

**A INFLUÊNCIA DA PARTICIPAÇÃO DE ALUNOS EM  
PRÁTICAS ESPORTIVAS ESCOLARES NA PERCEPÇÃO  
DO CLIMA AMBIENTAL DA ESCOLA**

**ANA LÚCIA PADRÃO DOS SANTOS**

Dissertação apresentada à Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, como requisito parcial para obtenção de grau de Mestre em Educação Física.

**ORIENTADOR: PROF. DR. ANTONIO CARLOS SIMÕES**

Santos, Ana Lúcia Padrão dos

A influência da participação de alunos em práticas esportivas escolares na percepção do clima ambiental da escola / Ana Lúcia Padrão dos Santos. – São Paulo : [s.n.], 2003.

xi, 82p.

Dissertação (Mestrado) - Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo.

Orientador: Prof. Dr. Antonio Carlos Simões.

1. Sociologia do esporte I. Título.

## **AGRADECIMENTOS**

Seria difícil agradecer a todos os professores, profissionais, colaboradores e amigos que, com suas sugestões e intervenções cooperaram de alguma maneira para a execução deste estudo, contudo devo registrar minha imensa gratidão:

Ao Prof. Dr Antonio Carlos Simões, pelo seu incentivo e liderança.

Aos professores e profissionais das escolas envolvidas que colaboraram na coleta de dados, expressando desta forma o entendimento claro da proposta do estudo.

Aos meus alunos que foram a inspiração inicial para a determinação do objeto de estudo.

Aos meus colegas de pós-graduação que contribuíram imensamente com suas idéias, sugestões e questionamentos durante o tempo que estivemos juntos.

A minha família, em especial aos meus pais, Ilídio e Orminda, pelo apoio e compreensão.

Acima de tudo, quero agradecer a Deus, que em seus misteriosos caminhos nos faz chegar onde deveríamos estar.

## SUMÁRIO

	Página
LISTA DE TABELAS.....	v
LISTA DE FIGURAS.....	vi
LISTA DE ANEXOS.....	vii
LISTA DE APÊNDICES.....	viii
RESUMO.....	ix
ABSTRACT.....	x
1 INTRODUÇÃO.....	1
2 OBJETIVOS.....	2
2.1 Geral.....	2
2.2 Específicos.....	2
3 REVISÃO DE LITERATURA.....	3
3.1 Educação: definição e importância.....	3
3.2 O contexto educacional.....	7
3.3 Cotidiano escolar.....	11
3.4 O projeto pedagógico.....	14
3.5 Clima ambiental.....	17
3.6 O aluno .....	26
3.7 O esporte.....	32
3.8 Características do esporte.....	36
3.9 O esporte na escola.....	40
4 JUSTIFICATIVA.....	45
5 HIPÓTESES.....	46
6 DELIMITAÇÃO.....	47
7 METODOLOGIA.....	48
7.1 Sujeito.....	48
7.2 Coleta de dados .....	48

7.3	Instrumentos.....	48
7.4	Procedimentos de pesquisa .....	49
7.5	Tratamento dos dados.....	50
8	RESULTADOS.....	51
9	PERSPECTIVAS CONCLUSIVAS.....	57
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	59
	ANEXOS.....	66
	APÊNDICES.....	73

## LISTA DE TABELAS

	Página
TABELA 1 - Porcentagens da freqüência de respostas relativas ao grupo de alunos que estudam em escolas sem práticas esportiva escolares.....	51
TABELA 2 - Porcentagens da freqüência de respostas relativas ao grupo de alunos que estudam em escolas com práticas esportiva escolares.....	52
TABELA 3 - Porcentagens da freqüência de respostas relativas ao grupo de alunos que participam de treinamento esportivo.....	52
TABELA 4 - Respostas para cada item em escolas que não possuem práticas esportivas.....	53
TABELA 5 - Respostas para cada item em escolas que possuem práticas esportivas.....	54
TABELA 6 - Respostas para cada item nos grupos de treinamento.....	55
TABELA 7 - Estatísticas obtidas nas análises comparando escolas sem práticas esportivas com as escolas com práticas esportivas.....	56
TABELA 8 - Estatísticas obtidas nas análises comparando escolas com práticas esportivas e os grupos de treinamento.....	56

**LISTA DE FIGURAS**

	Página
FIGURA 1 - Representação gráfica dos objetivos do estudo.....	4
FIGURA 2 - Representação gráfica do processo de percepção seletiva .....	24
FIGURA 3 - Representação gráfica do modelo de desenvolvimento de atitudes.....	31
FIGURA 4 - Representação entre cultura e organização social.....	42

**LISTA DE ANEXOS**

	Página
ANEXO I Termo de consentimento da escola.....	66
ANEXO II Termo de consentimento dos pais.....	67
ANEXO III Ficha diagnóstica.....	69
ANEXO IV Instrumento de coleta de dados do clima ambiental da escola.....	71
ANEXO V Instrumento de coleta de dados do clima ambiental da equipe.....	72



**LISTA DE APÊNDICES**

	Página
APÊNDICE I - Comparação do clima ambiental entre escolas que não possuem e escolas que possuem práticas esportivas escolares.....	73
APÊNDICE II - Comparação do clima ambiental entre escolas que possuem práticas esportivas e grupos de treinamento	78

## RESUMO

### A INFLUÊNCIA DA PARTICIPAÇÃO DE ALUNOS EM PRÁTICAS ESPORTIVAS ESCOLARES NA PERCEPÇÃO DO CLIMA AMBIENTAL DA ESCOLA

Autora: ANA LÚCIA PADRÃO DOS SANTOS

Orientador: PROF. DR. ANTONIO CARLOS SIMÕES

O presente estudo tem como objetivo verificar se a prática esportiva escolar pode influenciar a percepção que os alunos têm do clima ambiental da escola onde estudam. O clima ambiental é concebido neste caso como um conjunto de características do ambiente da organização educacional que é percebido pelos seus integrantes com certa constância. O projeto pedagógico da escola pode determinar as características deste clima, portanto todas as atividades realizadas na escola, inclusive as atividades extra-curriculares de caráter esportivo, foram consideradas como parte integrante do projeto pedagógico. Para tanto, foram visitadas escolas públicas estaduais da cidade de São Paulo, onde foram coletadas informações com alunos de treze a quinze anos das sétimas e oitavas séries do ensino fundamental. Através da análise da variável “prática esportiva” foi possível estabelecer uma comparação entre alunos que têm e que não têm grupos de treinamento em suas escolas. Os resultados indicam que alunos que participam de grupos de treinamento parecem perceber a escola de uma maneira positiva, atribuindo valores de avaliação mais altos para os critérios que definem o clima ambiental, do que os alunos que não têm prática esportiva. Somado a este resultado, foi detectado que a melhor percepção do clima ambiental ocorre nos grupos de treinamento.

Palavras-chave: Clima ambiental, esporte, educação.

## **ABSTRACT**

### **THE INFLUENCE OF STUDENT'S PARTICIPATION IN SPORTIVE PRACTICES IN THE PERCEPTION OF ENVIRONMENT IN THE SCHOOL**

**Author: ANA LÚCIA PADRÃO DOS SANTOS**

**Adviser: PROF. DR. ANTONIO CARLOS SIMÕES**

The present study has the objective to verify if the sportive practice may influence the perception that the students have about the environment of the school where they study. The environment is conceived in this case as a group of characteristics of the environment in the educational organization that is perceived by its members with constancy. The pedagogical project of the school may determined the characteristics of this environment, consequently all the activities that happen in the school, including sportive extra-curriculum activities were considered as a part that belongs to pedagogical project. For this reason, public schools were visited in the city of São Paulo, where information were collected from students between thirteen and fifteen years old that study in the seventh and eighth series of the middle school. Through the analyses of the variable "sportive practice" was possible to establish a comparison between students who have training groups and students who have not training groups in their schools. The results indicated that the students who act in the training groups seem to perceive the school in a positive way, giving higher evaluation values than students that do not act in the training groups for the criteria that define the environment. Furthermore, it was detected that the best perception of the environment occurs in the training groups.

**Keywords: environment, sport, education.**

## 1 INTRODUÇÃO

A prática esportiva escolar é um elemento presente em escolas públicas e privadas nos mais variados níveis de ensino. Esta atividade, caracterizada por períodos de treinamento extracurriculares e voltada para competições, tem apresentado cada vez mais vulto e consistência.

Contudo, o esporte neste contexto não deve ser abordado sob o mesmo enfoque das aulas de educação física, nem do esporte competitivo dos clubes e centros especializados. Trata-se de um evento singular, ainda pouco discutido e investigado.

Ainda que tais atividades sejam distintas do currículo obrigatório, os grupos de treinamento acontecem na escola, portanto estão vinculadas ao projeto pedagógico desta organização, que em última instância tem como finalidade oferecer educação aos indivíduos e à sociedade.

Talvez seja necessário investigar as razões que levam uma gestão escolar a incluir, ou não, este tipo de prática no seu cotidiano. Mais necessário ainda seria discutir a melhor forma de estruturar e implementar estas práticas, ou seja, desenvolver uma tecnologia para extrair destas atividades o que há de mais positivo.

O presente estudo tenta contribuir neste sentido, analisando um aspecto em particular, buscando caracterizar a influência da participação dos alunos em práticas esportivas, no que diz respeito à percepção do clima ambiental da escola.

O estudo do clima ambiental é uma tentativa de compreender algumas variáveis do comportamento humano em relação ao grupo em que o mesmo está inserido.

Para TAGIURI (1969) o clima pode ser concebido como uma propriedade que determina a essência das relações dentro das organizações. Este estado é percebido pelos seus membros e produz um efeito no comportamento dos indivíduos e é representado por um conjunto de características ou atributos do ambiente.

A organização do projeto pedagógico das escolas, e conseqüentemente do cotidiano escolar, determinam como o aluno percebe o ambiente da organização.

Através da análise da variável “prática esportiva” torna-se possível comparar como os alunos de escolas diferentes percebem as modificações do ambiente.

O clima ambiental positivo favorece as relações entre os componentes de um grupo e de uma organização, o que facilita o processo educativo.

Utilizar meios e estratégias para melhorar o clima ambiental da escola é essencialmente importante quando se busca a participação ativa do aluno e uma educação de qualidade.

## **2 OBJETIVOS**

### **2.1 Geral**

Estudar no ambiente das escolas públicas estaduais de ensino fundamental, se a prática esportiva escolar pode influenciar o aluno em sua percepção quanto ao clima ambiental de sua escola.

### **2.2 Específicos**

Caracterizar a percepção do clima ambiental por parte dos alunos em relação às escolas onde estudam, e que **não possuem** prática esportiva escolar.

Caracterizar a percepção do clima ambiental por parte dos alunos em relação às escolas onde estudam, e que **possuem** prática esportiva escolar.

Caracterizar a percepção do clima ambiental por parte dos alunos em relação ao grupo de treinamento ao qual pertencem dentro das escolas.

Comparar a existência de relação entre a percepção que os alunos têm dos grupos de treinamento e do clima ambiental das escolas que possuem práticas esportivas escolares.

Comparar a percepção do clima ambiental de alunos que estudam em escolas que promovem atividades esportivas e participam destas atividades e alunos

que estudam em escolas que não promovem atividades esportivas escolares, conforme é possível visualizar na FIGURA 1.

