la para medir construtos não psicológicos mostrou que os resultados foram robustos do ponto de vista estatístico”, afirma Neto.

Após essa filtragem, os pesquisadores chegaram a 24 itens de infraestrutura escolar e a sua disponibilidade – ou não – nos colégios públicos brasileiros. São eles: água potável para consumo dos alunos; abastecimento de água; abastecimento de energia elétrica; esgoto sanitário; sala de diretoria; sala de professor; sanitário para deficientes físicos; dependências para deficientes físicos; sala de atendimento especial; laboratório de informática; laboratório de ciências; Televisor; DVD (*Digital Video Disc*); copiadora; quadra de esportes; impressora; computadores; internet; cozinha; biblioteca; parque infantil; berçário; sanitário dentro/fora do prédio e sanitário para Educação Infantil.

No estudo sobre a infraestrutura escolar, os itens dispostos na escala não são questões de uma prova, mas os equipamentos dos quais a escola dispõe ou não. De acordo com a pesquisa, esses itens não contribuem da mesma maneira para diferenciar as escolas. Por essa razão, os pesquisadores analisaram as variáveis de acordo com a necessidade delas.

Com isso, a equipe de pesquisadores chegou a quatro categorias de infraestrutura escolar em que as unidades de ensino podem ser classificadas, como se vê abaixo:

CATEGORIA	DESCRIÇÃO DAS CATEGORIAS
Infraestrutura Elementar	Estão neste nível escolas que possuem somente aspectos de infraestrutura elementares para o funcionamento de uma escola, tais como água, sanitário, energia, esgoto e cozinha
Infraestrutura Básica	Além dos itens presentes no nível anterior, neste nível as escolas já possuem uma infraestrutura básica, típica de unidades escolares. Em geral, elas possuem: sala de diretoria e equipamentos como TV, DVD, computadores e impressora
Infraestrutura Adequada	Além dos itens presentes nos níveis anteriores, as escolas deste nível, em geral, possuem uma infraestrutura mais completa, o que permite um ambiente mais propício para o ensino e aprendizagem. Essas escolas possuem, por exemplo, espaços como sala de professores, biblioteca, laboratório de informática e sanitário para educação infantil. Há também espaços que permitem o convívio social e o desenvolvimento motor, tais como quadra esportiva e parque infantil. Além disso,

	são escolas que possuem equipamentos complementares como copiadora e acesso a internet.
Infraestrutura Avançada	As escolas neste nível, além dos itens presentes nos níveis anteriores, possuem uma infraestrutura escolar mais robusta e mais próxima do ideal, com a presença de laboratório de ciências e dependências adequadas para atender estudantes com necessidades especiais.

**Fonte:** J. J. Soares Neto, G. Ribeiro de Jesus, C.A. Karino, D.F. de Andrade. Estudos em Avaliação Educacional, v. 24, n. 54, p. 78-99, 2013).

Os dados do estudo revelam que as bruscas diferenças entre as regiões do País aparecem também na infraestrutura das escolas. Das 24.079 unidades de ensino da Região Norte, 71% podem ser consideradas no nível elementar, o mais precário. No caso do Nordeste, esse índice ainda se mantém alto, mas cai para 65%. No Sudeste, Sul e Centro-Oeste, o maior percentual de escolas localiza-se no nível básico. Em todas as regiões a taxa de colégios públicos classificados como de infraestrutura avançada não excede os 2%.

Quando observados os dados por redes, as desigualdades também são grandes. Entre as escolas federais, 62,5% podem ser consideradas adequadas e avançadas. No caso das estaduais, 51,3% das unidades são básicas em relação à infraestrutura e, considerando as municipais, 61,8% das escolas são classificadas como elementares.

A relação entre a infraestrutura escolar e o desempenho dos alunos, segundo os pesquisadores, ainda precisa ser aprofundada. É necessário correlacionar os resultados das avaliações, como a Prova Brasil, com as condições físicas das escolas. O nível socioeconômico das regiões em que a infraestrutura é insuficiente é também bastante carente. A escala oferece a oportunidade de se mapear estratégias e políticas públicas diferenciadas para cada região do País. Não interessa onde o estudante esteja: ele tem direito a uma Educação de qualidade. Isso pressupõe também uma infraestrutura escolar de qualidade.

Acreditamos que as condições materiais (instalações, material didático, espaço físico) interferem de modo significativo nos trabalhos pedagógicos. Os esforços dos professores, por mais criativo que sejam e diante dos mais belos ideais educativos, podem fracassar, caso não encontrem espaços e condições materiais para concretização de seus planos de trabalho.

Do ponto de vista político-pedagógico, tentar solucionar problemas estruturais em educação que implicam em políticas públicas mais amplas e substanciais em termos de investimentos financeiros, adotando o discurso da “criatividade” como forma de suprir tais lacunas é, no mínimo, romantismo pedagógico e banalização do ato de criar e/ou recriar a partir de um processo que deve reunir condições materiais e trabalho sério.

### 5.3.1 O Plano Nacional de Educação 2014-2024<sup>27</sup>

O Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005/2014<sup>28</sup>, é um instrumento de planejamento do nosso Estado democrático de direito<sup>29</sup> que orienta a execução e o aprimoramento de políticas públicas do setor.

A implantação de políticas públicas em um país federativo como o Brasil passa necessariamente por colocar em prática o chamado regime de colaboração entre os seus entes federados: União, Estados, Distrito Federal e Municípios.

O atual PNE<sup>30</sup>, com vigência de 2014 até 2024, conta com 20 metas, além disso, a lei tem 254 estratégias relacionadas a essas metas e 14 artigos que definem ações a serem realizadas pelo País.

O PNE é a política pública mais atual e tem como objetivo a melhoria da educação. Está amparado na Constituição Federal e visa efetivar os deveres do Estado em relação à Educação. Assim, ao analisar os Artigos 208 e 214 da Constituição Federal, pode-se extrair a razão política dos Planos de Educação. Diz a lei:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:  
I - Educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;

---

<sup>27</sup> Disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>

<sup>28</sup> Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, fez entrar em vigor o PNE 2014-2024

<sup>30</sup> A Emenda Constitucional nº 59/2009 (EC nº 59/2009) mudou a condição PNE, que passou de uma disposição transitória da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) para uma exigência constitucional com periodicidade decenal, o que significa que planos plurianuais devem tomá-lo como referência. O plano também passou a ser considerado o articulador do Sistema Nacional de Educação, com previsão do percentual do Produto Interno Bruto (PIB) para o seu financiamento. Portanto, o PNE deve ser a base para a elaboração dos planos estaduais, distrital e municipais, que, ao serem aprovados em lei, devem prever recursos orçamentários para a sua execução.. <http://pne.mec.gov.br/>

- II - Progressiva universalização do ensino médio gratuito;
- III - Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
- IV - Educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;
- V - Acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI - Oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
- VII - Atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

Segundo dados reunidos por parceiros do Observatório do PNE (OPNE), o balanço sobre o Plano, mostram, por exemplo, que as escolas de Educação Básica de menor nível socioeconômico têm indicadores bem abaixo das de nível socioeconômico mais alto no quesito infraestrutura (ao qual se refere a estratégia 7.18) – apenas 1,6% das que atendem a alunos mais pobres contam com todos os itens previstos no PNE, frente a 70,2% das que atendem aos mais ricos.

A estratégia 7.18 – Infraestrutura – assegurar a todas as escolas públicas de Educação básica o acesso à energia elétrica, abastecimento de água tratada, esgotamento sanitário e manejo dos resíduos sólidos, garantir o acesso dos alunos a espaços para a prática esportiva, a bens culturais e artísticos e a equipamentos e laboratórios de ciências e, em cada edifício escolar, garantir a acessibilidade às pessoas com deficiência. Embora não tenha um prazo intermediário, o cumprimento da estratégia 7.18 é determinante para a qualidade do ensino. Dados do OPNE, mostram que além de baixo o índice de escolas com todos os itens determinados pela estratégia, a desigualdade entre as escolas de diferentes níveis socioeconômicos é enorme.

Além disso, uma das estratégias definidas no PNE para o atingimento da meta 7 é a definição de “parâmetros mínimos de qualidade dos serviços da Educação básica, a serem utilizados como referência para infraestrutura das escolas, recursos pedagógicos, entre outros insumos relevantes, bem como instrumento para adoção de medidas para a melhoria da qualidade do ensino”. Essa estratégia tinha como prazo 2016, mas pouco se avançou no sentido de concretizá-la, devido ao posicionamento do Ministério da Educação de aguardar a homologação da Base Nacional Comum para avançar na agenda do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Sinaeb). Nessa agenda, é de grande importância não perder o

histórico de aprendizados e indicadores da Prova Brasil e do Ideb<sup>31</sup> e trazer novas dimensões para as avaliações, tanto em relação a insumos como em relação a resultados.

Ao considerarmos o PNE, não podemos perder de vista os fatos que estão demonstrando o não cumprimento do Plano Nacional de Educação (2014-2024).

Vale ressaltar que a partir de 2016 quando do golpe imperialista-jurídico-parlamentar-empresarial-militar-midiático que destituiu uma presidenta legitimamente eleita por 54 milhões de votos, Dilma Vana Rousseff, estamos vivendo um Estado de Exceção que é a forma jurídica do neoliberalismo (VALIM, 2017), ou seja, do capitalismo imperialista na sua fase superior (LENIN, 2007).

Este golpe está se aprofundando com a prisão do Ex-presidente Luís Inácio Lula da Silva, e com os ataques ao Partido dos Trabalhadores (PT), para inviabilizar sua candidatura ao processo eleitoral a presidência da república em 2018.

O epicentro das políticas de Estado para a Educação brasileira segundo Dourado (2017) é o PNE, com vistas as privatizações das escolas públicas e a abertura das ações criminosas das ONGs (SIMÕES, 2017), visando transferir recursos públicos para iniciativa privada.

Para efetivar essa política destrutiva soma-se a Escola Sem Partido que é o controle ideológico (ADUSP, 2004) por parte da classe dominante exploradora burguesa sob a classe trabalhadora pela via de Leis que estão tramitando nos parlamentos Municipais, Estaduais e Federal. Segundo Frigotto (2017), esse aparato jurídico ameaça não só a educação brasileira, mas toda a sociedade brasileira, a esse projeto do capital para educação (ANDES-SN, 2016), se soma as Reformas do Ensino Médio (BELTRÃO e TAFFAREL, 2017), a Base Nacional Comum Curricular (CURY, REIS e ZANARDI, 2018) e a Política de Formação do Magistério (BRZEZINSKI, 2018) orientada pelo governo golpista de Michel Temer.

Segundo Saviani e Duarte (2012) a luta de classes na educação escolar se evidencia pela disputa sobre os rumos da formação humana e da política educacionais. Temos assim, as evidências do acirramento da luta de classes na disputa de projetos históricos e projetos de escolarização da classe trabalhadora.

---

<sup>31</sup> Medida oficial do governo federal para monitorar a qualidade do Ensino.

### 5.3.2 O PNUD e as atividades físicas e esportivas na construção de escolas ativas

Ao apresentar os dados do Relatório de Desenvolvimento Humano Nacional – Movimento é Vida: Atividades Físicas e Esportivas para Todas as Pessoas: 2017<sup>32</sup> (PNUD, 2017 p, 221-222), constatamos que é atribuído a escola importante relação com o constructo do desenvolvimento humano.

O Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) reconhece a essencialidade da educação como um dos pilares constituintes do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH).

Segundo o PNUD (2017) quando o estudante se torna consciente de sua agência no mover-se, ele tem a chance de assumir que as atividades físicas esportivas constituem espaços para o exercício de sua individualidade, em diálogo com os outros e com o mundo. Assume que mover-se é uma capacidade essencial da vida da criança e do jovem, e de todo indivíduo. Necessita, portanto, ser parte presente e constante do cotidiano escolar. Mover-se permeia o cotidiano de todos e garante desde as interações mais básicas à vida até as produções e manifestações da cultura humana.

O capítulo 7 “Atividades Físicas e Esportivas e seu Papel na Construção de Escolas Ativas” do Relatório de Desenvolvimento Humano Nacional (PNUD, 2017, 225), definem a Escola Ativa<sup>33</sup> como um processo de socialização: de crianças, jovens e professores como sujeitos de conhecimento; do mover-se com o conhecer; do indivíduo com seu desenvolvimento.

A Escola Ativa concebe a capacidade de mover-se como central na existência humana, para além das suas funções instrumentais. Assim o papel da escola é potencializar a capacidade humana de “mover-se” assim como outras capacidades que emergem de um maior movimento.

O “ativa” da Escola Ativa significa a condição de liberdade de mover-se que se expressa por diferentes funcionamentos:

3. Como forma de aprender sobre todas as coisas de maneira interativa e participativa, de acessar e apreender as AFEs para apreciá-las e recriá-las ao longo da vida e como expressão das identidades individuais e coletivas;
4. Como experiência estética;
5. Como linguagem corporal e ação comunicativa;
6. Como meio de viver no presente o estilo de vida ativo que se preconiza para a fase adulta, na medida em que a escola, por meio do exercício da liberdade, estende esse estilo de vida ativo para além da fase escolar. (PNUD, 2017, p. 225)

---

<sup>32</sup> Relatório de Desenvolvimento Humano Nacional – Movimento é Vida: Atividades Físicas e Esportivas para Todas as Pessoas: 2017. – Brasília: PNUD, 2017.

<sup>33</sup> A expressão “Escola Ativa” ressalta a associação do mover-se com a aprendizagem escolar

Assim, parte-se do pressuposto de que as atividades físicas esportivas devem ser vividas amplamente na escola, e que devam possuir instalações e recursos materiais disponíveis e adequados para as atividades.

No cenário esportivo brasileiro destaca-se a presença de centros de treinamento em vários estados da federação (embora com infraestrutura e recursos humanos deficitários) e de atletas com atributos pessoais excepcionais. (PNUD, 2017, p.73).

A pergunta que colocamos é sobre a realidade brasileira a respeito das condições objetivas das infraestruturas esportivas nas instituições de ensino, para superarmos um idealismo que não leva em conta a contradição entre a função social da escola e as políticas educacionais destrutivas que estão sendo aplicadas no Brasil principalmente após o golpe.

#### 5.4 REALIDADE DA INFRAESTRUTURA ESPORTIVA NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO

Apenas 4,5% das escolas públicas do país têm todos os itens de infraestrutura previstos em lei, no PNE, de acordo com levantamento feito pelo movimento Todos pela Educação. As condições de infraestrutura são mais críticas no ensino fundamental, etapa que vai do 1º ao 9º ano: 4,8% das escolas possuem todos os itens. No ensino médio, a porcentagem sobe para 22,6%.

O levantamento foi feito com base no Censo Escolar de 2015 e levou em consideração o acesso à energia elétrica; abastecimento de água tratada; esgotamento sanitário e manejo dos resíduos sólidos; espaços para a prática esportiva e para acesso a bens culturais e artísticos; e, equipamentos e laboratórios de ciências. Foi considerada ainda a acessibilidade às pessoas com deficiência.

Espera-se da escola pública que ela seja para todos e de qualidade. Para alcançar estes objetivos, ou seja, uma escola comum que efetivamente cumpra com os objetivos propostos na Constituição Federal (Art. 205 - visar ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho), políticas públicas são lançadas, como forma de fazer com que o comando legal atinja o seu objetivo.

Assim, numa análise preliminar, política pública na área educacional nada mais é do que as determinações e objetivos legais. Por conseguinte, tais políticas têm uma ligação direta com a escola, posto que esta é o lócus onde a realidade que necessita ser atingida se apresenta.

Logo, toda escola sofre os reflexos advindos das políticas públicas educacionais, quer direta ou indiretamente.

Atualmente, a Lei 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, no parágrafo 3º do Art. 26, prevê a Educação Física como componente curricular obrigatório na educação básica, de modo integrado à proposta pedagógica da escola.

Segundo LDB, Lei 9394 de 1996, (lei de diretrizes e base da educação brasileira). O Estado tem o dever de garantir padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínima por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem.

Dessa forma, um dos fatores fundamentais para o desenvolvimento de uma aula de Educação Física é a disponibilidade de uma estrutura física e os recursos pedagógicos adequados e bom estado de conservação que possibilite a mínima condição para a prática.

Segundo a Constituição Federal, de 1988, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, que definiram com clareza o papel e a importância do município como ente federativo autônomo, na formação e na gestão da política educacional, criando, inclusive, o seu próprio sistema de ensino. Também do ponto de vista legal está definida a colaboração entre União, estados e municípios como sendo o regime adequado para a busca de uma educação de qualidade e não-excludente.

Por conta desse modelo, a Constituição Federal define a competência da União, dos Estados e Municípios e estabelece a necessidade da organização de seus sistemas de ensino em regime de colaboração (Art. 211). A Constituição prevê também o sistema nacional de educação, a ser articulado por um plano decenal (Art. 214, alterado pela Emenda Constitucional 59/2009). O PNE e, conseqüentemente, os planos estaduais, distrital, e municipais ultrapassam os planos plurianuais de governo

O Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (IBOPE) realizou uma pesquisa que veio para confirmar essa situação nas escolas brasileiras: trata-se do

estudo “Educação Física nas escolas públicas brasileiras”<sup>34</sup> (IBOPE, 2012), encomendado pelo Instituto Ayrton Senna, a ONG Atletas pela Cidadania e o Instituto Votorantim, onde foram entrevistados os professores de Educação Física e diretores ou vice-diretores de 450 escolas públicas brasileiras.

A pesquisa apurou que 30% das escolas públicas brasileiras não possuem um espaço destinado à prática das aulas de Educação Física – na zona rural, essa proporção aumenta para 50% e no Nordeste, para 51% das escolas. “No entanto, para além dos espaços físicos, a Educação Física na escola tem como finalidade o desenvolvimento da cultura corporal.

Diante da demanda cada vez maior por matrículas, as escolas são construídas em áreas impróprias, em espaços físicos mal utilizados, ambientes e salas de aulas dispostas de forma irracional, com material inadequado e sem condições de segurança, entre outros aspectos. Souza Lima (1998) questiona a qualidade das instalações escolares que na sua avaliação afeta diretamente a aprendizagem e o desenrolar de propostas curriculares:

Escola não é estacionamento de crianças. O espaço físico é material riquíssimo e está sendo totalmente desprezado. Nos projetos de construções escolares não há lugar para bibliotecas, laboratórios e quadras de esportes, o que limita as possibilidades de aprendizado (p.31).

Consideramos que as condições da infraestrutura esportiva (instalações, material didático, espaço físico) interferem de modo significativo nos trabalhos pedagógicos. Os esforços dos professores, por mais criativo que sejam e diante dos mais belos ideais educativos, podem fracassar, caso não encontrem espaços e condições materiais para concretização de seus planos de trabalho.

#### 5.4.1 Realidade da rede municipal de ensino de Salvador/Bahia

Seja através da municipalização, financiamento, infraestrutura, regime de colaboração são questões centrais no cenário da educação municipal, além de outras, não menos importantes, como formação de professores, avaliação de desempenho, autonomia das escolas, gestão democrática, projeto político-pedagógico.

---

<sup>34</sup> Disponível em: <http://cev.org.br/arquivo/biblioteca/educacao-fisica-nas-escolas-publicas-brasileiras-relatorio-pesquisa.pdf> Acesso em 11 de jan. 2018.

A rede pública municipal de ensino de Salvador/BA possui 447 (ano de referência: 2018) escolas que desenvolvem a Educação Básica, divididas em regiões (Centro: 45, Cidade Baixa: 29, São Caetano: 40, Liberdade: 27, Orla: 40, Itapuã: 59, Cabula: 49, Pirajá: 35, Subúrbio I: 39, Cajazeiras: 47 e Subúrbio II: 37), conforme dados da Secretaria Municipal de Educação de Salvador<sup>35</sup>.

A Prefeitura Municipal de Salvador, mais especificamente a Secretaria da Educação, Cultura, Esporte e Lazer, em 05 de outubro de 2010, através do Decreto Municipal nº 26.216, o então prefeito João Henrique Barradas Carneiro instituiu a adesão ao Programa Mais Educação, do Governo Federal, com a intenção de ampliar a jornada escolar. Este decreto dispõe sobre as diretrizes para a implantação da educação integral em jornada ampliada e a implementação no Sistema Municipal de Ensino de Salvador.

O decreto determinou a elaboração de plano para a implantação do programa aluno em tempo integral, proporcionando, assim, a continuidade do Programa Mais Educação no Município de Salvador. Hoje, do total das 446 escolas municipais, apenas 12 escolas da rede pública municipal de ensino possuem o tempo integral e 149 unidades de ensino com jornada ampliada que atendem o Programa Mais Educação (dados de 2017)<sup>36</sup>.

Por observação em lócus, percebemos os diversos problemas que a Educação Física tem a enfrentar nas escolas públicas brasileiras, principalmente em áreas que historicamente recebem menos investimentos em educação.

Na problemática referente às escolas públicas, os dados são os seguintes: em relação aos espaços destinados para as práticas pedagógicas da cultura corporal nas escolas públicas, constataram-se, através do Censo Escolar de 2006, os seguintes números, de um total de 20.651 Unidades Escolares – estaduais, municipais e federais – apenas 1.622 possuem quadras, ou seja, 19,02923 unidades escolares públicas não têm espaços para as práticas pedagógicas da cultura corporal, significa que 92,15% das escolas públicas do Estado não têm espaços para essas práticas.

Evidenciou que as instituições de ensino, não possui quadras cobertas e apresenta espaço inadequado ao trabalho pedagógica e esportiva nas aulas de

---

<sup>35</sup> Disponíveis em: <http://educacao.salvador.ba.gov.br/educacao-em-numeros/> Acesso em: 04 de jan. 2018. Ano de referência: 2018, última atualização: 04/01/2018 às 11:09, Fonte: sistema de matrícula informatizada.

<sup>36</sup> Disponíveis em <http://educacao.salvador.ba.gov.br/programa-projeto/educacao-em-tempo-integral/> Acesso em: 10 de dez. 2017.

Educação Física. Uma das peculiaridades da cidade de Salvador/Bahia é o seu clima, caracterizado por altas temperaturas e exposição de raios solares o ano todo. Por consequência, a falta de cobertura na quadra utilizada prejudica os alunos e compromete o desenvolvimento do trabalho pedagógico. A cobertura das quadras é de suma importância para a proteção, o conforto térmico do indivíduo.