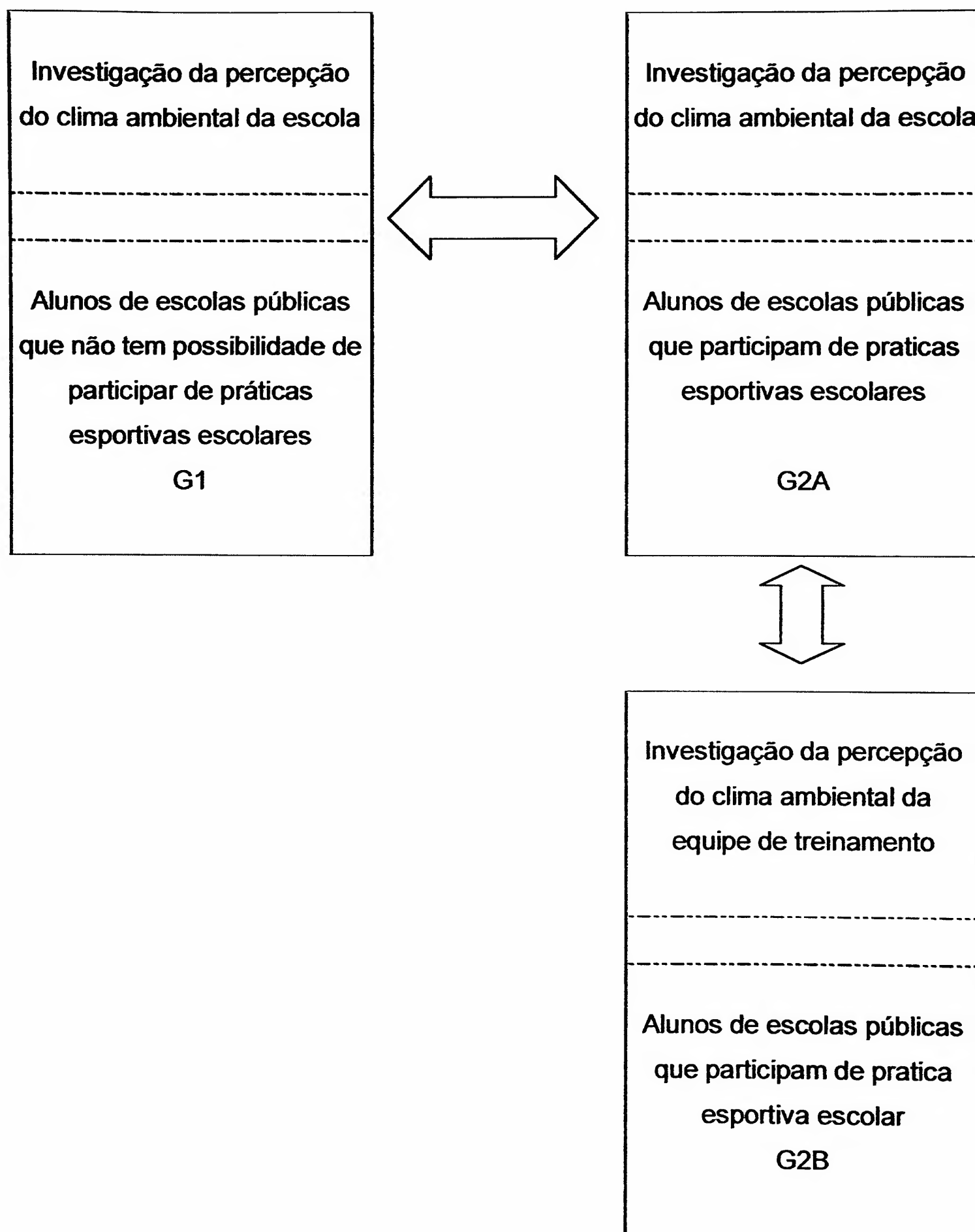
**COMPARAÇÃO**

FIGURA 1 – Representação gráfica dos objetivos do estudo.

### **3 REVISÃO DE LITERATURA**

#### **3.1 Educação: definição e importância**

A educação é um tema prioritário em nossa sociedade e também um dos maiores desafios a serem superados.

NASCIMENTO e ABREU (1999) declaram que o progresso social, econômico e cultural reside entre outros aspectos na capacidade da sociedade em produzir, organizar e divulgar conhecimento. No entanto, o êxito do sistema educacional é diretamente influenciado pelos níveis de desenvolvimento sociais, econômicos e culturais. Quando as diferenças sociais são minimizadas torna-se facilitado o desenvolvimento e crescimento desta sociedade, propiciando aos indivíduos melhor qualidade de vida.

Uma sociedade mais justa depende da igualdade de oportunidades que são oferecidas aos indivíduos, inclusive a oportunidade de ter acesso ao conhecimento elaborado por esta sociedade para que os mesmos disponham de recursos e permaneçam integrados e ativos na dinâmica social.

Segundo o CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA (1998) a ampliação do conceito de cidadania está diretamente relacionado ao envolvimento das comunidades na prática educativa e na solidez da escola pública.

A escola deve ter as características de um espaço democrático que permite aos indivíduos conhecer, compreender os saberes sociais promovendo assim transformações individuais e coletivas. A partir da concepção democrática pode-se viabilizar o exercício pleno da cidadania em todas as suas dimensões. RUSCHEINSKY e PADOVANI (1998) descreve a cidadania como o processo que envolve o convívio social no qual aprende-se a decidir, respeita-se as decisões coletivas, executa-se as determinações feitas pela maioria, avalia-se os resultados e divide-se as responsabilidades das consequências de cada ação.

MENEZES (2001) postula que para a sociedade em geral, bem como para cada indivíduo, é fundamental que haja um conjunto de iniciativas e medidas



que assegurem o direito à escolarização básica e primem pela qualidade educacional em todos os níveis. O aspecto qualitativo torna-se cada vez mais relevante. Após assegurado o acesso à escola pública, deve haver a preocupação em promover o sucesso do aluno e viabilizar sua permanência na instituição, evitando assim a evasão. Para que tal fato ocorra, a organização escolar precisa estar capacitada para superar problemas e desenvolver ações pedagógicas adequadas, que consigam extrapolar as estruturas formais das aulas, de relacionamentos rígidos entre professores e alunos, ou ainda ações fragmentadas.

A ação pedagógica de qualidade depende essencialmente da compreensão do entorno social, dos conteúdos que se propõe a ensinar, dos meios utilizados para alcançar seus objetivos e da forma de avaliar sua prática. O ato de educar pode ser entendido como o processo que usa métodos adequados para a formação e o desenvolvimento físico e mental de um ser humano. Dentre tais métodos inclui-se a pedagogia, a didática e o ensino.

A formação do ser humano deve considerar a observação da cultura, do meio, da apropriação dos conhecimentos, além da elaboração pessoal do conteúdo adquirido.

Tanto a obtenção das informações quanto a formação do indivíduo fazem parte do processo educativo, que deve resultar em um indivíduo com recursos suficientes para fazer escolhas próprias adquirindo, portanto, a autonomia consciente. LUFT (2000) lembra que esta transformação é a transição do estado de dependência e submissão para o estado de autonomia na qual o indivíduo é capaz de estabelecer relações de causas e conseqüências de suas escolhas de maneira livre e responsável.

O primeiro grupo social que oferece uma determinada configuração de educação ao indivíduo é a família. A expansão do círculo familiar encontra-se na escola, que tem por obrigação assumir um compromisso primário e direto pelo contato inicial do indivíduo com a educação institucionalizada.

ARANTAGY (2001) enfatiza que a escola é insubstituível no processo de inserção da criança no mundo. Consequentemente é fundamental construir um processo pedagógico que seja compatível com este desafio, mesmo que seja extremamente difícil investigar as variáveis que interferem neste processo. Sem

indicadores confiáveis e um método de avaliação consistente não há como orientar e reorientar as práticas educativas. Somente através de um estudo cuidadoso sobre o assunto é possível comparar o que a teoria declara ser uma educação adequada e o que realmente acontece no cotidiano escolar.

### 3.2 O contexto educacional

Uma das referências para orientar a ação educativa é a legislação vigente. Esta apresenta uma série de premissas que deveriam ser norteadoras das ações educacionais.

Em uma perspectiva mais ampla é dever de toda a sociedade civil bem como do Estado assegurar a todos o direito à educação, assinalam NASCIMENTO e ABREU (1999).

Este dever do Estado é garantido por uma série de meios legais tais como a Constituição Federal, os Planos Decenais e o Estatuto da Criança e do Adolescente. Esta orientação tenta proporcionar à população o acesso gratuito a uma educação de qualidade, com a finalidade da promoção do desenvolvimento do educando, preparando-o para a vida profissional e para uma participação ativa na sociedade.

O artigo 205 da Constituição Federal de 1988 apud NASCIMENTO e ABREU, (1999) estabelece que,

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.(p.05)

A intenção do texto legislativo descreve uma situação ideal, e comparativamente com a realidade atual quase utópica, pois as condições da educação do país ainda são muito aquém de tais referências.

O texto constitucional define ainda a responsabilidade do governo federal, estados e municípios no planejamento, implementação e avaliação do sistema educacional brasileiro. Os três níveis de atuação do setor público devem agir

em colaboração para cumprir as metas estabelecidas, principalmente no que se refere à prioridade do ensino fundamental.

O BRASIL (2000a) considera que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), aprovada em 20 de dezembro de 1996, reitera a função do Estado como promotor da educação em todos os níveis, bem como, todo o ensino fundamental.

A “LDB” citada por BRASIL (2000a) estrutura o sistema educacional brasileiro entre básico e superior. A educação básica compreende os níveis infantil, fundamental e médio. O nível infantil inclui crianças de até três anos que devem receber atendimento nas creches e crianças de quatro à seis anos que são matriculadas em pré-escolas.

O ensino fundamental tem caráter obrigatório de oito anos de escolarização e está dividido em dois ciclos: de primeira à quarta série e de quinta à oitava série.

Há ainda o ensino médio que em geral tem a duração de três anos.

É garantido ainda um conjunto de diretrizes que devem orientar o sistema educacional brasileiro de forma integrada. Tal norma de conduta enuncia que a educação brasileira deve proporcionar a todos o acesso à escolarização e tem por obrigação realizar todos os esforços para garantir a permanência dos alunos na escola. A educação deve ainda respeitar a diversidade de conceitos e idéias de todos os indivíduos que a constituem através da manutenção da liberdade de aprender, ensinar e pesquisar. O conhecimento deve ser divulgado nas suas mais variadas formas como a pesquisa, a arte e o pensamento.

BUSSMANN (1990) ressalta que os objetivos do ensino fundamental estão basicamente caracterizados pelo domínio progressivo das habilidades de uso da linguagem, do pensamento lógico e de cálculo, do entendimento das leis naturais, da compreensão das relações sociais e da capacidade de integração com o meio social de forma crítica e reflexiva.

No entender do BRASIL (2002b) a escola autônoma é o foco central da concepção do sistema de ensino proposto pela LDB, especialmente no que se refere à administração de recursos pedagógicos e financeiros.

BUSSMANN (1990) complementa esta idéia ao mencionar que,

A LDB estabelece que a educação escolar, assegurados os padrões de qualidade, poderá adotar alternativas de processos, estratégias e metodologias mais adequadas aos seus objetivos, às características do educando e às condições disponíveis, inclusive mediante sua combinação com processos extra-curriculares.(p. 71)

Neste sentido a própria legislação reconhece o valor da atividade extracurricular e a importância da integração entre o conhecimento adquirido na educação formal, no trabalho e nas práticas sociais. Porém, como constata CARVALHO (1998) a existência de uma legislação que determina o que deve ser a educação do país não é capaz por si só de provocar as transformações na sociedade.

Para assegurar uma relação de coerência entre os objetivos, a ação e os resultados, é necessária uma análise crítica permanente de todo o processo educativo, principalmente focada na realidade social do país.

Garantir o cumprimento destes objetivos adquire um caráter essencial quando é analisada a dimensão do sistema educacional brasileiro, tanto no que se refere ao número de indivíduos, quanto às conseqüências que ações nesta área podem resultar em um futuro próximo.

Na história educacional recente, em especial no final da década de noventa houve uma verdadeira transformação no sistema de ensino com vários programas governamentais que têm como objetivo a melhoria da qualidade da educação. Um dos programas de imensa importância é o censo escolar contínuo que não apenas revela dados, mas passa a ter uso gerencial, informando quais são os aspectos mais vulneráveis no sistema. Esta avaliação constante e a comparação entre legislação e os dados estatísticos do censo educacional revelam o quanto o ideal está distante do real.

NASCIMENTO e ABREU (1999) revelam que ao considerar todas as modalidades e níveis de ensino, o Brasil possui aproximadamente 52 milhões de estudantes. Segundo os registros do BRASIL (2002a) no ano de 2001 aproximadamente 6 milhões de crianças estavam matriculadas no ensino infantil; no ensino fundamental o número de matrículas era em torno de 35 milhões e no ensino médio este número era em torno de oito milhões e meio.

É importante mencionar a atuação do poder público nesta área. Conforme SAMPAIO, PEREIRA, BRANT e NESPOLI (1999) a atuação do setor público na educação aumentou 123% de 1971 a 1999; o setor privado por sua vez teve um aumento de 36,6% no mesmo período. Neste sentido, o setor privado que em 1971 respondia por 14,1% do ensino no país passou a responder por 9,1% em 1999.

Os indicadores também expressam que os alunos entre sete e quatorze anos têm uma taxa de atendimento no ensino fundamental de 95,8%. Este dado é um grande avanço se comparado com a taxa de atendimento de 1970 que era de 67,1%. Entretanto, os índices atuais indicam que 4,2% desta população estão fora da escola, o que representa algo em torno de 1,1 milhão de crianças e adolescentes.

No ensino médio esta situação é ainda mais grave, ou seja, 19% dos jovens entre 15 e 17 anos não estão matriculados, o que totaliza um milhão e novecentos mil jovens em todo o país. Outros indicadores também dão uma idéia geral sobre o ensino fundamental. No Brasil, as taxas que definem o fluxo escolar neste nível do ensino apontam que em 1997 a repetência era de 23,4%, a taxa de promoção era de 72,7% e a evasão era de 3,9%. SAMPAIO et alli (1999)

Estes indicadores são importantes, pois ajudam a traçar o perfil da educação no país e a redirecionar novas ações. No estado de São Paulo, segundo o INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS (2002a) são 9.902 escolas públicas de ensino fundamental e 5.322.756 alunos matriculados. Ainda segundo o INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS (2001b) a taxa de distorção idade-série no ensino fundamental da escola pública paulista é de 17,5%.

A capital paulistana conta com 2.366 estabelecimentos de ensino fundamental e um total de 1.678.445 matrículas registradas. Dos indicadores municipais, chamam a atenção a taxa de distorção idade-conclusão que é de 32,5%; a taxa de distorção idade-série que é de 19,4% e a idade mediana para conclusão do curso que é de 15 anos. (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS, 2001a) Outros indicadores sobre a cidade de São Paulo são as taxas relacionadas ao rendimento:

- o índice de aprovação dos alunos é de 92,2%;

- a reprovação é de 3,3%;
- o abandono é de 4,6 %.

Neste sentido é possível perceber que a educação brasileira obteve alguns avanços recentemente, todavia é necessário que o enfoque seja redirecionado, pois a qualidade passa a ser a estratégia central para as transformações imprescindíveis nesta área.

O padrão de qualidade é o elemento decisivo para garantir que as mudanças ocorridas recentemente terão uma influência positiva na sociedade. Ao possibilitar à criança e ao adolescente o direito à escolarização, ocorre um avanço para uma nova fase, cujo foco principal é evitar a desistência e fazer com que o mesmo se integre e seja agente do cotidiano escolar.

Este pressuposto implica em uma gestão administrativa autônoma e competente aliando-se a um projeto pedagógico bem estruturado para atender a uma realidade específica.

Ter conhecimento da estrutura macroscópica é imprescindível para planejar as pequenas ações dentro da escola. A falta de conhecimento das determinações governamentais da educação, bem como os fenômenos que se repetem pelo país, podem fragmentar, distorcer e tornar equivocada a ação educativa dentro da escola. Os professores, diretores e funcionários precisam e devem entender que fazem parte de um contexto maior e que não se pode ignorá-lo, sob o risco de dissipar forças. Assim, qualquer ação educativa, seja em que área for, deve entender em qual contexto está inserido, no plano das idéias e no plano real. A aplicabilidade de propostas concretas tem maior chance de ser bem sucedida se compreender o macro e o microssistema. O entendimento das leis e das estatísticas educacionais tem uma função vital neste sentido, pois fornece referências para planejar, implementar e avaliar as ações educativas.

### 3.3 Cotidiano escolar

A escola é uma organização na medida em que se enquadra na definição de um conjunto de pessoas, recursos humanos, financeiros e materiais que

agregados e estruturados buscam resultados com o intuito de atingir objetivos pessoais e organizacionais. A gestão escolar é responsável por ações das mais variadas naturezas, desde a disposição física dos espaços até a definição do projeto pedagógico.

A determinação das metas, estratégia, estrutura, sistemas, procedimentos e comportamentos resultam na dinâmica do cotidiano escolar que pode ou não atingir os objetivos, dependendo dos sistemas de planejamento, implementação e avaliação das ações estabelecidas.

Uma gestão escolar eficaz é aquela que a partir dos recursos e da autonomia que dispõe otimiza suas ações na busca da implementação do projeto pedagógico através de meios práticos. Para VASCONCELLOS e HEMLEY (1986) uma organização deve definir um sistema de atividades, um sistema de autoridade e um sistema de comunicação que permita colocar em andamento as propostas teóricas. Assim é importante definir: os grupos que fazem parte desta organização, formais ou informais, a autoridade e a delegação de responsabilidades, e as vias de comunicação. Sobretudo, é preciso estabelecer uma linha do tempo e identificar as mais variadas fases do processo, diagnosticando o que é realmente produtivo ou não em relação aos objetivos iniciais.

Determinada a estrutura organizacional em concordância com o referencial teórico da educação, define-se o projeto pedagógico que determina todo o funcionamento da escola.

Esse projeto deve ser entendido como um processo que inclui a formulação de metas e meios, segundo a particularidade de cada escola, por meio da criação e da valorização de rotinas de trabalho pedagógico em grupo e da co-responsabilidade de todos os membros da comunidade escola, para além do planejamento de início de ano ou dos períodos de 'reciclagem'. BRASIL (2000a, p.48)

Em muitas ocasiões são os detalhes da organização escolar que podem ou não ser o diferencial para alcançar seus objetivos. O envolvimento da criança e do adolescente nas atividades propostas é influenciado por fatores como confiança e credibilidade. Por isso, o cotidiano dentro da escola deve ser concebido para mobilizar o jovem em um processo crescente de participação.



ALMEIDA (1997) destaca que a rotina diária pressupõe assimilação e consistência nas ações, portanto tem possibilidade de ser mantido por um longo período, entretanto é preciso zelar para que tal comportamento não se torne algo sem significado.

O CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA (2000) evidencia que para obter êxito no decorrer do processo no âmbito individual e coletivo, a adequação e eficiência do material didático, a estruturação das salas, o cronograma de atividades e horários, a disposição de recursos físicos, a escolha das informações relevantes e a coerência das atividades são componentes de extrema relevância no cotidiano escolar.

Essas condições devem ser estabelecidas mesmo que haja grande dificuldade em alcançar as circunstâncias ideais. É preciso definir qual o padrão que se deseja atingir e compará-lo com as dificuldades que a realidade apresenta, e a partir deste diagnóstico, deve-se planejar etapas de melhoria em cada uma das áreas a serem administradas. Este planejamento em muito contribui com o projeto pedagógico.

NASCIMENTO e ABREU (1999) exploram este princípio ao afirmar que além das questões funcionais, deve-se cuidar da valorização do professor e considerar o contexto em que a escola e os alunos vivem.

Apesar das dificuldades encontradas, é crucial focar a atenção nas alternativas e possibilidades existentes. O uso do espaço físico assim como a diversificação de atuação dos recursos humanos devem ser considerados para que se possa extrapolar os conteúdos curriculares que são ensinados de maneira mecanicista. Deve-se atrair o aluno para novas opções que contemplem seu cotidiano.

Entende-se por 'vida cotidiana' tudo aquilo que existe no entorno dos indivíduos, que está presente materialmente no ambiente que convivem: produtos culturais como escrita, números, hábitos sociais, objetos de uso, emprego de conhecimento científico; ou todo aquilo que chega até os indivíduos pelos meios de comunicação; transmissões culturais, técnicas, saberes e



mentalidades, provenientes de tempos e espaços diferentes.

BRASIL (2000a, p.29)

A vida cotidiana do aluno esta permeada pelo cotidiano escolar e vice-versa. Perder esta dimensão de interação significa um empobrecimento da vida de ambos e descarta grandes possibilidades.

### 3.4 Projeto pedagógico

O projeto pedagógico é a alma da escola, é o que dá sentido ao seu funcionamento. Mais do que ensinar conteúdos, a escola deve instrumentalizar os alunos para enfrentar situações que vão além dos componentes curriculares tradicionais.

KOSTMAN (2001) confirma este pensamento ao declarar que a simples transferência do conhecimento é apenas uma parte da função da escola que deve também preparar o aluno para a vida. Conseqüentemente a abordagem sobre o projeto pedagógico que uma escola deve adotar adquire uma dimensão significativa. A aquisição de conteúdos formais e a atuação funcional dos professores em relação aos conteúdos específicos não são mais suficientes para garantir uma educação bem sucedida.

SOARES (1996) adverte ainda que a escola não pode reduzir sua ação visando apenas ao futuro, mas também cuidar do momento presente da vida dos indivíduos que a compõe. Assim a preocupação em formar indivíduos nada mais é do que uma ocupação antecipada com as situações futuras. O equívoco neste processo acontece quando há o esquecimento do que é apropriado para o aluno naquele exato momento.

Uma atuação consistente por parte dos educadores deve estar alicerçada em uma observação atenta do indivíduo que é o foco principal desta ação. É preciso analisar qual o currículo oculto que o projeto pedagógico da organização escolar adota. A informação tratada de maneira isolada não garante que o aluno desenvolva a capacidade de resolver problemas, de trabalhar em equipe, ou ainda de desenvolver valores morais pertinentes à vida em sociedade.

A autoria do projeto pedagógico deve ser da escola, que se torna responsável por definir o referencial das disposições morais, intelectuais e comportamentais do aluno, visando a formação do indivíduo e os meios para alcançar seus objetivos, bem como a maneira de administrar este processo. (NASCIMENTO & ABREU, 1999)

Para alcançar tais metas a escola precisa interagir com os alunos. Somente desta forma a escola conseguirá ser bem sucedida. Deve-se promover a auto-realização, o desenvolvimento intelectual e a elevação da auto-estima que são pré-requisitos fundamentais para a facilitação da aprendizagem.

O projeto pedagógico de uma escola possui uma dimensão ampla e complexa e permeia diferentes níveis de atuação.

ARNOLD (1999) assegura que a educação em termos gerais deve conduzir o jovem através de um currículo balanceado com atividades práticas e intelectuais as quais não se preocupem apenas com o conhecimento e a compreensão, mas também levem a caminhos morais aceitáveis.

As atividades curriculares e extracurriculares, bem como todo o funcionamento da escola, devem estar comprometidos com uma postura de autonomia, emancipação e responsabilidade.

MOGILKA (1999) esclarece que o termo autonomia tem origem grega e significa *auto* (próprio) e *nomos* (lei ou regra) o que dá sentido à palavra de auto-regulação, na qual a liberdade é limitada pelas forças naturais e sociais.

No sentido educacional o BRASIL (2000a) explica que,  
A autonomia refere-se à capacidade de posicionar-se, elaborar projetos pessoais e participar enunciativa e cooperativamente de projetos coletivos, ter discernimento, organizar-se em função de metas eleitas, governar-se, participar da gestão de ações coletivas, estabelecer critérios e eleger princípios éticos. (p.94)

Esta é uma opção que a organização escolar pode ou não fazer, mas que têm conseqüências profundas no desenvolvimento do indivíduo. Ao valorizar o conhecimento que o aluno traz consigo, suas experiências e as relações que podem ser estabelecidas na vida do indivíduo, a escola deixa de ser uma tutora autoritária e passa a ser uma parceira democrática na história de vida dos seus alunos.

O CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA (1998) argumenta que para o indivíduo estar adaptado a sociedade é necessário desenvolver uma plasticidade que o permita responder a diferentes situações com certa desenvoltura que implica em autonomia e capacidade de inovação, seja no campo comportamental, seja no campo da utilização das informações de maneira funcional.

Para alcançar metas tão ousadas é primordial conhecer o aluno, descobrir o interesse destas crianças e jovens, e quais são suas motivações e conflitos.

SLADE (1999) alerta que há uma crença amplamente divulgada que habilidades sociais e valores éticos precisam ser ensinados nas escolas e que as escolas do futuro serão vistas como casa-escola onde a ética e o caráter será parte integrante do currículo. Definir o projeto pedagógico da escola deve ser o primeiro estágio para implementar uma ação educativa de qualidade.

Vale ressaltar que, se o princípio educativo da escola pauta-se na democracia e cidadania, as decisões sobre o delineamento do projeto pedagógico devem mobilizar todos, inclusive os alunos.