Os prédios escolares analisados é um problema social a ser solucionado no campo das políticas públicas. Do ponto de vista político-pedagógico, os problemas estruturais em educação que implicam em políticas públicas mais amplas e substanciais em termos de investimentos financeiros que deve reunir condições materiais e trabalho sério dos gestores.

A arquitetura das escolas e de muitos centros esportivos e de lazer revela um aspecto da esportivização. Isso significa que o espaço físico tende a induzir a prática esportiva convencional.

Diante da realidade observada, registra-se a questão do espaço físico e das instalações, como fatores que podem comprometer de modo significativo o trabalho pedagógico da educação física. Numa reflexão mais ampla sobre o ensino da educação física nas escolas públicas, constata-se outros aspectos que também trazem limitações: o valor social atribuído à disciplina, a atuação do professor, a organização administrativa da escola, entre outros.

Nos limites deste trabalho, faz-se necessário pontuar, a necessidade de refletir sobre a função social da Educação Física Escolar em torno de seus objetivos, pressupostos teóricos, limitações e possibilidades, uma vez que a sociedade em que estamos inseridos nos apresenta novos desafios.

Assim, a inserção de Educação Física na escola, atribuí papéis e objetivos, sejam eles voltados para melhora da qualidade de vida e saúde, para desenvolvimento motor ou para apreensão da cultura corporal. Dessa forma, há necessidade de atentarmos para a problemática das condições do trabalho docente, para que superada as deficiências estruturais (materiais, do espaço físico e de instalações com qualidade), e alcançando seus propósitos, a educação física consolide sua importância e permanência no âmbito da Educação básica.

Como o trabalho pedagógico da disciplina de Educação Física têm-se uma demanda específica por espaço, instalações e materiais peculiares. As escolas em termos de condições materiais para o ensino desta disciplina, a carência de espaços

e materiais pedagógicos adequados interfere diretamente no trabalho pedagógico e acesso do estudante às práticas da cultura corporal.

Ao analisarmos esse último período de realizações de megaeventos esportivos mundiais, como a Copa do Mundo de Futebol, recentemente ocorrida em 2014, com os investimentos financeiros em estádios e infraestrutura e, em 2016, a realização no Brasil das primeiras Olimpíadas da América do Sul na história mundial, o discurso prescrito não é diferente no que diz respeito aos investimentos em infraestrutura, que de alguma forma são providenciados, para receber os eventos esportivos.

Por outro lado, essas considerações nos conduzem a refletir sobre a realidade que presenciamos no que tange à estrutura física muito carente que os professores de Educação Física, em muitas realidades, dispõem nas escolas. Tais implicações dificultam a prática pedagógica, principalmente nas realidades em que a quadra de esportes da escola não oferece cobertura.

Desta forma, a infraestrutura esportiva escolar passa a ser elemento imprescindível, variante essencial, para o trabalho pedagógico seja nos cursos de formação de professores de Educação Física e nas escolas da rede pública de ensino.

Portanto, nessa dissertação, consideramos a infraestrutura esportiva escolar, como o conjunto daqueles elementos que são estruturais e que dão suporte a toda uma rede de serviços oferecidos e prestados em uma determinada estrutura (instalações ou espaços) (OLIVEIRA, TAFFAREL, BELEM 2014 p. 622) e que vão além das instalações físicas e dos espaços físicos, integra a gestão dessa estrutura, os serviços prestados diretamente (as atividades esportivas e afins), bem como os indiretos, para a concretização da prática esportiva (a política de manutenção, conservação, energia, água, utilização, etc.).

Ao delimitar a infraestrutura esportiva escolar, o fizemos considerando que a Educação Física trata especificamente na escola, da Cultura Corporal. O conceito de cultura corporal está alicerçado numa compreensão histórica do termo cultura, entendida como um “produto da vida e da atividade do homem, um fenômeno social que representa o nível alcançado pela sociedade em determinada etapa histórica: progresso, técnica, experiência de produção e de trabalho, instrução, educação, filosofia, ciência, literatura, arte e instituições que lhes correspondem” (SIQUEIRA apud TAFFAREL; ESCOBAR, 2008a, p.7).

Há algumas compreensões sobre a infraestrutura escolar, Barros (2001) entende por infraestrutura adequada da escola a disponibilidade de salas de aula com

espaço e luminosidade suficientes, devidamente arejadas, isoladas de barulho, com mobiliário apropriado e com acesso a serviços básicos de água, esgoto e eletricidade. Nesse sentido a importância dessa infraestrutura pode ser justificada no discurso de Beltrame e Moura (2011), o qual nos relata que:

O espaço escolar é fundamental para a formação do ser humano devendo ser elemento de atenção na relação dinâmica entre usuário e o ambiente, precisa estar em constante movimento de reestruturação, portanto, as questões pertinentes à interação entre espaço físico, atividades pedagógicas, comportamento humano devem ser consideradas prioritárias no processo de elaboração do projeto (BELTRAME; MOURA, 2011 p.4).

É de grande relevância que a infraestrutura e o espaço físico de um ambiente escolar tenham sua devida importância não só pelas suas dimensões físicas, mas também pelas suas dimensões sociais. Mediante a esses fatos, é indispensável que tanto a infraestrutura quanto o espaço físico escolar passem a serem objetos de observação.

Em um trabalho de Canestraro (2008) realizado através de entrevista, quando perguntado sobre as principais dificuldades encontradas ao ministrar as aulas de Educação Física, obteve-se como resposta da maioria dos professores, que a maior delas é a falta de material e de infraestrutura. No mesmo trabalho concluiu-se que:

Sendo assim, é enfatizada a necessidade de melhor equipar as escolas com material referente às aulas, bem como destinar especial atenção à manutenção das quadras esportivas e equipamentos. Tais recursos são na verdade elementos didáticos utilizados no ambiente de aprendizagem, com o intuito de estimular o aluno à participação ativa em sala de aula. (CANESTRARO, 2008, p.5).

Na pesquisa de Bracht (2003, p.39), “a existência de materiais, equipamentos e instalações adequadas é importante e necessária para as aulas de Educação Física, sua ausência ou insuficiência podem comprometer o alcance do trabalho pedagógico”.

#### 5.4.2 A realidade da escola municipal vale das pedrinhas em Salvador/Bahia

Diante do processo de sistematização dos estudos houve um diagnóstico inicial da escola, buscando apreender sua dinâmica, isso se deu, especialmente, através do reconhecimento do(s) espaço(s), equipamentos e infraestrutura esportiva escolar e tempo pedagógico, destinados às aulas de Educação Física.

A Escola Municipal Vale das Pedrinhas está localizada na Rua do Campo, 99, Rio Vermelho na cidade de Salvador, Bahia. É uma escola de tempo integral<sup>37</sup>, os alunos frequentam as aulas de educação física 6 vezes durante a semana.

A comunidade escolar é predominantemente, constituída por alunos em situação de vulnerabilidade social, os quais se deparam com repetência, evasão e situações de violência.

A referida escola funciona em período integral (das 7h30 às 17h10), oferece a modalidade de ensino da Educação Básica: Ensino Fundamental - Anos Iniciais (1º ao 5º ano. Possui aproximadamente 238 alunos distribuídos entre 6 e 15 anos<sup>38</sup>. A escola dispõe de doze (12) salas de aula, um (1) almoxarifado, uma (1) sala de secretaria, uma (1) sala de diretoria com um (1) banheiro, uma (1) sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE), três (3) banheiros para funcionários, quatro (4) banheiros para alunos, uma (1) cozinha, um (1) refeitório, um (1) pátio, uma (1) sala que é destinada as aulas de dança e teatro, uma (1) biblioteca que mais parece um depósito de livros, um (1) laboratório de informática que não funciona e uma (1) sala de professores.

Há alguns espaços como por exemplo no pátio e sala de dança e/ou teatro, onde são realizadas também algumas aulas de educação física são próximos a outros ambientes (biblioteca, secretaria, cozinha e refeitório), conduzindo a interferência sonora.

Com a observação do espaço pedagógico foi possível detectar certa falta de recursos materiais e estruturais para as aulas, que acabam por dificultar a realização de algumas atividades/experiências metodológicas e curriculares.

Possui atividades complementares a saber, apoio escolar em letramento e alfabetização, aulas de capoeira.

O espaço para guardar os recursos pedagógicos é compartilhado com materiais de banda, almoxarifado, etc. Este ambiente não fica próximos aos locais das aulas, dificultando ainda mais o trabalho do professor.

Um fator observável também é o desconhecimento da escola sobre o que é Educação Física e qual sua real função na educação dos alunos.

---

<sup>37</sup> Entre a coleta de dados e a redação final da dissertação, constatamos o desmonte das escolas de tempo integral que de 11 – atingindo inclusive a escola vale das pedrinhas.

<sup>38</sup> Fonte: Censo Escolar 2016

Desse modo, precisamos propagar em nosso espaço de trabalho a importância desse componente curricular, em espaços como por exemplo, reunião de pais, encontro pedagógico, boletins informativos entre outros.

Durante as observações nesta escola percebeu-se que são trabalhados os seguintes conteúdos específicos (esporte, jogos, dança, luta, ginástica), porém alguns professores ficam restritos apenas na parte teórica enquanto que outros são comprimidos na quadra com bola. Assim, pode-se concluir que a maior parte dos conteúdos transmitidos fica restrito apenas a parte conceitual, transmitido e discutido no campo teórico.

Em relação aos espaços e instalações escolares, às aulas de educação física, normalmente são realizadas na quadra, ambiente aberto sujeita às variações meteorológicas, e também utilizado no recreio e nas aulas vagas das demais disciplinas.

No que diz respeito aos materiais didáticos e equipamentos de uso em aula, a escola possui itens básicos como bolas de futebol, cordas, jogos didáticos, jogos de tabuleiro, colchonetes.

Durante a visita em lócus foi possível perceber que não existem espaços de participação democrática, os espaços destinados ao trabalho pedagógico encontram-se centrada nas práticas esportivas já normatizadas e consagradas no meio esportivo; havendo pouco ou nenhum espaço para as diferentes caracterizações e usos das práticas corporais.

Além do fator dos espaços não serem suficientes, as salas também apresentam problemas relacionados ao conforto térmico. No horário em que a aula estava sendo realizada, às 13h, horário o qual na cidade de Salvador o tempo está muito quente, principalmente nos lugares onde o sol está incidindo. Algumas salas havia apenas um ventilador funcionando, o qual não se encontrava na posição correta e não melhorava o conforto dos alunos, desconforto este que podia ser notado o tempo todo, pois os alunos reclamavam muito do calor dentro da sala.

Conforme demonstram, os dados expostos, a infraestrutura compõe as condições objetivas onde se desenvolve o trabalho educativo, onde o professor trata do conhecimento historicamente acumulado, transmitindo este conhecimento para estudantes que, em diferentes graus o assimilam. Essa assimilação de conhecimentos incide nas funções psicológicas intrapsíquicas e desencadeiam processos referentes a elevação da capacidade teórica dos estudantes. Frente as dificuldades nas

condições objetivas para tratar de conteúdos da cultura corporal, estes passam a ser negados sistematicamente. Esta negação, provavelmente vai incidir no padrão cultural esportivo. Não se pratica o que se desconhece. Estas constatações nos permitem afirmar que se faz mister alterar com radicalidade a infraestrutura escolar, desde a Universidade até a escola básica na Bahia, para que um patrimônio social da humanidade não seja negado as novas gerações comprometendo o desenvolvimento de funções psicológicas e a função social da escola.