MARQUES (1990) alega que,

Esse processo de configuração da vontade coletiva será vão, todavia, a menos que garanta a cada um dos participantes do universo escolar, segundo suas próprias condições e competências, um âmbito inviolável e produtivo, baseado na independência e responsabilidades individuais.

Somente a coerência entre as metas do projeto pedagógico e o cotidiano escolar pode determinar o sucesso do educando e a sinergia entre os componentes escolares. Nenhuma área de atuação ou possibilidade deve ser descartada até que se conscientize todos os alunos da importância da educação permanente na vida de cada um deles. Cumprir as determinações da legislação, fazer com que o currículo seja empregado com sucesso, manter uma avaliação coerente e ainda integrar atividades extracurriculares optativas não é, de modo algum, simples de realizar. Este trabalho não pode ser feito através de esforços

isolados, mas pressupõe a disponibilidade de todos os envolvidos e um compromisso com a coletividade.

O CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA (1998) reafirma esta concepção ao expressar a importância da reflexão crítica-constructiva coletiva do trabalho realizado, seja no momento inicial, seja na avaliação.

Nesta direção, um dos fatores que devem ser levados em conta no interior da escola e dos grupos a ele pertencentes é o clima ambiental, ou seja, as relações sociais e funcionais e sua dinâmica de funcionamento inserido no cotidiano escolar.

THOMAZ (1997) relata que as relações, ações e reações, decisões e conflitos surgem e se desenvolvem em um determinado meio chamado ambiente. Portanto, é necessário definir qual o clima ambiental favorável dentro da escola e investigar quais as variáveis que provocam mudanças neste campo de forças.

### 3.5 Clima ambiental

Escola e educando deveriam ter uma relação harmoniosa, minimizando conflitos e estabelecendo objetivos comuns.

GARCIA (2000) alega que a escola deve ser um espaço que oferece condições para que os indivíduos realizem suas tarefas e interajam de maneira produtiva. Os sentimentos que permeiam estes encontros devem ser a satisfação e a felicidade. Somente neste ambiente pode-se formar gente humanizada.

Os grupos dentro da escola podem ser formais ou informais e a organização não deve ignorar nenhum aspecto de sua formação. GIBSON, IVANCEVICH e DONNELLY (1988) classificam os grupos formais como grupos de comando e grupos de tarefa e os grupos informais como grupos de interesse comum e grupos de amizade. É importante não negligenciar nenhuma destas formações, pois todas elas têm um potencial educativo muito interessante e peculiar. Assim, pode-se criar alternativas para explorar em cada formação de grupo o potencial

educativo do mesmo, criando-se assim oportunidades para o surgimento de uma variabilidade de habilidades e competências.

MATOS (2000) assevera que existe um sentido para as escolhas que se faz na escola, como por exemplo as sanções e premiações dadas aos alunos, as formas de avaliação, a seleção do conteúdo, a estruturação do currículo, os critérios disciplinares, o discurso da direção, o discurso dos professores entre outros fatores.

Assim, a concepção da escola como um todo, leva a idéia de que o sucesso do processo ensino-aprendizagem é algo mais abrangente do que a relação professor-aluno, e que o clima ambiental dentro da escola pode ser decisivo para atingir os objetivos pré-determinados. TYLER (1976, p.57) certifica que “essencialmente, a aprendizagem ocorre através de experiências tidas pelo aluno; ou, por outra, através das suas reações ao ambiente em que é colocado.” Contudo, não é simples manter sob controle um aspecto educativo tão subjetivo, pois é preciso ter consciência que a dinâmica do ambiente é provida de um caráter instável, oscilando entre tranquilidade e turbulência com certa facilidade.

O ambiente escolar é influenciado por um conjunto de fatores tais como a arquitetura das instalações físicas, os recursos tecnológicos e pedagógicos de que a escola dispõe, os horários de funcionamento da escola, o horários de atendimento aos alunos e os indivíduos que direta ou indiretamente interferem no cotidiano escolar.

Os gestores educacionais devem estar conscientes da possibilidade de alterar fatores ambientais que interferem nos mecanismos internos de aprendizagem dos indivíduos, desenvolvendo uma postura pró-ativa em relação às condições que são ideais para que o projeto pedagógico se desenvolva. A variabilidade de circunstâncias que podem dificultar a ação educativa, exige uma diversidade de intervenções capazes de assegurar o cumprimento dos resultados que se deseja alcançar.

TYLER (1976) elucida que as experiências devem ser planejadas e implementadas de forma a potencializar a obtenção do resultado final, produzindo um efeito somatório entre as mesmas.

O entendimento claro do clima ambiental fornece um diagnóstico precioso que pode auxiliar as lideranças dos diversos grupos a entender melhor suas

dinâmicas. Apesar de complexo, o tema é relevante pois uma série de variáveis comportamentais que resultam em uma compreensão apurada do nível motivacional dos seus praticantes, fornece elementos para determinar o grau de satisfação dos seus integrantes e a revelar a discrepância de percepção dos indivíduos ou mesmo dos grupos.

SANTOS (1999) ao fazer um estudo histórico sobre o clima nas organizações relata que existe algum consenso nas diferentes abordagens sobre clima organizacional que são expressas da seguinte forma:

- “- o clima organizacional influencia o comportamento dos membros da organização, podendo afetar os seus níveis de desempenho, motivação e satisfação no trabalho;
- é um conceito abrangente e global por ser uma forma de retratar numerosas percepções através de um número limitado de dimensões;
- é operacionalizável por meio de medidas objetivas ou subjetivas;
- evidencia-se geralmente como atributo da organização, porém na percepção de seus participantes;”

Neste relato cronológico sobre clima interno de uma organização, o mais propício para descrever o objeto de pesquisa deste estudo é o conceito de TAGIURI (1969) que afirma que o clima de uma determinada organização é uma propriedade que determina a essência da organização. Este estado é percebido pelos seus membros e produz um efeito no comportamento dos indivíduos e é representado por um conjunto de características ou atributos do ambiente.

O tipo de influência que o meio e os grupos impõe à vida do indivíduo resulta na maneira como este aprende a se comprometer com as organizações e com o tipo de satisfação pessoal que ele almeja. O ambiente tem um papel preponderante neste tipo de processo, pois molda e reforça toda esta habilidade. Na verdade o clima ambiental retrata as relações funcionais e sociais dentro dos grupos.

No caso do microssistema escola, o grau de complexidade e variedade das atividades, o sentido que tem para os alunos, o papel que exercem e as expectativas de comportamento e relação que se associam, nesse caso, aos papéis do aluno e do professor,

determinam a potencialidade educativa do que ocorre na situação de ensino e de aprendizagem e também o grau em que esses promovem a aquisição de competências entre os alunos. (SALVADOR, 2000, p. 195)

Ao perceber um ambiente receptivo o indivíduo tende a aderir ao grupo e integrar-se na sua dinâmica, influenciando-a e sendo influenciada por ele. Como ser social, a busca do ser humano é sempre estabelecer relações satisfatórias em um ambiente que lhe proporcione sucesso na realização dos seus objetivos e respostas às suas necessidades.

SANTOS (1999) afirma que o estabelecimento de um clima organizacional adequado é um agente facilitador na integração entre o indivíduo e o sistema. Esta adequação tem como conseqüência o atendimento das necessidades individuais, coletivas e organizacionais, promovendo o aumento do nível motivacional e de satisfação pessoal. Este cenário favorece a obtenção das metas organizacionais em virtude da melhoria na qualidade de execução das tarefas individuais.

Considerando-se que o desempenho coletivo é a soma das ações individuais, é fundamental que cada componente dos subgrupos, grupos e da organização como um todo, sintam-se à vontade no meio em que vivem. As relações estabelecidas determinam a eficácia do grupo e para tanto o ideal é que este clima ambiental seja prazeroso, coeso, proveitoso, receptivo e positivo, estabelecendo assim uma sensação de conforto e segurança que viabiliza a exploração da capacidade máxima de expressão do indivíduo e cria condições para o surgimento dos comportamentos de liderança.

A emergência destas emoções são fundamentais para que se tenha acesso ao que é a essência do indivíduo. STOCKER e HEGEMAN (2003, p.29) enfatizam que “as emoções são internas aos valores, na verdade tão internas que são inseparáveis deles, ou mesmo expressão deles.” Esta concepção sob o ponto de vista educacional é relevante na medida em que não há como ter acesso real ao aluno sem entender as emoções que permeiam sua percepção sobre o clima ambiental.

GIBSON, IVANCEVICH e DONNELLY (1988) comentam que a percepção do trabalho é diretamente influenciada pelo ambiente em que o mesmo



acontece. Esta compreensão é importante porque a estrutura da escola e a estratégia que ela adota para alcançar seus objetivos determinam de que forma os membros da escola vão se relacionar. Estas conexões ocorrem de forma variada e em diferentes níveis: direção-professor; professor-professor; professor-aluno; aluno-aluno; direção-aluno; devendo-se ainda incluir neste contexto a participação de pais e funcionários como integrantes deste sistema.

Neste sentido, vale ressaltar que a interação entre os alunos é uma forma extremamente interessante de construção do conhecimento. Tal fato é, muitas vezes, relegado ao segundo plano sob a ótica institucional. Na verdade, este fenômeno tem uma dimensão extremamente importante no aproveitamento escolar, pois o jovem tende a ter uma disponibilidade maior para ouvir seus pares, do que para ouvir uma figura adulta de autoridade.

SALVADOR (2000) constata que em determinada conjuntura a interação dos alunos pode ser extremamente positiva, entretanto é necessário um contexto específico para que este fenômeno seja constante. Portanto, é preciso oportunizar situações favoráveis em que a qualidade das relações seja uma conquista dos próprios alunos.

O BRASIL (2000a) entende que um dos elementos que influenciam a predisposição do aluno para a ação educativa é a coesão da escola, e a interação com a sociedade e a cultura, o que pressupõe atividades sócio-culturais que sejam reflexo da vida fora da escola.

Uma das evidências da importância do clima ambiental é citada pelo CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA (2000, p.102) ao indicar que “quando não se instaura na classe um clima favorável de confiança, compromisso e responsabilidade, os encaminhamentos do professor ficam comprometidos.

Este fato ocorre porque o aluno não interage com o conhecimento a que foi exposto; simplesmente observa. A experiência de aprendizagem significativa ocorre quando o aluno expressa sua interpretação pessoal sobre o que foi ensinado, mesmo que sua reação ao ensino não seja considerada a mais adequada; por esta razão o ambiente não pode ser hostil.



Tal importância é confirmada pelos pesquisadores da Escola Nacional de Ciências Estatísticas e da PUC/RJ, que a pedido do INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS e o MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO detectaram que o ambiente escolar é fator determinante em 13% do desempenho do aluno. (MENDES, 2002)

Ao perceber, no ambiente escolar, elementos que refletem sua identidade o aluno desenvolve uma postura pró-ativa em relação à organização como um todo. Este mecanismo é fundamental para que se estabeleça o vínculo coletivo que é um agente facilitador da aprendizagem.

O CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA (2000) sustenta esta idéia ao propor que o estabelecimento de um clima ambiental favorável condiciona a forma pela qual os alunos respondem às expectativas de aprendizagens significativas.

Ao considerar o aluno como um participante desta organização chamada escola e dos subgrupos inter-relacionados que dela fazem parte, é prioritário detectar qual a percepção em relação a esta organização e como suas necessidades são supridas por ela.

TYLER (1976) compreende que:

O professor pode fornecer uma experiência educacional criando um ambiente e estruturando a situação de modo a estimular o tipo de reação desejado. Significa isto que o professor deve ter alguma compreensão das espécies de interesses e dos antecedentes dos seus alunos para fazer um prognóstico sobre a probabilidade de que uma determinada situação produza uma reação no estudante. (p. 58)

Portanto, um aspecto crucial para o entendimento do modo particular como o aluno pensa e age é a compreensão dos fatores que determinam a percepção, este fato determina a maneira pela qual o aluno adquire informações do seu entorno.

No entender de ROBBINS (1999, p.62) a “percepção pode ser definida como um processo pelo qual indivíduos organizam e interpretam suas impressões sensoriais a fim de dar sentido ao seu ambiente.”

A percepção é importante pois através dela os indivíduos reagem e moldam os seus comportamentos. Na verdade é a interpretação do mundo real, feita através da percepção, que define os padrões e referências do indivíduo. Vale ressaltar que o mundo real pode ser muito diferente daquele que é percebido.

SALVADOR (2000) salienta que as relações no microsistema escola estão,

condicionadas ou determinadas pela maneira como professores e alunos percebem-se a si próprios e percebem-se mutuamente no contexto da escola. Se quisermos compreender e explicar por que e como professores e alunos interatuam de uma determinada maneira, não é o bastante observar e descrever com precisão e rigor os comportamentos e os intercâmbios comunicativos que se estabelecem entre eles, mas é preciso também indagar a maneira como esses comportamentos e intercâmbios comunicativos são percebidos e interpretados pelos seus protagonistas.(p.153)

O processo de percepção nem sempre é algo que ocorre conscientemente, e muitos são os fatores determinantes para que o indivíduo seja seletivo e defina a maneira pela qual vai lidar com as informações captadas.

HARGIE (1986, p. 42) apresenta o processo de percepção seletiva da seguinte forma:

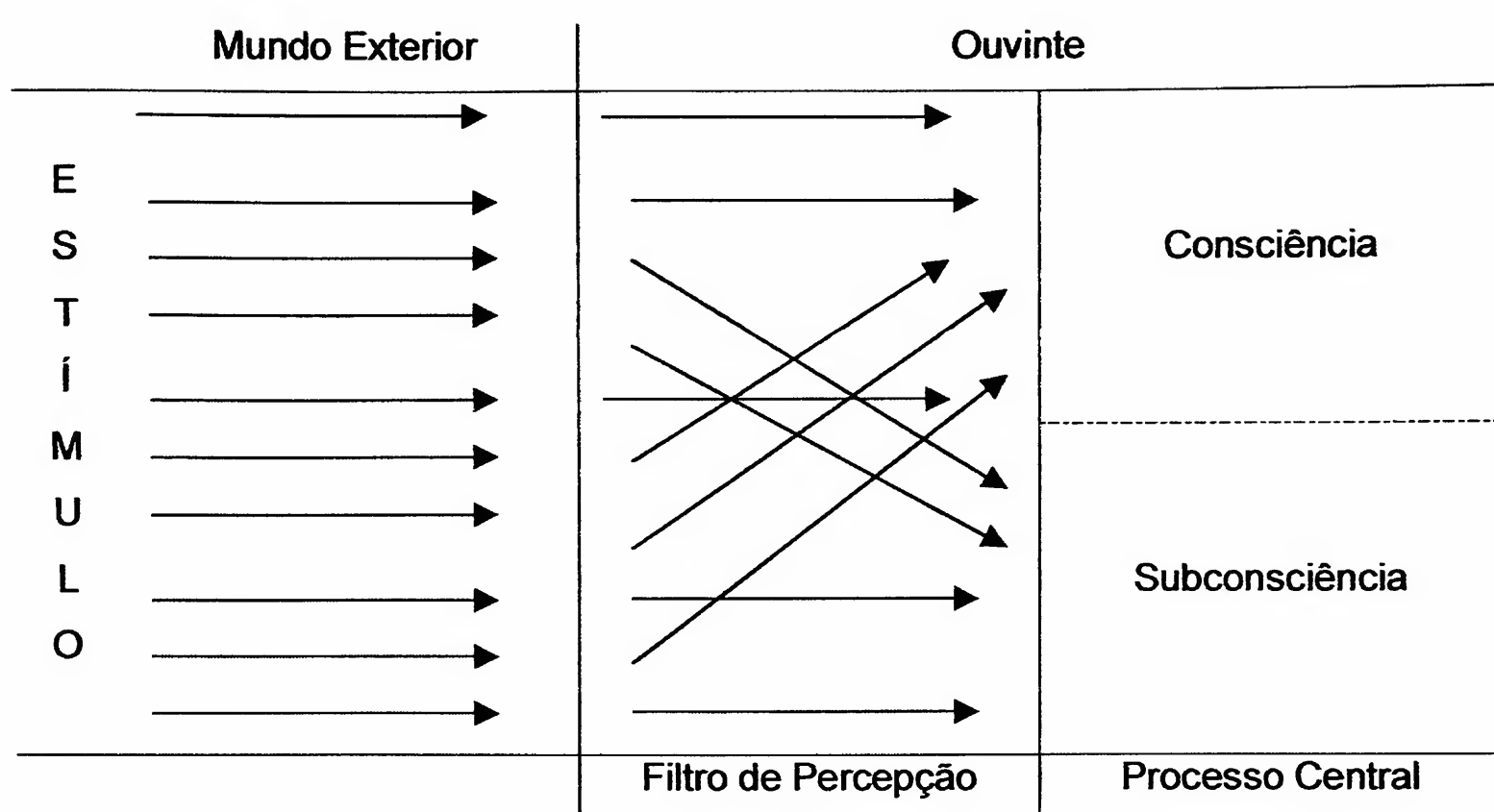


FIGURA 2 – Representação gráfica do processo de percepção seletiva (HARGIE, 1986).

Esta representação demonstra que os estímulos do ambiente passam por um processo de seleção e que são captados parcialmente de maneira consciente e parcialmente de maneira subconsciente. Muitas são as variáveis que interferem no processo anteriormente representado. Algumas variáveis referem-se às características situacionais e outras são de cunho pessoal. Para ROBBINS (1999) os fatores que operam para influenciar a percepção são: quem percebe, o objeto percebido e o contexto em que a percepção ocorre.

As características pessoais, como os interesses, as expectativas e as impressões deixadas por experiências passadas determinam a forma como o indivíduo adquire e processa a informação.

Outro aspecto importante é o objeto que está sob observação. Algumas características como ser ou não novidade; o movimento realizado; o som; o tamanho; o fundo e a proximidade podem facilitar ou dificultar a percepção sobre determinado alvo.

HARGIE (1986) indica que a percepção de um indivíduo em relação a outro é influenciado por características como o gênero, a idade e a aparência física.

Tais fatores fornecem subsídios para a percepção do indivíduo e freqüentemente resultam em um julgamento a partir dos valores de quem observa.

A percepção é ainda influenciada pelo contexto em que a ação ocorre. Fatores como tempo, local e situação social podem alterar o enfoque da percepção.

Os fatores situacionais devem ser considerados porque a concepção de mundo de cada indivíduo advém das experiências vividas; além deste aspecto é preciso considerar que toda ação ocorre em um contexto específico, e portanto, para compreender os fatos é necessário entender o entorno do fato em si e as relações de causa e efeito. A partir da compreensão freqüente de várias situações é possível desenvolver uma linha de pensamento coerente que permite ao indivíduo a análise dos fatos baseando-se em informações que constroem o conhecimento

Na ótica de PFROMM NETTO (1987, p.87) “procuramos, detectamos, apreendemos, incorporamos e utilizamos informações. Dentro de nós, as informações existem como representações internas armazenadas em estruturas cognitivas.”

Fundamentado nestes princípios é possível estabelecer alguns critérios que facilitam o entendimento do comportamento humano no que diz respeito à distinção da influência de fatores internos e externos. Esta compreensão é elementar para que o professor possa diagnosticar os mecanismos que estão atuando prioritariamente sobre o comportamento do indivíduo.

Quando se observam comportamentos individuais e existe um grande consenso entre os indivíduos a tendência é de atribuir a causa a fatores externos. Se há um baixo grau de consenso no grupo então as causas são internas, ou seja, se por ventura a grande maioria de alunos tem uma percepção positiva do ambiente, provavelmente é porque realmente há um ambiente favorável. Porém se um único indivíduo destoa da percepção deste grupo, talvez haja um fator interno atuando na sua percepção.

O segundo aspecto a ser levado em consideração quando se observa o comportamento de um indivíduo, é o grau de coerência que este mantém. Se o mesmo tem uma alta coerência, ou seja, reage com os mesmos padrões de comportamento, muito provavelmente a causa de suas ações é interna; porém se em um determinado momento este diverge drasticamente do seu padrão, então acredita-

se que a razão desta alteração é externa. Logo, se determinado aluno mantém cronologicamente o mesmo padrão de comportamento e em determinado momento há uma ruptura significativa com este padrão, possivelmente a causa da alteração é externa.

A terceira forma de analisar a influência dos fatores internos e externos é a distinção. A distinção refere-se à variação de comportamento em diferentes contextos. Assim, se o indivíduo se comporta da mesma forma na escola, na família e entre amigos, pode-se dizer que a causa do comportamento é interna. Porém, se o indivíduo diverge em determinadas situações, então atribui-se esta alteração ao ambiente externo.

Tais indicativos servem como norteadores para que os professores tenham um entendimento apurado dos elementos que estão influenciando os alunos e possam agir em concordância com a realidade, no âmbito individual e/ou coletivo.

Assim, quanto mais harmônica for a percepção do indivíduo e a realidade que o cerca, melhor é sua interação com o meio. Em contrapartida, quanto mais conflitiva e desajustada esta percepção se apresenta, mais comprometido fica o estabelecimento de relações sociais e funcionais.

### 3.6 O aluno

Para estabelecer o equilíbrio entre ambiente e aluno, como foi mencionado anteriormente, é importante conhecer as características do indivíduo sob os aspectos físicos, motores, cognitivos e psicossociais.

RICE (2001) lembra que a palavra adolescente é oriunda do latim e significa “crescer” ou “crescer para maturidade”. A adolescência é um período que começa com a puberdade e termina com o começo da idade adulta, é a transição entre a infância e a idade adulta. A puberdade pode ser definida por um período no qual a pessoa alcança maturidade sexual e torna-se capaz de ter filhos. A maturidade é a idade, estado ou tempo da vida no qual a pessoa é considerada como desenvolvida socialmente, intelectualmente, emocionalmente e fisicamente.

BEE (1997) subdivide a adolescência em dois períodos distintos: o primeiro período com início aos 12 ou 13 anos e o segundo período iniciando-se aos 16 ou 17 anos.

O aluno do segundo ciclo do ensino fundamental é o adolescente na faixa etária entre onze e quinze anos. Apesar da idade cronológica nem sempre estar sincronizada com a maturação individual, algumas características podem ser atribuídas à maioria das pessoas nesta fase da vida.

MALINA e BOUCHARD (1991) lembram que os indivíduos entram na fase da adolescência em diferentes idades e passam por ela com variações na velocidade e intensidade nas mudanças, portanto, o tempo e a seqüência da maturação devem ser considerados porque nesta fase pode-se observar os indicadores sexuais, esqueléticos e de maturação corporal. Esta fase é caracterizada por um processo contínuo de desequilíbrio, reflexo de mudanças relativamente rápidas na sua maturação.

A primeira vista as mudanças mais aparentes são as mudanças físicas. Pode-se dizer que as mesmas interferem decisivamente nas outras dimensões da vida do ser humano.

Muitas destas alterações são controladas por hormônios. BEE (1997, p. 322) afirma que as “mudanças hormonais estão refletidas em dois conjuntos de mudanças físicas: as bastante conhecidas mudanças nos órgãos sexuais e um conjunto muito amplo de mudanças, nos músculos, gordura, ossos e órgãos do corpo.”

Durante esta fase acontece o estirão, ou seja, uma aceleração do crescimento provocando o aumento de estatura, que na realidade é a resultante do crescimento longitudinal dos ossos. FORJAZ (2002)

MALINA e BOUCHARD (1991) lembram que o estirão de crescimento é o indicador mais comum da maturação corporal.

O crescimento não ocorre de maneira proporcional e sim alguns segmentos crescem antes que outros provocando uma desproporção na forma do indivíduo. Esta assimetria causa muitas vezes uma sensação de desconforto e descoordenação. A musculatura também passa por transformações importantes apesar de ser diferenciada entre meninos e meninas em virtude das diferenças

hormonais entre os sexos, bem como as taxas de gordura corporal. BEE (1997) cita ainda alterações relevantes em outros órgãos como coração e pulmões. Deve-se incluir nas alterações físicas desta idade o desenvolvimento da maturidade sexual, sendo que geralmente as meninas amadurecem em média dois anos antes que os meninos.

Em relação ao desenvolvimento motor, que segundo GALLAHUE e OZMUN (2003, p.03) pode ser definido como “a contínua alteração no comportamento ao longo do ciclo da vida, realizado pela interação entre as necessidades da tarefa, a biologia do indivíduo e as condições do ambiente”. É preciso considerar que os comportamentos apresentados estão relacionados à faixa etária, porém não necessariamente dependentes da mesma.