## 6. CONCLUSÃO

Cientes de que o trabalho não se encerra no presente estudo, almejamos que os debates e análises tratados aqui, possam ter continuidade em outras investigações que ampliem a ação educativa de sujeitos históricos comprometidos com a Educação pública, gratuita, laica e de qualidade socialmente referenciada, visando superar as contradições e realizar possibilidades de essência de uma escola, de um currículo e de um trato do conhecimento da cultura corporal na perspectiva da formação humana omnilateral, e isso tudo em um período histórico de retrocessos econômicos-sociais-políticos-culturais-ideológicos.

O objeto de estudo da presente dissertação versou sobre as condições objetivas de infraestrutura esportiva – espaços, instalações, ou equipamentos - necessárias para tratar do conteúdo da cultura corporal, através da efetivação de determinada prática social, visando a formação humana omnilateral.

Iniciamos o estudo em defesa da escola pública enquanto espaço privilegiado para a socialização do conhecimento (científico) com as novas e futuras gerações, e muitas das vezes para a classe trabalhadora e seus filhos a única possibilidade de acesso aos conhecimentos da cultura corporal, onde fica evidente a negação desses conhecimentos.

Esta é uma das mais graves contradições na luta de classes que expressa no interior da escola a contradição do capitalismo imperialista que é a produção social dos bens e apropriação privada.

Sendo assim, perguntamos: é possível em uma sociedade de classes e, em uma escola sem infraestrutura esportiva adequada, tratar de conteúdos necessários à apreensão do desenvolvimento histórico das próprias atividades corporais e à explicitação das suas significações objetivas, elevando a capacidade teórica dos estudantes?

Com base na Teoria Histórico-Cultural sobre o desenvolvimento psíquico defendemos que é pelo acesso ao patrimônio cultural elaborada que ocorrem as possibilidades de desenvolvimento da psique humana (MARTINS, 2015), e com base na Teoria Pedagógica Histórico-Crítica (SAVIANI, 2013) sustentamos que o currículo escolar deve tratar nuclearmente do mais elaborado, enquanto patrimônio cultural para elevar a capacidade teórica dos estudantes e, com base na Metodologia do ensino da Educação Física Crítico-Superadora defendemos que o objeto de estudo

da Educação Física é a cultura corporal. Para tanto são imprescindíveis as condições objetivas para o trabalho pedagógico, a saber a infraestrutura esportiva.

O fio condutor do processo de investigação foi estudo da realidade concreta das escolas públicas do município de Salvador, da Escola Municipal Vale das Pedrinhas e dos dados dos estudos de diagnósticos (IBGE e do DIESPORTE), as contradições se evidenciaram na negação do conhecimento em decorrência da ausência das condições objetivas para o trabalho educativo. Não é a boa vontade dos professores que vai garantir o bom trabalho pedagógico de transmissão e assimilação do conhecimento clássico. Não são suas ideias “criativas” que determinam a consciência e os resultados, mas, sim, as condições reais de existência humana, as condições objetivas, que são econômica e politicamente determinadas, as condições objetivas do trabalho do professor que são as condições infraestruturais.

Ao problematizar a infraestrutura esportiva escolar nas escolas públicas, constatamos que estão sendo negados conteúdos relevantes para as crianças e jovens nos currículos escolares, em decorrência também da crescente diminuição dos espaços públicos nas escolas e em seu entorno. Essa constatação é evidente, principalmente, nas escolas do município de Salvador/BA, seja na falta de espaço(s) adequados para as aulas que pode ocasionar diversos problemas na aprendizagem do aluno, gerando até mesmo o desinteresse de ambas as partes, ou escolas que deixam de desenvolver atividades pela falta de materiais, fazendo com que os alunos não tenham acesso aos conteúdos específicos da cultura corporal ou também com outras atividades pedagógicas que são essenciais para o desenvolvimento do psiquismo e elevação do padrão cultura esportivo.

Observa-se que a precariedade escolar está relacionada a infraestrutura, que ainda é uma das maiores dificuldades para o desenvolvimento do trabalho pedagógico nas aulas de educação física. A precariedade das escolas, por sua vez, tem relação com os investimentos públicos para a educação. O PNE previa que até 2024 a ampliação do percentual de investimentos públicos para 10% do produto interno bruto (PIB), meta essa comprometida pelos ataques evidentes ao PNE confirma Dourado (2017).

De acordo com a investigação realizada, as maiores dificuldades que os professores de Educação Física encontram, juntamente com os demais trabalhadores da Educação, são as condições objetivas de trabalho, que se somam com uma formação precária, carreiras desestruturadas, péssimos salários e, agora em 2016-

2018, com as contrarreformas do Governo Golpista de Michel Temer, a aplicação do ajuste fiscal (Proposta de Emenda Constitucional 241, também chamada de PEC do Teto de Gastos), a reforma trabalhista que retira direitos e conquistas que arruinam o sistema de proteção do trabalho e do trabalhador (GASTIONI, 2008), ou seja, assistência, saúde e previdência pública no Brasil.

A isto, se soma a falta de materiais e também a falta de espaços adequados para a aplicação e elaboração de uma aula. Os professores, muitas vezes, estão trabalhando de forma precária, buscando diversas maneiras de lecionar e desenvolver o trabalho pedagógico nas aulas e isto tem consequências sim, no desenvolvimento de funções psicológicas superiores dos estudantes e na realização da função social da escola segundo interesses dos trabalhadores. A escola acaba cumprindo a função social que interessa a classe exploradora que é rebaixar teoricamente a capacidade e o padrão cultural dos trabalhadores.

Assim, após a coleta, a sistematização e a análise dos dados foi possível constatar que a infraestrutura esportiva escolar - espaços físicos, equipamentos e materiais didáticos - destinados ao trato com o conhecimento da cultura corporal nas instituições de ensino do município de Salvador/BA são péssimas e/ou inexistentes, seja ao nível básico de ensino ao nível superior dos cursos de formação de professores de educação física.

Constatou-se também, que a infraestrutura esportiva escolar da rede municipal de Salvador existente, limita práticas, vivências e experiências aos estudantes comprometendo o desenvolvimento psíquico, conseqüentemente, limitando a construção de outra subjetividade humana socialmente configurada pelos interesses comuns.

Contundo, há desafios colocados em relação ao trabalho pedagógico nas instituições de ensino, seja nas universidades ou na rede pública de ensino de Salvador/BA, entre os quais destacamos: a) Revogação de medidas aprovadas pelo governo golpista de Michel Temer que aplica o ajuste fiscal e limita teto de gastos nas políticas públicas e congela investimentos nos próximos 20 anos; b) Reconceptualização da concepção de formação humana, função social da escola, currículo e trabalho educativo; c) Reconceptualização da concepção de espaços esportivos adequados para a realização das atividades da Educação Física na escola, inclusive abertas à comunidade; d) Reestruturação da organização do ambiente escolar, levando-se em conta os tipos de atividade principais que cabem a escola

desenvolver enquanto atividades de estudos apropriadas a cada fase do desenvolvimento do ser humano – da infância a idade adulta; e) A segurar nas escolas que o professor, no trabalho pedagógico, possa dispor de condições para tratar do vasto repertório da cultura corporal, nas aulas de Educação Física na perspectiva de Ensino da Metodologia Critico-Superadora, o que requer o desenvolvimento dos conceitos e da capacidade de generalizações, o que significa o desenvolvimento de conhecimentos globais do ser humano, da compreensão, da capacidade de análise, de sínteses e de generalizações; a capacidade de auto-organização para que o trabalho atenda necessidades vitais e que seja socialmente útil; f) Reconhecendo a escola como espaço de luta e de disputa entre projetos históricos distintos se intensificam as disputas pelos rumos da função social da escola e conseqüentemente pelos rumos da formação humana que a classe trabalhadora estará sujeita na escola.

A disputa de projetos históricas, a disputa do currículo, a disputa de formas de tratar pedagogicamente os conhecimentos e sua respectiva apropriação e instituição social estão postas e compõe o trabalho pedagógico. Nessa disputa a socialização dos conhecimentos tem um papel imprescindível no processo de formação humana das novas e futuras gerações, uma vez que a aquisição dos bens culturais não está dada da mesma forma a todos seres humanos.

Assim, sendo, a Educação, parte integrante é imprescindível e necessária ao desenvolvimento do psiquismo do indivíduo. Faz-se necessário um trabalho educativo que se dirija às formas de produzir esse desenvolvimento de maneira plena, tornando-se um instrumento para a compreensão da realidade, em suas múltiplas determinações.

Frente aos fatos aqui arrolados, a hipótese de que os espaços públicos pedagógicos estão diminuindo nas escolas, e a tendência é diminuir mais ainda frente as políticas de “ajuste permanente fundomonetaristas”, segundo Montoro (2014), e que com isto se efetivando a escola deixará cada vez mais de cumprir com sua função social de elevar a capacidade teórica dos estudantes.

Assim, a escola deixara de cumprir sua finalidade educativa, na perspectiva de uma formação humana omnilateral. A tendência é prevalecer a formação unilateral, inconsistente com ênfase no desporto competitivo de alto rendimento para poucos, em uma infraestrutura unilateral, relacionada com práticas esportivas competitivas e individualistas.

O percurso da análise, os dados coletados, permitiram confirmar a hipótese de que: possuir instalações e recursos materiais disponíveis e adequados para o acesso aos bens culturais e que seja possível a elevação do padrão cultural esportivo desses estudantes é vital para que as instituições de ensino cumpram sua função social que é elevar a capacidade teórica dos estudantes.

Aqui, vale destacar que não defendemos a ideia de que o trabalho educativo só pode se desenvolver mediante condições materiais idealizadas. A ausência e a pouca qualidade destes espaços e materiais, comprometem a qualidade da prática de ensino e aprendizagem da Educação Física Escolar.

Para a assimilação do conhecimento por parte dos estudantes e a elevação de suas capacidades teóricas é necessário o cumprimento da função social da escola segundo os interesses históricos da classe trabalhadora.

Cientes, portanto, que a infraestrutura escolar pode exercer influência significativa sobre a qualidade da Educação. Prédios e instalações adequadas, existência de biblioteca escolar, espaços esportivos e laboratórios, acesso a livros didáticos, materiais de leitura e pedagógicos, por exemplo, possivelmente melhorem o desempenho dos alunos.

A infraestrutura é importante para que as oportunidades educacionais sejam desenvolvidas e elevadas. Hoje, no Estado da Bahia, em um total de 20.651 unidades escolares – estaduais, municipais e federais – apenas 1.622 possuem quadras, ou seja, 19,02923 unidades escolares públicas não têm espaços para as práticas pedagógicas da cultura corporal, significa que 92,15% das escolas públicas do Estado não têm espaços para essas práticas e negam conhecimento clássicos a cultura corporal para os estudantes.

Entender a infraestrutura esportiva, seus nexos e relações com o processo de transmissão/assimilação da cultura corporal é fator essencial para a Educação Física.

Edificações e equipamentos mínimos adequados à prática da cultura corporal nas aulas de Educação Física é imprescindível para dar novos sentidos e significados à cultura corporal. Isso se reflete no processo de formação humana, uma vez que a negação do acesso a esses conhecimentos acaba gerando uma formação unilateral e uma forma fragmentada de apropriação cultural.