GALLAHUE e OZMUN (2003) associa a idade entre onze e treze anos ao estágio de aplicação e a idade de quatorze anos ou mais ao estágio de utilização permanente, sendo ambos integrantes da fase motora especializada.

No estágio de aplicação o indivíduo inicia um processo decisório de participação em atividades que culturalmente já estão instituídas. Esta participação muitas vezes é dependente da percepção que o indivíduo têm de si mesmo e suas competências em relação às exigências características da tarefa.

Há ênfase crescente na forma, habilidade, precisão e nos aspectos quantitativos do desempenho motor. Essa é a época para refinar e usar habilidades mais complexas em jogos avançados, atividades de liderança e esportes selecionados. (GALLAHUE & OZMUN, 2003, p.107)

TANI, MANOEL, KOKUBUN e PROENÇA (1988, p.69) acrescentam que neste período pode-se observar “a contínua organização dos movimentos que permite a aquisição de tarefas cada vez mais complexas e com propósitos cada vez mais específicos.”

O estágio de utilização é na verdade a aplicação do repertório motor do indivíduo segundo as possibilidades encontradas no seu entorno, e em atividades culturalmente determinadas. Este comportamento poderá se prorrogar durante toda a vida adulta.

O desenvolvimento cognitivo também desempenha um papel importante nesta fase de transformação.

BEE (1997) atesta que,

Um dos primeiros passos no processo é a ampliação que a criança faz de suas habilidades de raciocínio operacional concreto para os objetos e as situações que ela não tenha visto ou vivenciado em primeira mão, ou que ela não possa ver ou manipular diretamente.(p. 309)

Esta nova capacidade de abstração o capacita a estabelecer relações de causa e consequência em uma dimensão temporal que ultrapassa o momento presente.

Outra aquisição do adolescente é a capacidade de resolver problemas estabelecendo um raciocínio estratégico para organizar respostas de forma sistemática.

Além disto o jovem passa a utilizar a lógica dedutiva como mecanismo para solucionar seus problemas. Esta estrutura de pensamento surge quando o indivíduo é capaz de estabelecer relações utilizando “se” e “então”, o que favorece o estabelecimento de deduções e induções resultantes da construção do conhecimento. Assim, o resultado alcançado pelo adolescente ao final de uma situação problemática é consideravelmente diferente da criança. Entretanto, deve-se ressaltar que nem todos os adolescente alcançam o nível de operações formais com o mesmo êxito e com a mesma cronologia.

Esta mudança na estrutura do pensamento parece coincidir com a formação de uma consciência moral, com regras e princípios testados sistematicamente, tendo como consequência a formação de padrões morais do indivíduo, e da interpretação que o mesmo faz do seu entorno.

Sob o ponto de vista psicológico o adolescente passa por um período de grande instabilidade resultante destas transformações.

A instabilidade afeta a auto-estima, o humor, as relações familiares, as relações com os companheiros, o comportamento com o sexo oposto e a maneira de perceber o mundo.



RICE (2001) declara que a puberdade é caracterizada por alterações de humor que oscilam entre a energia e a letargia, a alegria e a depressão, ou o egoísmo e a auto-depreciação. Ainda segundo o autor as causas destas oscilações podem ser mais ou menos intensas em virtude de fatores fisiológicos, como os níveis de cortisol que interferem no comportamento, ou em virtude de fatores ambientais que podem acentuar ou atenuar determinadas tendências de comportamento. Em decorrência destes fatores o indivíduo passa por uma busca da própria identidade e freqüentemente por fases de temor em relação ao futuro e a vida adulta. A formação da identidade é uma estruturação complexa que inclui muitos componentes como aspectos ideológicos, culturais, psicológicos, sociais, morais, vocacionais e sexuais.

As emoções vivenciadas pelo adolescente nesta fase têm um caráter decisivo na medida em que podem influenciar escolhas para toda a vida. STOCKER e HEGEMAN (2003, p. 31) ressaltam que “as emoções podem ser motivacionalmente importantes como causas, e incentivos ou não-incentivos, para ações morais ou imorais.” Esta gama de possibilidades e tomada de decisão ocorre em um período que parece ser crítico na vida do indivíduo.

Perante tantas circunstâncias de imprevisibilidade, uma situação que promove certo conforto ao indivíduo é a participação em um determinado grupo que possibilite o compartilhar de experiências. É possível notar a suscetibilidade à influencia das atitudes e dos valores adotados pelo seu próprio grupo. O adolescente, ao passar por tantas mudanças biopsicossociais, necessita encontrar elementos de equilíbrio em sua vida. O grupo é um componente que lhe traz certa estabilidade.

Para GIBSON, IVANCEVICH e DONNELLY (1998),

“formam grupo ou entram em grupo já formado para interagir com outras pessoas que têm valores, interesses, percepções e atitudes comuns. Esta participação resulta num sentimento de ‘segurança’ para os membros.”

O grupo oferece ao adolescente a sensação de força em comparação com a fragilidade que ele pode sentir ao isolar-se. Ao cercar-se de amigos e de elementos que possuem algum tipo de identificação com sua vida o adolescente estabelece uma relação afetiva com o meio. O sentimento de afiliação, identificação

e auto-estima são muito importantes para o processo de maturidade emocional e contribui para o desenvolvimento das atitudes.

GALLAHUE e OZMUN (2003) representa este processo da seguinte forma:

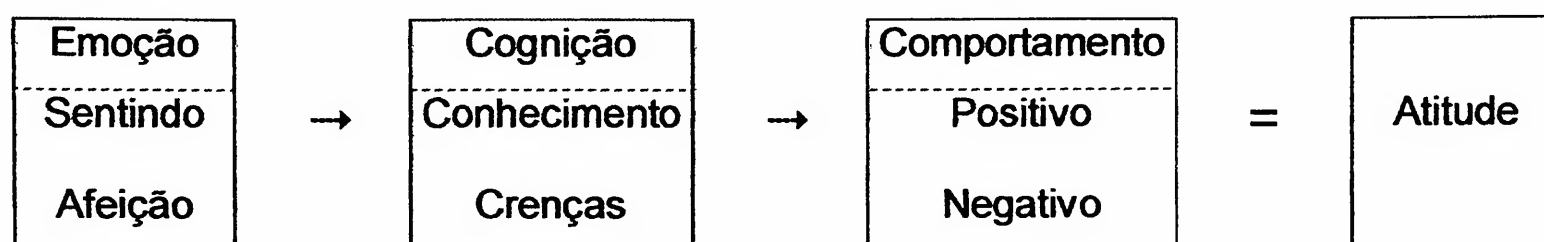


FIGURA 3 - Componentes da formação da atitude

Infelizmente, nem sempre as instituições familiares e educacionais estão prontas para acompanhar este processo de mudanças de maneira adequada.

O reconhecimento de tais características deveria auxiliar os adultos a estabelecer uma relação de confiança com o jovem e facilitar a passagem por este período de maneira mais tênue e tranqüila. Particularmente na escola a ação pedagógica deveria levar em consideração os fatores anteriormente relacionados, porém parece haver um descompasso entre o desenvolvimento do jovem e o seu entorno.

De acordo com pesquisa realizada pelo UNICEF (2002) os adolescentes da escola pública não estão satisfeitos com a estrutura que lhes é fornecida, apenas 35% dos adolescentes entendem que a escola é um lugar agradável, seguro e com muito espaço, para 17,9% destes alunos a escola não é bem cuidada.

Outro dado importante desta pesquisa é o que revela que 70,2% dos alunos acreditam ser importante o que aprendem na escola, porém apenas 39,7% entendem que tais informações facilitam a compreensão sobre a sociedade que os cercam. Uma evidência deste fato é relatada por NUNES (1999) em pesquisa realizada entre os alunos, a escola é uma instituição considerada importante, porém é descrita como desorganizada, injusta, desagradável e suja. Os alunos ainda

declaram que se sentem impotentes frente à injustiças e hostilidades a que são submetidos, considerando que esta situação reflete o desrespeito com que são tratados.

O jovem parece saber que a educação é algo importante para a sua vida, mas não vê refletido na escola nada que tenha semelhança com sua identidade pessoal. O comprometimento de um indivíduo em relação a um grupo passa inicialmente por um período de identificação com as características deste próprio grupo. O jovem deve se reconhecer frente às características que lhe são apresentadas pelo ambiente. A partir de uma identificação pessoal com o meio pode haver o comprometimento desejado.

O CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA (1998) constata que o jovem, ao fazer uma reflexão sobre a escola, e o seu entorno, não tem a concepção de que pode ser agente de transformação das situações que lhe desagradam.

Esta realidade fragmentada e descontextualizada da escola apenas favorece a percepção de falta de coesão dos grupos e de desorientação do projeto pedagógico. A escola não consegue imbuir no jovem os valores educacionais mais significativos, nem estabelecer canais de comunicação eficazes com os jovens. Contudo, em seus estudos o UNICEF (2002) detectou que “os próprios adolescentes reconhecem, porém, que a escola é resultado da participação e envolvimento de todos.”

Neste sentido, deve-se lembrar que um dos fenômenos freqüentemente citados como socializador e capaz de responder aos anseios do adolescente e mobilizá-lo, tanto na escola como fora dela é o esporte.

### 3.7 O esporte

O esporte é um elemento cultural presente na sociedade. Em muitas situações o esporte é concebido como uma metáfora da vida cotidiana de uma sociedade, na qual há o reflexo de situações de cooperação e competição, a

organização coletiva, a superação de dificuldades e celebração de conquistas. Muitas vezes o esporte reflete a percepção que um povo tem de si mesmo.

Dada tal magnitude é importante delinear um conceito que defina melhor este fenômeno. Sua definição ainda não é uma unanimidade e talvez nunca venha a ser. Contudo, a citação a seguir expressa a contento o fenômeno que se quer estudar.

Segundo o CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA (2002) a definição de desporto/esporte é,

a atividade competitiva, institucionalizado, realizado conforme técnicas, habilidades e objetivos definidos pelas modalidades desportivas, determinado por regras pré-estabelecidas que lhe dá forma, significado e identidade, podendo também ser praticado com liberdade e finalidade lúdica estabelecida por seus praticantes, realizado em ambiente diferenciado, inclusive na natureza (jogos da natureza, radicais, orientação e outros).(p. 26)

O CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA (2000) declara que o jogo, a dança e o esporte estão contidos na cultura corporal dos jovens e fazem parte do seu cotidiano.

O fenômeno esportivo está presente nas mais variadas civilizações e em tempos históricos diversos. Na realidade o esporte faz parte do acervo cultural mundial, e em determinados momentos torna-se denominador comum entre os povos. Sua abrangência vai de macroestruturas econômicas, com empresas e eventos de grande porte até ações individuais muito particulares. É inegável que o esporte faz parte do conjunto de conhecimentos e ações acumulados e socialmente valorizados que formam um patrimônio da humanidade.

Segundo o BRASIL (2000b) é relevante que se tome conhecimento e se dê a devida importância ao amplo conjunto de bens culturais expressos nos jogos, danças, lutas e esportes, aproveitando os benefícios que advém destas práticas.

Da infância à idade adulta o ser humano conhece, compreende e passa a introjetar os símbolos e significados que a cultura produz dentro do seu meio social. Não é diferente com a cultura esportiva. O esporte também possui uma série de

códigos, os quais são adquiridos pelos indivíduos e passam a fazer parte de suas vidas. Talvez seja essa a razão do esporte causar tamanha mobilização social.

PILATTI (1999) justifica que o fato das regras esportivas serem iguais e válidas em qualquer lugar do mundo resulta em um fenômeno de princípios e formas globais, aceitas como uma forma de linguagem.

Em um passado recente os avanços da tecnologia, em especial as telecomunicações permitiram ao mundo uma verdadeira troca cultural. Os satélites permitiram que os grandes eventos esportivos tivessem um alcance mundial. O produto esporte tornou-se rentável. Na visão de PILATTI (1999) o fascínio pelo esporte é resultado de uma verdade incontestável e de uma realidade que acontece ao vivo, perante os olhos do telespectador.

Nos grandes eventos esportivos encontra-se um grupo minoritário que representa o que há de melhor, pelo menos em atributos físicos, da raça humana. A capacidade de superação da humanidade é projetada nestes atletas que respondem ao grande público com recordes e conquistas impressionantes.

“E na vitória do ídolo a comunidade reconhece sua participação. A comunidade e os admiradores colocam no ídolo a expectativa da realização imaginária/fictícia do desejo de felicidade.” BRACHT (1997, p. 115)

Estes feitos representam o alcance do impossível e tal concepção se incorpora na vida cotidiana do indivíduo comum.

SIMÕES, BOHME e LUCATO (1999) alegam que, o esporte é um fenômeno que chama a atenção dos indivíduos no universo da sociedade contemporânea. O modelo social inclui, entre outras instituições, a família, a escola, o clube esportivo os quais afetam os indivíduos em relação às suas potencialidades e à sua formação esportiva.(p.37)

Este fato é evidenciado ao constatar-se os números relacionados aos grandes eventos esportivos. PILATTI (1999) argumenta que um evento esportivo é um acontecimento capaz de mobilizar mais de dois bilhões de ouvintes e telespectadores. Outro dado que expressa a grandiosidade do esporte é sua desenvoltura econômica. O caráter emotivo deste fenômeno é capaz de movimentar 120 bilhões de dólares mundialmente por ano na indústria esportiva.

Cabe ressaltar que este alcance do mercado esportivo está diretamente relacionado ao público jovem. O vigor e os atributos físicos que o esporte demanda, assim como seus ídolos, são essencialmente jovens, o que repercute profundamente em um público com estas mesmas características. Outro fato relevante a ser considerado como determinante para o desenvolvimento do esporte na sociedade é a intervenção do Estado, que passou a conceber o esporte como um instrumento de representação nacional e interessou-se por fomentar o desenvolvimento do esporte, mesmo que não seja uma de suas prioridades.

No entender de BRACHT (1997) dois motivos levam o Estado a investir no esporte,

a) a idéia de que o esporte pode ser instrumento de ação política no plano internacional (medido na forma de quantidade de medalhas olímpicas e títulos internacionais)...b) a idéia de que o fomento da prática esportiva pela grande massa da população é fator importante para o bem estar da mesma (via promoção da saúde) e é fator compensador importante dos problemas da vida urbana crescente tecnologizada [sic].(p.80)

Através de meios formais ou informais em algum momento na vida do ser humano haverá contato com o esporte ou o meio esportivo, de forma direta ou indireta, seja o fenômeno esportivo ou o espetáculo.

Considerando o mercado, a mídia, o Estado, a família como instituições que influenciam o indivíduo na sua forma de pensar e interagir com o mundo, não se pode negar que o esporte está presente na vida das pessoas, principalmente na juventude, quando há uma suscetibilidade maior a estas influências.

Constatada a presença do esporte permeando a vida cotidiana de cada um, é necessário refletir mais profundamente sobre estas relações e sair do senso comum, para que a compreensão de sua dinâmica se torne mais clara e com isto se possa utilizar o que há de mais positivo no esporte.

Este processo de conhecimento, reflexão e prática está inserido na escola. Seja em aulas regulares de educação física, seja em projetos esportivos de caráter extracurriculares, seja na organização de eventos esportivos internos à escola ou competições com outras escolas, seja na própria discussão sobre o

assunto em sala de aula, a escola é contagiada pelos assuntos que envolvem o esporte.

### 3.8 Características do esporte

Apesar da constatação de que o esporte é um bem cultural e que está presente na escola, este é certamente um tema polêmico. A literatura é rica em atribuir ao esporte interferências benéficas e prejudiciais na formação dos indivíduos.

BRACHT (2000) analisa o esporte como:

Uma construção histórico-social humana em constante transformação e fruto de múltiplas determinações. Assim, críticas ao esporte só podem ser endereçadas ao seu sendo [sic], a como ele se apresenta historicamente.(p.16)

Para parte da sociedade a associação entre esporte e juventude parece ser de fácil aceitação, assim como a crença de que o esporte tem uma ética própria capaz de formar o caráter dos indivíduos que se envolvem em atividades esportivas. FERRAZ (2000, p.26) lembra que “pressupõe-se que atitudes de perseverança, de disciplina e de cooperação exigidas na prática esportiva contribuem para a formação da personalidade.”

É comum o pensamento de que o esporte ensina a conhecer e respeitar as regras, a ter auto-confiança, a desenvolver uma rotina de trabalho, a desenvolver a auto-estima e a capacidade de auto-superação.

ARNOLD (1999) alega que o esporte como uma prática culturalmente valorizada pode ser ensinada como uma atividade física competitiva e regrada na qual seus benefícios e padrões são perseguidos através de meios morais.

Admite-se também como um valor inerente ao esporte a aprendizagem do trabalho em grupo. Existe uma dinâmica dentro de uma equipe que determina a hierarquia e define os papéis do professor/técnico, capitão do time, jogadores veteranos e novatos. Esta estrutura social possui um conjunto de direitos e deveres que deve ser compartilhado por todos.

SAGE (1998) sugere que o esporte compõe um ambiente social que favorece a aquisição de valores pessoais e sociais, atitudes e comportamentos, mais do que isto está implícito que o que é aprendido no esporte pode ser transferido para outras esferas da vida.

É conferida ao esporte esta capacidade de mobilizar o jovem, promovendo uma aprendizagem significativa sobre comportamentos socialmente adequados que são utilizados em outras circunstâncias da vida, inclusive às de educação formal.

CALLAWAY e TWITCHELL (1987) alegam que programas esportivos permitem aos estudantes a melhor oportunidade de desenvolver suas próprias iniciativas e determinar quais são os padrões aceitáveis para o comportamento individual e coletivo.

Supõe-se que a experiência esportiva em si tenha uma forte conotação socializadora que acaba por compensar as restrições encontradas em outras formas de grupos ou organizações.

O CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA (2000) complementa tal pensamento argumentando que as possibilidades de expressão pessoal e coletiva são facilitadas e potencializadas quando acontecem em um ambiente esportivo.

A sensação de pertencer a um grupo e ser útil a ele, é extremamente interessante para o jovem, principalmente quando suas ações levam à vitória e há um reconhecimento dos seus companheiros das suas qualidades.

FERRAZ (2002, p.26) relata que em geral há a crença de que a “competitividade adquirida no esporte pode ser transferida para a competitividade inerente à vida social, sobretudo profissional, preparando a criança e o adolescente para enfrentar a vida mais adequadamente.”

O BRASIL (2000b) esclarece que nestas práticas o aluno explicita para si mesmo e para o outro como é, como imagina ser, como gostaria de ser e portanto, conhece e se permite conhecer pelo outro.

A capacidade de desenvolver a autonomia e independência do aluno é outra característica associada ao esporte.



CALLAWAY e TWITCHELL (1987) explicam que quando os alunos se tornam mais envolvidos em programas esportivos automaticamente estes assumem a responsabilidade de organizar e coordenar grupos de alunos que são iniciantes em competições. Desta forma surge uma grande oportunidade para a revelação de potenciais líderes.

SAGE (1998) menciona que o envolvimento esportivo é uma excitante forma de expressão humana, muitas pessoas encontram no esporte uma fonte de grande alegria, prazer, divertimento, e auto-satisfação e os valores e crenças dos jovens atletas são moldados nestas experiências. Assim, cria-se a expectativa que os valores educativos do esporte beneficiam a própria educação global do indivíduo. FERRAZ (2002, p.26) registra que “pesquisas tem demonstrado que os pais consideram a prática de esporte benéfica para a saúde e favorável ao rendimento escolar.” Apesar da dificuldade em definir cientificamente quais são os elementos esportivos que contribuem para desenvolver todo o potencial de um ser humano, em geral esta convicção não é muito contestada por leigos. Contudo, a realidade esportiva não mostra exclusivamente aspectos positivos. Acreditar absolutamente que o esporte possui apenas virtudes na formação do indivíduo e que tais aprendizagens podem ser transferidas imediatamente para a educação formal pode ser uma visão simplista deste fenômeno.

SIMÕES (2002) descreve o cenário como, mais complexo entre os que ensinam, interferem, influenciam e os que passam por processo de formação e de desenvolvimento em instituições sociais, porque o esporte se desenvolve a partir de uma relação existente entre as famílias, as escolas e os clubes esportivos.

SAGE (1998) adverte que os valores sobre ganhar e perder podem criar a idéia de que somente a vitória é válida no esporte e assim tudo o que for feito para alcançá-la é aceitável. Quando as recompensas externas tais como poder e popularidade tornam-se mais importantes do que o grupo esportivo e a prática em si, os valores educativos podem estar seriamente comprometidos.

A competitividade por vezes distorce os valores que a princípio eram propostos, principalmente quando se enfrenta uma situação de derrota. Perder uma

competição pode se traduzir em uma sensação de fracasso e diminuir a auto-estima e a confiança do aluno. DE ROSE (2002) salienta que “quem compete é submetido a exigências de vários tipos, inclusive a social, pois a participação expõe o indivíduo ao julgamento dos outros.” Esta situação também pode ser percebida quando alguns alunos são excluídos da equipe e nunca tem a possibilidade de participar, apesar dos seus esforços. Nesta circunstância é possível observar freqüentemente a frustração do aluno. Se a competição ou a tarefa exigida for excessiva para o jovem, pode haver o desencadeamento de um processo estressante bastante acentuado.

Geralmente tais situações ocorrem por uma liderança equivocada dos adultos envolvidos, sejam eles pais, professores ou mesmo a própria organização escolar que usa o esporte como meio de propaganda. Assim os alunos se sentem pressionados a alcançar os resultados que os adultos querem e seus próprios objetivos ficam relegados a segundo plano.

COAKEY (2001) ressalta que o controle do adulto e a organização formal das competições esportivas mantêm as crianças sob determinada ordem, mas também parecem limitar visivelmente a expressão de afeição e amizade durante os jogos.

Alcançar a vitória a todo custo resulta indiscutivelmente na deteriorização dos valores educativos que o esporte pode ter, e ainda comprometer o desenvolvimento físico, psíquico e mental do aluno. É o que ocorre quando se observa a especialização esportiva precoce. Alunos que deveriam ter oportunidade de diversificar seu conhecimento esportivo e possibilidade de movimento tornam-se adultos em miniatura. O desrespeito às fases de crescimento e desenvolvimento dos alunos é inadequado, e certamente causa maiores danos do que benefícios. FERRANDO (1990) destaca que tais prejuízos se concretizam não apenas em lesões de sobrecarga e excesso de treinamento, como em desequilíbrios psíquicos conseqüentes da excessiva tensão que os jovens jogadores tem que suportar.

A inadequação da estrutura criada para crianças e adolescentes pode resultar em conseqüências indesejáveis como a ansiedade, stress, agressividade, baixa auto-estima e finalmente a desistência e total aversão a qualquer tipo de prática esportiva.

Deve-se ressaltar ainda que estruturas rígidas de regras e competições organizadas essencialmente no modelo do adulto, não permitem ao indivíduo questionamentos e a exploração da criatividade. Para o aluno e/ou atleta, trata-se apenas de cumprir o seu papel e responder às expectativas estipuladas pelas autoridades competentes (pais, professores, técnicos e organizações). COAKLEY (2001) complementa que o aspecto negativo da situação descrita anteriormente é o fato do aluno adquirir uma percepção de mundo passiva, em que ele cresce e se desenvolve acreditando que é impotente para mudar o mundo no qual ele vive.

Todos estes aspectos devem ser levados em consideração quando se propõe a prática esportiva para crianças e adolescentes. O comportamento do jovem no âmbito esportivo será permeado por um conjunto de influências dos adultos envolvidos e das organizações que instituem esta prática.

### 3.9 O esporte na escola

Como foi dito, o esporte está presente na vida dos indivíduos e particularmente do jovem. A prática esportiva escolar é uma realidade presente em muitas escolas públicas e particulares de São Paulo. Em alguns casos, como em escolas particulares, a prática esportiva é um diferencial utilizado amplamente no marketing das escolas. Em outros casos ela surge pela crença amplamente disseminada que o esporte ajuda a formar e a construir o caráter dos indivíduos, além dos benefícios que traz à saúde.