Destaca-se a necessidade de acesso aos conhecimentos produzidos pela humanidade, para que o indivíduo possa se desenvolver de forma ominilateral e superar as formas de exploração, de separação entre as atividades manuais e

intelectuais e de limitação desse acesso, contribuindo assim para elevação de desenvolvimento das funções psíquicas superiores humanas.

Mas, esta reivindicação cientificamente apresentada na presente dissertação não está dissociada da necessidade de investimentos para melhoria da infraestrutura em geral na cidade e no campo, no que diz respeito a: educação, saúde, transporte, moradia, segurança e saneamento dentre outras demandas sociais na região nordeste, na Bahia, na cidade de Salvador.

Não está dissociada da valorização do magistério dos profissionais da educação que incidem na qualidade da formação inicial e continuada, nas condições objetivas de trabalho, carreira, salários, seguridade social, assistência, saúde, previdência, gestão democrática e organização da classe trabalhadora em educação.

É vital a luta e defesa por um Educação/Educação Escolar/Educação Física, cujas funções sociais estejam pautadas na relevância e garantia de formas de apropriação do patrimônio cultural da humanidade e na elevação da capacidade teórica dos estudantes da classe trabalhadora. Para tanto, faz-se necessários estudos aprofundados sobre a produção do projeto político pedagógico, a determinação política e o trabalho pedagógico coletivo, intenso integrados com a comunidade e a escola pública voltados para a construção da cultura corporal, na perspectiva de um projeto histórico para além do capital na transição do modo capitalista imperialista para o modo socialista de produção da vida.

Destacando ainda que, o modo de produção capitalista não é o primeiro e não será o último modo de produção possível a humanidade. Estamos em uma transição segundo o que nos mostrou a tese de doutorado de Melina Alves (2015). É nesta transição onde as condições objetivas necessitam ser construídas, se consideramos a relevância social e o debate específico do trabalho pedagógico, referenciado em um projeto histórico superador. Levando em consideração o que a humanidade acumulou historicamente sobre “modo de produção”, para superar o modo capitalista imperialista rumo ao modo de produção da vida socialista.

É, o projeto histórico superador dentro das condições de vida atuais, está em disputa nos partidos políticos que definem, quando alcançados ao poder, os rumos das políticas públicas, em especial na Educação, cultura, esporte e lazer.

Mesmo nos limites da democracia burguesa, nos cabe a responsabilidade de lutarmos em todos os espaços, pela disputa destes rumos. Caso contrário prevalecerão as ideias e valores burgueses, conservadores, preconceituosos,

individualistas, egoístas, homofóbicos, machistas, racistas, fascistas, nazistas e isto empurrará, mais rapidamente, a humanidade a barbárie.

A tudo que foi relatado, não há omissões, e nem depositamos esperanças onde ela não prosperará. O setor rentista da economia, aplicando os “ajustes permanentes fundomonetaristas” (MONTORO, 2014), ganha lucros sob o desmonte dos direitos e das conquistas dos trabalhadores. Sob o desmonte da escola pública, laica, de qualidade socialmente referenciada. Mas, é sob esta disputa em local de trabalho, nos partidos, sindicatos e movimentos populares de luta social que resistiremos. Esta dissertação é um grito de resistência, sigamos firmes!

## REFERÊNCIAS

ADUSP, Associação dos Docentes da USP. **O controle ideológico na USP: 1964-1978**. São Paulo: Adusp, 2004.

ANDES-SN, Sindicato Nacional dos Docentes das instituições de Ensino Superior. **Projeto do capital para a educação: análise e ações para a luta**. Brasília, DF: ANDES-SN, mar. 2016

ANTONELLI, Mariana. **Diagnóstico dos centros de treinamento de alto rendimento do Brasil cujas modalidades atendidas têm expectativa de conquista de medalhas nos jogos olímpicos de 2016**. – Campinas, SP: [s.n.], 2016. Disponível em: <http://cev.org.br/arquivo/biblioteca/4032771.pdf>

BARROS, R. P. et al. **Determinantes do Desempenho Educacional no Brasil: Pesquisa e Planejamento Econômico**, v.31, n.1, p.1-42, abril 2001

BELTRAME, Mauria Bontorin; MOURA, Graziella Ribeiro Soares. **Edificações escolares: infra-estrutura necessária ao Processo de ensino e aprendizagem escolar**. Disponível em <http://www.unioeste.br> acesso em: 22 de nov de 2017.

BONAMINO, Alicia. LIMA, Naira da Costa Muylaert. Aspectos da gestão escolar e seus efeitos no desempenho dos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental. In: MARTINS, Angela Maria et al. **Políticas e gestão da educação: desafios em tempos de mudanças**. Campinas: Autores Associados, 2013

BRACHT, V. **A constituição das teorias pedagógicas da educação física caderno CEDES**, ano XIX, nº 48, p.69-89, agosto 2003.

BRASIL. [Plano Nacional de Educação (PNE)]. **Plano Nacional de Educação 2014-2024** [recurso eletrônico]: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. Disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>

BRASIL. Constituição Federal. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). **Os desafios do Plano Nacional de Educação**. Brasília, DF: MEC/INEP, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 13.005 de 25 de junho de 2014 (PNE)**. Diário Oficial da União - Seção 1 – Brasília, DF, Edição Extra, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 10.172, de 9/1/2001**. Estabelece o Plano Nacional de Educação. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRITO, Ana Rosa Peixoto et. al; BRZEZINSKI, Iria (org.). **Políticas de formação do magistério:** ANFOPE em movimento. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2018.

CANESTRARO, Juliana de Félix; ZULAI, Luiz Cláudio; KOGUT, Maria Cristina. **Principais dificuldades que o professor de educação física enfrenta no processo ensino-aprendizagem do ensino fundamental e sua influência no trabalho escolar.** Conference: VIII Congresso Nacional de Educação - EDUCERE 2008, Disponível em [https://www.researchgate.net/profile/Maria\\_Kogut/publication/263579983\\_PRINCIPAIS\\_DIFICULDADES\\_QUE\\_O\\_PROFESSOR\\_DE\\_EDUCACAO\\_FISICA\\_ENFRENTA\\_NO\\_PROCESSO\\_ENSINO-APRENDIZAGEM\\_DO\\_ENSINO\\_FUNDAMENTAL\\_E\\_SUA\\_INFLUENCIA\\_NO\\_TRABALHO\\_ESCOLAR/links/0046353b443b77c7c6000000/PRINCIPAIS-DIFICULDADES-QUE-O-PROFESSOR-DE-EDUCACAO-FISICA-ENFRENTA-NO-PROCESSO-ENSINO-APRENDIZAGEM-DO-ENSINO-FUNDAMENTAL-E-SUA-INFLUENCIA-NO-TRABALHO-ESCOLAR.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Maria_Kogut/publication/263579983_PRINCIPAIS_DIFICULDADES_QUE_O_PROFESSOR_DE_EDUCACAO_FISICA_ENFRENTA_NO_PROCESSO_ENSINO-APRENDIZAGEM_DO_ENSINO_FUNDAMENTAL_E_SUA_INFLUENCIA_NO_TRABALHO_ESCOLAR/links/0046353b443b77c7c6000000/PRINCIPAIS-DIFICULDADES-QUE-O-PROFESSOR-DE-EDUCACAO-FISICA-ENFRENTA-NO-PROCESSO-ENSINO-APRENDIZAGEM-DO-ENSINO-FUNDAMENTAL-E-SUA-INFLUENCIA-NO-TRABALHO-ESCOLAR.pdf) acesso em: 24 de nov. de 2017.

CARVALHO, André Castro. **Infraestrutura sob uma perspectiva pública:** instrumentos para o seu desenvolvimento. São Paulo: USP / Faculdade de Direito, 2013.

CASTIONI, Remi. **O sistema de proteção ao trabalho no Brasil.** Campinas, SP: Autores Associados, coleção Polêmicas do Nosso Tempo, 2008.

CASTRO, Cláudio de Moura; FLETCHER, Philip. **A escola que os brasileiros frequentaram em 1985.** Rio de Janeiro: Ipea, Iplan, 1986.

CEFE, **Centro de Educação Física e Esporte da Ufba.** <http://www.cefe.ufba.br/atualmente.html>

CHEPTULIN, Alexandre. **A dialética materialista:** categorias e leis da dialética. São Paulo: Alfa-Omega, 1982.

CNTE, Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. **Retratos da escola:** escola de formação da Confederação Nacional dos trabalhadores em educação (esforce). v.11, n.21, Brasília: CNTE, jul./dez. 2017.

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

COLETIVO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA REDE DE EDUCAÇÃO MUNICIPAL DO RECIFE. Educação Física: uma proposta pedagógica. In SOUZA JÚNIOR, M. (Org.) et al. **Educação física escolar:** Teoria e política curricular, saberes escolares e proposta pedagógica. Recife: EDUPE, 2005, p. 217-231.

CURY, Carlos Roberto Jamil; REIS, Magali; ZANARDI, Teodoro Adriano Costa. **Base nacional comum curricular: dilemas e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2018.

DACOSTA, Lamartine Pereira (org.). **Atlas do esporte no Brasil: atlas do esporte, educação física e atividades físicas de saúde e lazer no Brasil**. 1 ed. Rio de Janeiro: Shape, 2005.

DACOSTA, Lamartine Pereira. **Diagnóstico de educação física/desportos no Brasil**. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura Fundação Nacional de Material Escolar, 1971.

DAMÁZIO, Marcia Silva; SILVA, Maria Fatima Paiva. **O ensino da educação física e o espaço físico em questão**. *Pensar a Prática*, [S.l.], v. 11, n. 2, p. 189 - 196, ago. 2008. ISSN 1980-6183. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/3590/4066>. Acesso em: 12 jan. 2018.

DE OLIVEIRA, Camila Fagundes; OLIVEIRA E SILVA, Lisandra; NETO, Vicente Molina. **Arquitetura escolar e o ensino de educação física: relações (im)possíveis**. Ano 2011. Disponível em: <http://www.ufrgs.br>. Acesso em: 14 jan. 2018.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Plano nacional de educação: o epicentro das políticas de estado para a educação brasileira**. Goiânia: Editora da Imprensa Universitária, ANPAE, 2017.

DUARTE, Jesús; GARGIULO, Carlos; MORENO, Martín. **School infrastructure and learning in Latin American elementary education: an analysis based on the Serce**. Inter-American Development Bank, 2011.

ESCOBAR, Michele Ortega. **Cultura corporal na escola: tarefas da educação física**. In: MOTRIVIVÊNCIA, v.5, p.91-102, 1995.

ESCOBAR, Michele Ortega. Depoimento. In: (Ed.). COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, v.1o reimpr. 2a ed, 2012. p.121-133.

ESCOBAR, Michele Ortega; TAFFAREL, Celi Nelza Zülke. **O trato com o conhecimento científico e a organização do processo de trabalho pedagógico no ensino de Educação Física**. In: CONGRESSO SOBRE A UFPE, 1, Anais. V. Recife: Reprint, 1992.

ESCOBAR, Micheli Ortega *et e al.* Mutirão para a avaliação dos jogos escolares da Bahia. In: COLAVOLPE, Carlos Roberto; SANTOS JÚNIOR, Cláudio de Lira; TAFFAREL, Celi Nelza Zülke. (Orgs.). **Trabalho pedagógico e formação de professores/militantes culturais: construindo políticas públicas para a educação física, esporte e lazer**. Salvador: EDUFBA, 2009.

ESCOBAR, Micheli Ortega. Coletivo de autores: a cultura corporal em questão. In: COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física**. 2ª ed. rev. São Paulo: Cortez, 2009a. (entrevista).

ESCOBAR, Micheli Ortega. Crítica à perspectiva da promoção da saúde e da aptidão física. In: **Boletim Germinal**, n. 6. Londrina: Grupo (MHTLE), 2009a.

ESCOBAR, Micheli Ortega; TAFFAREL, Celi Zülke. **Mas, afinal, o que é educação física?** – reafirmando o marxismo contra o simplismo intelectual. Rascunho Digital FACED/UFBA, 2009. Disponível em [http://www.faced.ufba.br/rascunho\\_digital/](http://www.faced.ufba.br/rascunho_digital/). Acesso em 7 de novembro de 2016, às 8h.

FARIA FILHO, L.M. O espaço escolar como objeto da história da educação; algumas reflexões. Revista da Faculdade de educação. São Paulo, v. 24, n.1. jan/jun, p. 141-159,1998.

FARIAS, Denize Costa; GOULART, Michelle Cristina; AMORIM, Santa Helena. **Os principais problemas da educação física e suas relações com a realidade na/da educação infantil.** Motrivivência, Florianópolis, n. 29, p. 87-102, ago. 2009. ISSN 2175-8042. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/11248/10742> Acesso em: 09 fev. 2018. doi: <https://doi.org/10.5007/%x>

FRANCO, C.; BONAMINO, A. A pesquisa sobre característica de escolas eficazes no Brasil: breve revisão dos principais achados e alguns problemas em aberto. **Revista do Programa de Pós-Graduação - Educação online PUC-Rio**, n. 1, p. 2-13, 2005.

FREITAS, Hebrayn Bezerra. **A importância do espaço físico e materiais pedagógicos para as aulas de educação física na escola pública do município de Unai-MG.** Ano 2014. Disponível em: <http://www.bdm.unb.br> Acesso em: 06 out.2017

FREITAS, Luiz Carlos. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática.** Campinas. SP. Papyrus, 1995

FRIGOTTO, Gaudêncio. A formação e a profissionalização do educador: novos desafios. In: SILVA, Tomaz Tadeu da & GENTILI, Pablo (org.). **Escola S.A:** quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília, CNTE, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani. (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional.** São Paulo: Cortez, 2004.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Teoria e práxis e o antagonismo entre a formação politécnica e as relações sociais capitalistas.** Trab. educ. saúde [online]. 2009, vol.7, suppl.1, pp.67-82. ISSN 1981-7746. <http://dx.doi.org/10.1590/S1981-77462009000400004>.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Escola “sem” partido:** esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

FRIGOTTO; CIAVATTA, Maria. Trabalho como princípio educativo. In: SALETE, R.; PEREIRA, I.B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). **Dicionário da educação**

**do campo.** Rio de Janeiro: Escola Politécnica Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, p. 748- 759, 2012.

GAMBOA, Márcia Chaves; GAMBOA, Silvio Sánchez. **Produção do conhecimento na educação física:** balanços, debates e perspectivas. Maceió: EDUFAL, 2015.

GOMES, Adailda; REGIS, André. **Desempenho e infraestrutura:** mapeamento das escolas públicas da região metropolitana do Rio de Janeiro. In: Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação, 3., 2012, Disponível em: [http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/AdaildaGomesDeOliveira\\_res\\_int\\_GT1.pdf](http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/AdaildaGomesDeOliveira_res_int_GT1.pdf). Acesso em: 5 nov. 2017.

HILDEBRANDT, R. et. alii. Lünenburg Spielen in der Stadt. In: **Spiel raum und Freizeitwert.** 16. Jahrgang Januar 1995. Z. 28-49.

HILDEBRANDT-STRAMANN, Reiner; TAFFAREL, Celi Zulke. **Formação de professores e trabalho educativo na educação física.** Ijuí: Ed. Unijuí, coleção educação física e ensino, 2017.

IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais. **Perfil dos estados e dos municípios brasileiros:** 2014. Rio de Janeiro: IBGE, 2015.

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

IBGE. **Perfil dos estados e dos municípios brasileiros:** esporte 2016. Coordenação de População e Indicadores Sociais. – Rio de Janeiro: IBGE, 2017.

IBGE. **Perfil dos Municípios Brasileiros – 2006.** 2006b Disponível em <https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/economia/perfilmunic/2006/default.shtm>

IBGE. **Perfil dos Municípios Brasileiros - Suplemento Esporte 2016.** Disponível em: [https://ww2.ibge.gov.br/munic\\_esporte\\_2016/](https://ww2.ibge.gov.br/munic_esporte_2016/)

IBGE. **Pesquisa de esporte 2003.** Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Rio de Janeiro: Diretoria de Pesquisas Coordenação de População e Indicadores Sociais, 2006a. Disponível em: [http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/pesquisa\\_esporte2003/esporte2003.pdf](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/pesquisa_esporte2003/esporte2003.pdf) Acesso em: 02 de julho de 2013.

IBOPE, Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística. **Relatório de pesquisa educação física nas escolas públicas brasileiras.** Instituto Ayrton Senna, Instituto Votorantim e Atletas pela Cidadania. mar, 2012 <http://cev.org.br/arquivo/biblioteca/educacao-fisica-nas-escolas-publicas-brasileiras-relatorio-pesquisa.pdf> Acesso em 11 de jan. 2018.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse estatística da educação básica.** Brasília, DF: Inep, 2013.

IPSOS MARPLAN. **Dossiê esporte:** um estudo sobre o esporte na vida do brasileiro. São Paulo: ed. Gráficos Burti Ltda, 2006.

KIMURA, Shoko. **Geografia no ensino básico**: questões e propostas. São Paulo: Contexto, 2008. p. 07-67.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Maria de Andrade. **Técnicas de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

LENIN, Vladimir Ilyich. **O imperialismo, fase superior do capitalismo**. Brasília: Nova Palavra, 2007.

LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa, Horizonte Universitário, 1978.

LIBÂNEO, J.; FERREIRA, J.; SEABRA, M. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

LIMA, Mayumi Watanabe Souza. **Espaços educativos**: usos e construções. Brasília, MEC, 1998.

MACEDO, Christiane Garcia; GOELLNER, Silvana Vilodre. **Espaços e equipamentos para a educação física escolar e não-escolar**: entrevista com Celi Nelza Zulke Taffarel. *Motrivivência*, Florianópolis, n. 39, p. 66-75, dez. 2012. ISSN 2175-8042. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/26188> Acesso em: 14 jan. 2018.

MANACORDA, M. A. **História da educação**: da Antiguidade aos nossos dias. São Paulo: Cortez, 1991.

MANACORDA, M. A. **Marx e a pedagogia moderna**. Campinas: Editora Alínea, 2007.  
MARSIGLIA, A. C. G. **A prática pedagógica histórico-crítica na educação infantil e no ensino fundamental**. Campinas: Autores Associados, 2011.

MARTINS, L. M. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica**. Tese (Livre Docência em Psicologia da Educação). Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2011.

MARX, Karl. **A ideologia alemã (I-Feuerbach)**. 5. ed. São Paulo: Hucitec, 1986.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. São Paulo, Martins Fontes, 1983.

MARZOCCHI, M.; OLIVEIRA, A. **Interlocução entre autonomia escolar e desempenho**: Quais as analogias possíveis? In: XIV Congresso Brasileiro de Sociologia. Anais. Rio de Janeiro, SBS, 2009.

MELO, Flávio Dantas Albuquerque. **O trato com o conhecimento da Educação Física escolar e o desenvolvimento do psiquismo**: contribuições da teoria da

atividade, 2017. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MONTORO; Xabier. **Capitalismo Y Economia Mundial**. Bases teoricas y analisis empíricas para la comprensión de los problemas economicos del siglo XXI. Instituto Marxista de Economia. Madri, Espanha, 2014

OLIVEIRA, A.F.S. **Atlas do esporte em Sergipe**. Aracaju: SESI. 2011.

OLIVEIRA, A.F.S.; TAFFAREL, C.N.Z; BELEM, C.M. **Infraestrutura esportiva: desenvolvimento de metodologias**. In: Revista Brasileira de Ciências do Esportes. Florianópolis-SC. v.36, n.2, 617-635. abri/jun 2014

OLIVEIRA, Ailton Fernando Santana de. **Diagnóstico esportivo no Brasil: desenvolvendo métodos e técnicas**, Tese (doutorado) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2013

PNUD. **Relatório de desenvolvimento humano nacional – movimento é vida: Atividades Físicas e Esportivas para Todas as Pessoas: 2017**. – Brasília: PNUD, 2017.

RIANI, Juliana de Lucena Ruas; RIOS NETO, E. L. G. **Background familiar versus perfil escolar do município: qual possui maior impacto no resultado educacional dos alunos brasileiros?** Revista Brasileira de Estudos da População, v. 25, p. 251-269, 2008.

RIBEIRO, Fernando Telles. **Novos espaços para esporte e lazer: planejamento e gestão de instalações para esportes, educação física, atividades físicas e lazer**. 1 ed. São Paulo: Ícone, 2011.

RODRIGUES. Monica. **Um golpe por dia: 365 direitos perdidos**. São Paulo: Produção de Alerta Social, 2017.

ROSSO, Silvana. **Centro de educação física e esporte da universidade federal da Bahia (CEFE/UFBA) centro de referência popular para a formação de professores e da cultura corporal da Bahia: realidade e possibilidades de um espaço público**. (Mestrado) – Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007.

SANTOS JÚNIOR, Cláudio de Lira. **A formação de professores de Educação Física: a mediação dos parâmetros teórico-metodológicos**. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, 2005.

SÁTYRO, N. G. D.; SOARES, D. Sergei. **A infraestrutura das escolas brasileiras de ensino fundamental: um estudo com base nos Censos Escolares de 1997 a 2005**. Brasília: Ipea, 2007.

SÁTYRO, N. G. D.; SOARES, D. Sergei. **O impacto da infraestrutura escolar na taxa de distorção idade-série das escolas brasileiras de ensino fundamental – 1998 a 2005**. Brasília: Ipea, 2008.

SAVIANI, Demerval. **Marxismo e pedagogia**. In: Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo, 3, Salvador, 2007.

SAVIANI, Demerval. Educação socialista, pedagogia histórico-crítica e os desafios da sociedade de classes. In: LOMBARDI, José Claudinei e SAVIANI, Demerval (orgs.). **Marxismo e educação: debates contemporâneos**. – Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2005.

SAVIANI, Demerval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**, 18ª ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8.ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

SAVIANI, Demerval; DUARTE, Newton (orgs.). **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas, SP: Autores Associados, coleção polêmicas do nosso tempo, 2012.

SILVA, Melina Alves. **Formação de professores e crise estrutural do capital: a necessidade histórica de uma formação para a transição do modo de produção e reprodução da vida**. Tese de doutorado. Faculdade de Educação. PPGE/FACED/UFBA. 2015

SIMÕES, Roberto Alves. **A ação criminosa das ONGs: a privatização da escola pública**. 1.ed. Rio de Janeiro: Consequência Editora, 2017.

SOARES NETO, J. J. et al. **Uma escala para medir a infraestrutura escolar**. Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo, v. 24, n. 54, p. 78-99, 2013.

SOARES, C. L. *et al.* **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOARES, Sergei; RAZO, Renata; FARIÑAS, Mayte. Perfil estatístico da educação rural: origem socioeconômica desfavorecida, insumos escolares deficientes e resultados inaceitáveis. In: BOF, Alvana Maria (Org.). **A educação no Brasil rural**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. p. 47-68.

SOMARIVA, João Fabricio Guimara; VASCONCELLOS, Diego Libere Cunha; JESUS, Thuiane Vieira. **As dificuldades enfrentadas pelos professores de educação física das escolas públicas do município de Braço do Norte**. 2013. Disponível em: [http://linguagem.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/eventos/simfop/artigos\\_v%20sfp/Jo%C3%A3o\\_Somariva.pdf](http://linguagem.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/eventos/simfop/artigos_v%20sfp/Jo%C3%A3o_Somariva.pdf)

TAFFAREL, C. N. Z. Crítica às proposições pedagógicas da Educação Física. In: **Boletim Germinal**, nº 6. Londrina: Grupo (MHTLE), 2009a.

TAFFAREL, Celi Nelza Zülke. **A formação do profissional da educação**: o processo de trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento no curso de Educação Física. 1993. 302p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1993.

TAFFAREL, Celi Nelza Zulke. Depoimento. In: (Ed.). COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, v.1o reimpr. 2a ed, 2012

TAFFAREL, Celi Nelza Zulke. **Megaeventos**: os custos das doze arenas e os custos do complexo esportivo educacional da UFBA. Crônica n. 314 de 20 de junho de 2013. Disponível em: <http://www.rascunhodigital.faced.ufba.br/ver.php?idtexto=1080>

TAFFAREL, Celi Zulke; ESCOBAR, Micheli Ortega. **Mas, afinal, o que é educação física?** Reafirmando o marxismo contra o simplismo intelectual. 2008a. Disponível em: [http://www.faced.ufba.br/rascunho\\_digital](http://www.faced.ufba.br/rascunho_digital) Acessado em: 23 de jan de 2017

TEIXEIRA, A. **Educação não é privilégio**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1971.

VALIM, Rafael. **Estado de exceção**: a forma jurídica do neoliberalismo. São Paulo: Editora Contracorrente, 2017.

## APÊNDICES

### APÊNDICE I - BANCO DE DADOS - LEVANTAMENTO DA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO

FONTES	REFERÊNCIAS
<b>MONOGRAFIA GRADUAÇÃO</b>	<p>FREITAS, Hebrayn Bezerra. <b>A importância do espaço físico e materiais pedagógicos para as aulas de educação física na escola pública do município de Unaí-MG</b>. Ano 2014. Disponível em: <a href="http://www.bdm.unb.br">http://www.bdm.unb.br</a> Acesso em: 06 out.2017</p>
<b>DISSERTAÇÕES</b>	<p>ANTONELLI, Mariana. <b>Diagnóstico dos centros de treinamento de alto rendimento do Brasil cujas modalidades atendidas têm expectativa de conquista de medalhas nos jogos olímpicos de 2016</b>. – Campinas, SP: [s.n.], 2016. Disponível em: <a href="http://cev.org.br/arquivo/biblioteca/4032771.pdf">http://cev.org.br/arquivo/biblioteca/4032771.pdf</a></p> <p>AMARAL, Cacilda Mendes dos Santos. <b>Gestor de instalações esportivas do município de São Paulo: perfil, formação e desempenho da função</b>. 2014. 137 f. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Escola de Educação Física e Esporte, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2014.</p> <p>CAVALCANTE, Daniel Góes. <b>O impacto da infraestrutura escolar no rendimento dos alunos</b>. Brasília/DF, 2014.</p> <p>COSTA, André Justino dos Santos. <b>O espaço em escolas públicas municipais de Florianópolis e sua implicação nas escolhas curriculares de professores de educação física</b>. Florianópolis, SC, 2015.</p> <p>LA CORTE, C de. <b>As instalações públicas esportivas municipais da cidade de São Paulo: administração e planejamento</b>. (Mestrado) – Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.</p> <p>LEIRO, A. C. R. <b>Lazer e educação nos parques públicos de Salvador: encontros de sujeitos em espaços de cidadania</b>. (Mestrado) – Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2001.</p>

	ROSSO, Silvana. <b>Centro de Educação Física e Esporte da Universidade Federal da Bahia (CEFE/UFBA):</b> centro e referência para formação e da cultura corporal da Bahia: realidade e possibilidades de um espaço público. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Bahia. 2007.
<b>TESES</b>	CARVALHO, André Castro. <b>Infraestrutura sob uma perspectiva pública:</b> instrumentos para o seu desenvolvimento. Tese (doutorado) - São Paulo: USP / Faculdade de Direito, 2013.  OLIVEIRA, Ailton Fernando Santana de. <b>Diagnóstico esportivo no Brasil:</b> desenvolvendo métodos e técnicas. Tese (doutorado) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2013
<b>PESQUISAS</b>	Pesquisa Diagnóstico Nacional do Esporte (DIESPORTE)
<b>ARTIGOS</b>	CANESTRARO, J. de F.; ZULAI, L. C.; KOGUT, M. C. <b>Principais dificuldades que o professor de educação física enfrenta no processo ensino-aprendizagem do ensino fundamental e sua influência no trabalho escolar.</b> Ano 2009 – PUCPR.  DAMAZIO, Marcia Silva; SILVA, Maria Fatima Paiva. O ensino da educação física e o espaço físico em questão. <b>Pensar a Prática</b> , [S.l.], v. 11, n. 2, p. 189 - 196, ago. 2008. ISSN 1980-6183. Disponível em: <a href="https://www.revistas.ufg.br/fe/article/view/3590/4066">https://www.revistas.ufg.br/fe/article/view/3590/4066</a> . Acesso em: 28 jan. 2018.  DE OLIVEIRA, Camila Fagundes; OLIVEIRA E SILVA, Lisandra; NETO, Vicente Molina. <b>Arquitetura escolar e o ensino de educação física:</b> relações (im)possíveis. Ano 2011 DOI:10.5216/rpp.v14i2.11447. Disponível em: <a href="http://www.ufrgs.br">http://www.ufrgs.br</a> . Acesso em: 14 jan. 2018.  DE PAULA, <i>et al.</i> O ensino da educação física e a sua infraestrutura em questão: correlação com a prática pedagógica dos professores das escolas da rede municipal de Sobral/CE. <b>Motrivivência</b> Ano XXIV, Nº 39, P. 57-65 Dez./2012 Disponível em: <a href="http://dx.doi.org/10.5007/2175-8042.2012v24n39p57">http://dx.doi.org/10.5007/2175-8042.2012v24n39p57</a>  MACEDO, Christiane Garcia; GOELLNER, Silvana Vilodre. Espaços e equipamentos para a educação física escolar e não-escolar: entrevista com Celi Nelza Zulke Taffarel. <b>Motrivivência</b> , Florianópolis, n. 39, p. 66-75, dez. 2012. ISSN 2175-8042. Disponível em: <a href="https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/26188">https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/26188</a> Acesso em: 14 jan. 2018.

OLIVEIRA, Ailton Fernando Santana de. *et al.* Diagnóstico do esporte no Brasil: elementos a investigar. **Fiep Bulletin** - Volume 83 - Special Edition - Article I, 2013

OLIVEIRA, Ailton Fernando Santana de; TAFFAREL, Celi Nelza Zulke; BELEM, Cristiano Meiga. Infraestrutura esportiva: desenvolvimento de metodologias. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Florianópolis, v. 36, n. 2, supl., p. S617-S635, abr./jun. 2014.

OLIVEIRA, A.F.S.; TAFFAREL, C.N.Z; BELEM, C.M. **Infraestrutura esportiva**: desenvolvimento de metodologias. In: Revista Brasileira de Ciências do Esportes. Florianópolis-SC. v.36, n.2, 617-635. abri/jun 2014.

PATIAS, Bhanca Conterato *et. al.* **Infraestrutura e educação física escolar**: ação e investigação. Anais VII Congresso Sulbrasileiro de Ciências do Esporte, 2014.

RODRIGUES, Gleyciane da Silva; MENDES, Delson Eduardo da Silva. **Infraestrutura para educação física escolar**: implicações na prática pedagógica do professor de educação física. Disponível em: [https://paginas.uepa.br/ccbs/edfisica/files/2012.1/GLEYCIANE\\_RODRIGUES.pdf](https://paginas.uepa.br/ccbs/edfisica/files/2012.1/GLEYCIANE_RODRIGUES.pdf)

SÁTYRO, Natália; SOARES, Sergei. **A infraestrutura das escolas brasileiras de ensino fundamental**: um estudo com base nos censos escolares de 1997 a 2005. Brasília, abril de 2007. Disponível em: [http://ipea.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=4494:td-1267-a-infra-estrutura-das-escolas-brasileiras-de-ensino-fundamental-um-estudo-com-base-nos-censos-escolares-de-1997-a-2005&catid=307:2007&directory=1](http://ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=4494:td-1267-a-infra-estrutura-das-escolas-brasileiras-de-ensino-fundamental-um-estudo-com-base-nos-censos-escolares-de-1997-a-2005&catid=307:2007&directory=1)

SEVERO, Nayara Alves; CARVALHO, Mayllena Joanne. **A carência de espaço físico na escola**: implicações na prática pedagógica. XIX CONBRACE e VI CONICE XIX Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e VI Congresso Internacional de Ciências do Esporte, 2015. Disponível em: <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2015/6conice/paper/view/7450>

SILVA, Jéssica Luciana; LEÃO JÚNIOR, Roosevelt. **Infraestrutura para educação física na rede escolar estadual de Goiatuba** – go: uma descrição sobre a realidade escolar. Enciclopédia Biosfera, Centro Científico Conhecer - Goiânia, v.11, n.20, 2015. Disponível em: <http://www.conhecer.org.br/enciclop/2015a/infraestrutura.pdf>

	<p>SOARES NETO, Joaquim José. <b>Uma escala para medir a infraestrutura escolar</b>. 78 Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 24, n. 54, p. 78-99, jan./abr. 2013. Disponível em: <a href="http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/article/view/1903/1887">http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/article/view/1903/1887</a></p> <p>TAFARREL, Celi Nelza Zülke; HELENO, Carolina Ramos. <b>A construção da universidade federal da Bahia e de seu centro de educação física e esporte, uma disputa que ainda não se encerrou</b>. Recorde, Rio de Janeiro, v. 9, n. 2, p. 1-18, jul./ dez. 2016.</p> <p>TAFFAREL, Celi Zulke; ROSSO, Silvana. <b>Centro de educação física e esporte da UFBA – 30 anos: das origens à realidade atual e a possibilidade do Centro de Referência Popular de formação de professores e da Cultura Corporal da UFBA-Bahia</b>. Disponível em: &lt; <a href="http://www.faced.ufba.br/rascunho_digital/">http://www.faced.ufba.br/rascunho_digital/</a>&gt; Acesso em 12 de dez de 2016.</p> <p>TEIXEIRA, F. A. <b>Materiais e Infraestrutura nas aulas de Educação Física</b>. In: II Encontro de Educação Física Escolar da UFSJ: Formação pedagógica, saberes e experiências. Anais. São João Del-Rei, Minas Gerais, 2010. v. 01. p. 10-11.</p>
<b>RELATÓRIOS</b>	<p>TAFFAREL, Celi Zulke; HELENO, Carolina Ramos. <b>Relatório UFBA na copa: sub-projeto educação física elevação do padrão cultural esportivo</b>. Relatório de Pesquisa, 89p. 2015.</p>

## APÊNDICE II

### QUADRO - BANCO DE DADOS – DIFICULDADES ENCONTRADAS NAS ESCOLAS SEGUNDO OS ARTIGOS

Buscou-se analisar por meio dos artigos consultados, as dificuldades encontradas nas escolas para os desenvolvimentos das aulas de Educação Física, conforme os quadros a baixo:

AUTOR E ANO	OBJETIVO	METODOLOGIA	RESULTADO
SOMARIVA; VASCONCELLOS; JESUS.  (2013)	As dificuldades enfrentadas pelos professores de educação física.	Identificar possíveis dificuldades nos exercícios da prática docente nas aulas de educação física nas escolas.	Foram verificados que os professores encontram como maiores dificuldades a falta de respeito por parte dos alunos e a falta de espaços adequados, ambos na mesma proporção. Estas variáveis aparecem em diversas pesquisas, como empecilhos no trabalho docente, a falta de respeito e vontade por parte dos alunos caracteriza o quadro atual na educação da sociedade brasileira.
FARIAS; GOULART; AMORIM  (2009)	Os principais problemas da educação física e suas relações com a realidade na educação infantil.	Discussão aberta entre pais e professores para apontar os principais problemas na educação física infantil e suas relações com o cotidiano, sempre situando o ambiente onde a criança está inserida e características do universo da educação infantil.	Foi identificado alguns problemas como tempo/espaço, teoria/prática, “rotina” rígida, questão de gênero e inclusão, a falta de materiais pedagógicos entre outros.
DAMÁZIO; SILVA	O ensino da educação física e o espaço físico em questão.	Foi feita uma análise com escolas que foram observadas nas redes públicas no município de Teresópolis (RJ), foram observadas 10 escolas, considerando	Das 10 escolas observadas, em 9 delas os pisos dos espaços em questão que são realizados nas aulas, são de cimento com irregularidades. Esses aspectos podem

(2008)		as falas dos membros da equipe pedagógica que construíam no momento de observação das unidades escolares e as respostas obtidas junto à comunidade escolar (alunos, professores, responsáveis).	provocar acidentes, e neste sentido, contraria as normas de segurança. Destacaram uma escola onde o piso é de terra abatida e pedra britada, observaram a complicação do quadro, tendo em vista que a poeira provoca irritação nas vias respiratórias e impedem as crianças alérgicas de participar das aulas.
CANESTRARO (2009)	Principais dificuldades que o professor de educação física enfrenta no processo do ensino fundamental e sua influência no trabalho escolar.	Questionário realizado para 11 professores de educação física das escolas estaduais que atuam entre a quinta e oitava série, nos períodos matutino e vespertino.	A grande maioria relatou como maior dificuldade a falta de infraestrutura, seguidas das dificuldades relacionadas as questões sócias, excesso de alunos em sala de aulas, questões disciplinares, uniforme inadequado e o desinteresse.
DE OLIVEIRA; E SILVA; NETO (2011)	Arquitetura escolar e o ensino de educação física relações (IM) possíveis.	Esta pesquisa trata-se de uma etnografia educativa, assim sendo, os instrumentos que foram selecionados para a coleta de informações, são os que na pesquisa qualitativa possuem certo grau de flexibilidade na formulação das questões de pesquisa, desse modo, os significados que um grupo específico atribui as suas ações e vivência diárias.	Foi possível compreender que os professores de educação física sentem dificuldades de desenvolver determinados conteúdo da cultura corporal nas escolas, como a dança, lutas e ginástica. Por conta da inexistência de locais e de materiais específicos referentes a essas práticas.
FREITAS (2014)	As condições de espaços físico e materiais pedagógicos na educação física em escolas públicas, municipais e estaduais para o	Questionário que traz uma abordagem investigativa, valendo-se de questões levantadas e baseadas em estudo de artigo dirigidos a questões do espaço físico e materiais pedagógicos, e respondidas por profissionais da área de	Os participantes descreveram que a escola estadual possui ambiente descoberto e coberto e que a quadra coberta minimiza o desgaste físico e a exposição dos alunos ao sol e outras intempéries, tornando as aulas mais

	desenvolvimento das aulas no Fundamental I e II.	educação física, onde serão descritas os espaços e equipamentos.	produtivas e agradáveis. Muitas dessas quadras são multiuso com arquibancadas nas laterais e um palco ao fundo que também é utilizado pelos professores com outros desenvolvimentos de atividades lúdicas.
--	--	--	--

### APÊNDICE III

<b>FICHA TÉCNICA - INFRAESTRUTURA ESPORTIVA</b>	
<b>1 - NOME DA ESCOLA:</b>	
<b>2 - TIPO DE INSTALAÇÃO:</b>	
<b>3 - MODALIDADE(S) OFERECIDA(S):</b>	
<b>4 - FREQUÊNCIA DO ATENDIMENTO</b>	
DIÁRIO ( )	FINAL DE SEMANA ( )
TURNO(S): ( ) MAT ( ) VES ( )	TURNO(S): ( ) MAT ( ) VES ( ) NOT
NOT	
<b>5 - INFRAESTRUTURA DA INSTALAÇÃO</b>	
( ) ILUMINAÇÃO	
( ) COBERTURA	
( ) ARQUIBANCADA	
( ) VESTUÁRIO	
( ) MASCULINO ( ) FEMININO ( )	
( ) BANHEIRO	
( ) MASCULINO ( ) FEMININO ( )	
<b>6 - ACESSIBILIDADE AO ESPAÇO¹</b>	
( ) RAMPAS	
( ) PISO TÁTIL	
( ) PORTÕES	
( ) PORTAS LARGAS	
( ) PONTO DE ÔNIBUS PRÓXIMOS	
( ) TRANSPORTE PÚBLICO	
( ) LOCAL DE PRÁTICA ADAPTADOS	
( ) ESTACIONAMENTO	
<b>5 - RECURSOS MATERIAIS ESPORTIVOS OFERECIDOS PARA A PRÁTICA ESPORTIVA</b>	
( ) OFERECIDOS	
( ) NÃO OFERECIDOS	
( ) OFERECIDOS PARA ALGUMAS ATIVIDADES	
<b>6 - CONDIÇÕES DO USO DO ESPAÇO DE PRÁTICA</b>	
( ) ATENDE	
( ) ATENDE PARCIALMENTE	
( ) NÃO ATENDE	
<b>7 - UTILIZAÇÃO DA COMUNIDADE LOCAL</b>	
( ) LIVRE ACESSO PARA COMUNIDADE	
( ) RESTRITO A PROJETOS DE EXTENÇÃO	
( ) PARCIAL PARA COMUNIDADE	
( ) COM USO PAGO	
( ) RESTRITO A EQUIPES	
( ) COM USO GRATUITO	
ORGANIZADAS	
<b>8 - SALAS DE AULAS</b>	
( ) CLIMATIZADA	
( ) EQUIPADAS COM DATA SHOW	
( ) LOUSA	
( ) ACESSO À INTERNET	
( ) ILUMINAÇÃO	
( ) ILUMINAÇÃO DE EMERGÊNCIA	
( ) LIMPEZA – PERIODICIDADE: DIÁRIO ( ) SEMANAL ( ) QUINZENAL ( ) MENSAL ( )	
( ) CLIMATIZADA ( ) com AR-CONDICIONADO e/ou ( ) VENTILADORES	
( ) TODAS AS SALAS POSSUEM RAMPAS PARA ACESSO. Se não. Quantas possuem: _____	
Quantas salas de aulas disponíveis para o curso de educação física: _____	
A capacidade média de estudantes: _____	
<b>9 – OUTROS ESPAÇOS E INSTALAÇÕES</b>	
( ) PISCINA	
( ) LABORATÓRIO DE BIOMECANICA	
( ) BIBLIOTECA	
( ) LABORATÓRIO DE ANATOMIA	
( ) SALAS DE PROFESSORES	
( ) QUADRA POLIESPORTIVA. SE NÃO, CITE AS MODALIDADES: _____	

**APÊNDICE IV****QUADRO COM DADOS REFERENTE ÀS CONDIÇÕES DE INFRAESTRUTURA ESPORTIVA ESCOLAR**

<b>INFRAESTRUTURA ESPORTIVA ESCOLAR</b>
Em relação aos espaços físicos para tratar dos conteúdos específicos da Educação Física são insuficientes, os existentes são inadequados devendo ser construídas instalações apropriadas como por exemplo cobertura na quadra e melhorar a acústica e ventilação dos espaços como as salas de aulas;
Há dificuldades no acesso e utilização, tanto do laboratório de informática quanto da biblioteca visto a ausência de equipamentos e materiais adequados;
As condições materiais deixam muito a desejar, em decorrência dos baixos investimento;
Os espaços específicos para a realização do trabalho pedagógica das aulas de Educação Física necessitam de manutenção: tabelas estão sem aros, os pisos estão irregulares, as grades de proteção estão enferrujadas, precisando de conserto;
A conservação do prédio, limpeza, isolamento acústico das salas de aulas, refrigeração das salas de aulas é um dos grandes problemas;
Material didático é inexistente em quantidade e qualidade que antedá, minimamente a demanda de discentes.

**ANEXOS****QUADRO I**

<b>TIPO UEE</b>	<b>QUADRA DESCOBERTA</b>	<b>QUADRA COBERTA</b>	<b>PISCINA</b>
<b>ESCOLA</b>	795	46	4
<b>ANEXO</b>	44	11	5

**Fonte:** SGE/SEC - 03/11/2011

## QUADRO II

## INSTALAÇÕES ESPORTIVAS MUNICIPAIS – SALVADOR/BAHIA.

<b>INSTALAÇÃO ESPORTIVA MUNICIPAL - EXISTÊNCIA</b>	<b>SIM</b>
Número de instalações esportivas	338
Por tipo da instalação	
Academia de boxe	0
Arena de rodeio e vaquejada	0
Autódromo	0
Campo (futebol/society/rugby/hoquei sobre grama) ou Estádio (futebol,rugby)	233
Campo de beisebol	0
Campo de golfe	0
Campo de bocha	0
Complexo aquático (natação, polo aquático, saltos ornamentais, nado sincronizado)	0
Estande de tiro	0
Ginásio	1
Kartódromo	0
Piscina	0
Pista de atletismo	0
Pista de BMX	1
Pista de corrida de cavalo e outros animais	0
Pista de skate/patins e similares	3
Pista para hipismo	0
Quadra de esporte	99
Raia para remo e canoagem	0
Salão para a prática esportiva	1
Tanque para saltos ornamentais	0
Velódromo	0
Outras instalações	0

Fonte: IBGE, Perfil dos Municípios Brasileiros Esporte - 2016

(\*) Não soube informar - sabe que existe, mas não soube informar.

## QUADRO III

## ESCOLAS DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL - SALVADOR/BAHIA

Escolas da rede pública municipal com campo de futebol, ginásio, piscina ou pista de atletismo - existência	<b>NÃO</b>
Número de escolas	-
Por tipo da instalação	
Campo de futebol	-
Ginásio	-
Piscina	-
Pista de atletismo	-

Fonte: IBGE, Perfil dos Municípios Brasileiros Esporte - 2016