Um dos primeiros lugares que permitem o contato da criança com o esporte é a escola, mesmo porque os grandes centros urbanos não dispõem de espaços coletivos ou instituições que permitam de maneira efetiva sua prática, e a escola transforma-se então na melhor opção. A inclusão do esporte na escola parece acontecer de maneira natural, por ser um lugar de frequência habitual do aluno e de confiança dos pais.

PAES (2002) indica que,

o esporte na escola é importante por várias razões: ser um dos conteúdos da educação física, de ser a escola uma agência de

promoção e difusão da cultura e até mesmo por uma questão de justiça social, uma vez que em outras agências o acesso ao esporte será restrito a um número reduzido de crianças e de jovens clientes de academias e/ou de escolas de esportes.

Dentro da escola o esporte pode ter diferentes formas de organização e abordagens.

SIMÕES, BOHME e LUCATO (1999) sustentam a idéia de que, as manifestações esportivas no período de vida escolar do adolescente são diversas, indo desde as orientações educativas das práticas escolares esportivas, passando pela práticas esportivas escolares até a institucionalização dos jogos estudantis.

Faz-se necessário então definir melhor estes termos para que haja uma compreensão apropriada do fenômeno estudado.

FELKER (apud LUCATO, 1999) define que:

a prática escolar esportiva refere-se ao esporte enquanto um dos conteúdos a ser desenvolvido pela educação física dentro do currículo escolar, enquanto práticas esportivas escolares são atividades extracurriculares que podem ser denominadas turmas de treinamento esportivo, com finalidade de representação escolar em competições ou não.(p. 34)

A prática escolar esportiva tem sido tema central da reflexão e investigação na área de educação física, pois se trata de estabelecer qual a medida e extensão que o esporte deve ter em uma disciplina curricular a partir de concepções filosóficas de educação e de abordagens conceituais diferentes em educação física.

Entretanto, a prática esportiva escolar carece de estudos mais profundos, pois apesar de ser uma atividade freqüente nas escolas, ainda não se tem idéia clara da sua proporção, influência e adequação dentro da organização escolar e do formato em que esta atividade está sendo desenvolvida.

Assim, práticas escolares esportivas e práticas esportivas escolares são extremamente diferentes, incluindo-se nestas particularidades os meios, as finalidades, e a forma de participação dos alunos. Portanto, é fundamental observar-

se o fenômeno da prática esportiva escolar com um enfoque diferenciado da educação física, bem como é preciso diferenciá-lo também do enfoque do clube e do esporte profissional. Este olhar específico, com características próprias é decisivo para que não se cometa o equívoco de investigar o fenômeno de maneira enviesada.

É preciso salientar que a influência da experiência esportiva do aluno depende de uma série de variáveis que devem ser levadas em consideração. Independentemente da forma como o esporte está estruturado na escola, ele é uma dimensão do projeto pedagógico da escola. Aliás, o fato da escola optar ou não por oferecer aos alunos a participação em atividades esportivas, competições e eventos desta natureza, já é um indicador da sua proposta pedagógica.

BRACHT (2000, p.18) afirma que “é preciso analisar o tipo de educação possível a partir de cada uma das manifestações do esporte, integrando estas análises discursiva e praticamente na concepção pedagógica eleita.”

A compreensão desta dinâmica pode ser interpretada através da proposta de LEONARD II (1998, p.53), conforme demonstrado na FIGURA 4.



FIGURA 4 – Representação gráfica da relação entre cultura e organização social. (LEONARD II, 1998)

A seqüência anteriormente descrita expressa a forma como o esporte pode se manifestar na escola e quais indicadores devem ser considerados para que se tenham elementos para analisar e adequar coerentemente tais atividades ao projeto pedagógico.

SIMÕES, BOHME e LUCATO (1999, p.38) têm como concepção que o “objetivo educacional em relação ao esporte estabelecido pela escola, família e criança é um fenômeno psicossocial e institucional, condicionado à circunstância onde as práticas esportivas escolares são orientadas e desenvolvidas.”

Este é um cenário extremamente complexo, pois em geral são os adultos envolvidos que expressam suas opiniões e anseios, tornando-se protagonistas de tais eventos, quando na realidade tal cenário deveria ser estruturado a partir da perspectiva do aluno, atendendo assim à suas expectativas.

O CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA (2002, p.02) entende que “a iniciação e pratica esportiva escolar deveriam ser elementos auxiliares às manifestações sociais e culturais das crianças em idade escolar, juntamente com a família e a escola. ”Considerando-se que a prática esportiva escolar é um fato, é preciso lançar sobre este fenômeno uma nova visão que seja o mais livre possível de pré-concepções.

Vale ressaltar que tal fenômeno é complexo e possui uma série de variáveis, além de ser uma prática que toma diferentes formas em diferentes lugares.

Devido ao grande número de interações sociais sua estrutura é dinâmica e por isso a investigação de determinados fatores fica comprometida. Outro agravante para delimitar o estudo deste fenômeno é a amplitude da definição de alguns termos, porém sem uma investigação científica das atribuições associadas ao esporte o conhecimento sobre o assunto fica limitado a impressões subjetivas, emotivas e pouco confiáveis. É preciso buscar informações, mesmo que parciais deste fenômeno para poder compreendê-lo melhor e talvez a soma ou inter-relações de vários estudos possam fundamentar melhor a prática.

Para FERRANDO (1990) são muitos os autores que na atualidade insistem em que mais do que apoiar ou opor-se ao esporte infantil e juvenil, deve-se continuar investigando para responder com precisão as perguntas relacionadas a este fenômeno esportivo.

A partir dos conceitos estabelecidos anteriormente sobre educação, clima ambiental e esporte, torna-se possível delinear algumas abordagens de investigação, a saber:

- Será que a percepção do aluno em relação à escola é alterada quando a variável “prática esportiva” é incluída em seu cotidiano?
- Qual seria a base de decisões que se fazem necessárias nas atividades de uma escola para melhorar o clima ambiental da organização?
- Quais seriam os vetores determinantes que poderiam diferenciar o clima ambiental das escolas?
- As escolas que possuem grupos de treinamento têm êxito na sua implementação porque possuem um clima ambiental positivo ou o grupo de treinamento promove o clima ambiental favorável?

É fundamental ressaltar que não cabe nesta abordagem um julgamento de valor sobre a atividade em si, ou quais modalidades, ou gênero ou estrutura, ou estratégia na qual o esporte se desenvolve como atividade extracurricular.

O fato estabelecido é que a prática esportiva escolar é, em muitos momentos, a única atividade dentro da organização escolar que permite ao aluno uma escolha. Como atividade extracurricular, ela é optativa e tem uma natureza muito peculiar que está relacionada ao fato de ser uma projeção de um patrimônio cultural que está além do perímetro da escola.

Considerando-se este panorama é importante saber se o jovem percebe o ambiente de forma diferenciada quando tem esta possibilidade de participação. Como já foi descrito anteriormente o clima ambiental é fator fundamental para que o aluno passe a interagir com o meio de maneira satisfatória.

Enfim, parece que a compreensão da relação entre clima ambiental e práticas esportivas escolares demanda uma análise mais apurada dos conceitos apresentados.

#### **4 JUSTIFICATIVA**

A prática esportiva escolar é freqüentemente citada como um elemento indispensável em vários programas educativos.

É atribuída ao esporte uma variedade de características benéficas: entre elas estão o desenvolvimento de uma auto-estima positiva, a melhoria da socialização do educando, a estruturação de um ambiente escolar favorável, a mobilização do jovem e a integração com a escola.

Profissionais com outras formações que não educação física tendem a polarizar opiniões sobre o esporte na escola, sem buscar uma reflexão aprofundada sobre o fato em si. Existem aqueles que cultuam o esporte como se fosse a melhor estratégia na formação do caráter do aluno e existem aqueles que acreditam que o esporte é o elemento desencadeador de distúrbios, confusões e distrações entre os alunos; atividade em que apenas aqueles que não gostam de estudar se sentem atraídos.

É preciso considerar que nem sempre estas afirmativas estão baseadas em dados científicos. Ainda é muito difícil encontrar projetos esportivos escolares que mantenham registros e análises de dados adequados em condições de orientar professores, técnicos e diretores sobre a melhor maneira de administrar todas as variáveis.

A presença ou não do esporte na escola fica muitas vezes à mercê do tipo de entendimento que a direção da escola têm sobre estas atividades. O professor de educação física deve conquistar credibilidade no seu trabalho a partir de uma argumentação específica e consistente.

Por outro lado, as escolas têm procurado meios e estratégias para envolver os jovens. São inúmeras as tentativas de atraí-los a participar da rotina escolar com maior comprometimento.

Assim, torna-se interessante detectar se a prática esportiva escolar, oferecida de forma extracurricular, pode influenciar na percepção que o aluno tem sobre o clima ambiental da instituição.



De uma maneira simplista, poder-se-ia dizer que o fato do educando se sentir confortável e integrado à escola é o primeiro passo para torná-lo receptivo às ações que ali ocorrem.

Esta investigação torna-se ainda mais relevante nas escolas públicas, pois são as que mais carecem de iniciativas que agreguem qualidade ao seu projeto pedagógico.

A partir dos resultados obtidos nesta pesquisa, talvez seja possível fundamentar melhor a ação pedagógica na área esportiva, orientar novos estudos e principalmente encontrar novas propostas que enriqueçam o cotidiano escolar.

## **5 HIPÓTESES**

### **5.1 Central**

Em conformidade com os objetivos do estudo, foi formulada a seguinte hipótese central:

- Existe diferença significativa entre a percepção do clima ambiental da escola entre o grupo de alunos que estuda em escola que oferece prática esportiva escolar e o grupo que estuda em escolas que não possuem este tipo de atividade.

### **5.2 Complementares**

Em acréscimo à hipótese central, foram estabelecidas as seguintes hipóteses:

- Existe similaridade entre a percepção dos alunos que participam da prática esportiva escolar, no que se refere a percepção da escola e a percepção da equipe de treinamento.
- O grupo que participa de atividades esportivas possui uma percepção do clima ambiental da escola mais favorável do que o grupo que não participa deste tipo de atividades.

## **6 DELIMITAÇÃO**

O estudo limitou-se a investigar a opinião de alunos da sétima e oitava séries do ensino fundamental matriculados em escolas públicas estaduais das regiões norte, sul, leste e oeste da cidade de São Paulo. Para que a escola e os alunos fizessem parte do estudo foi solicitada a direção e aos pais dos alunos que assinassem os devidos termos de consentimento. (Anexo I e II) Foi explicado à direção da escola, bem como aos alunos a natureza e finalidades do estudo, assegurando aos mesmos o direito de livre arbítrio sobre a decisão de participar da investigação e foi garantido o absoluto sigilo em relação à identificação da escola e dos sujeitos da pesquisa.

Foi considerado apto a fazer parte deste estudo o aluno que estava matriculado na escola por seis meses ou mais. Nas equipes de treinamento foi considerado o aluno que faz parte do grupo há pelo menos seis meses e foi inscrito em pelo menos uma competição esportiva. Foi considerado como prática esportiva escolar, as atividades extracurriculares que desenvolviam uma modalidade esportiva específica. Para maior controle do estudo, foram considerados os treinamentos que acontecem no mínimo duas vezes por semana, tendo duração mínima de quarenta e cinco minutos.

Adverte-se que generalizações a partir dos resultados alcançados devem ser feitas com restrições.

## **7 METODOLOGIA**

### **7.1 Sujeitos**

O estudo contou com a participação de 123 (cento e vinte três) alunos de sétimas e oitavas séries do ensino fundamental de escolas públicas estaduais das regiões norte, sul, leste e oeste da cidade de São Paulo. Todos os alunos deste grupo têm idade cronológica entre 13 e 15 anos, de ambos os sexos. Para ser considerado apto a fazer parte do estudo foram considerados os alunos que estudavam nas escolas por um período mínimo de seis meses, e nos casos dos grupos de treinamento os alunos deveriam freqüentar os grupos por pelo menos seis meses e terem sido inscritos em pelo menos uma competição.

As escolas foram escolhidas de forma aleatória, variando em tamanho e nível socioeconômico, apenas respeitando o critério geográfico de distribuição da cidade de São Paulo.

### **7.2 Coleta de dados**

No dia agendado os alunos entregaram o consentimento dos pais e receberam as fichas de coleta de dados. O instrumento foi distribuído, e lido pela investigadora item por item para que as dúvidas fossem minimizadas. Os alunos dispuseram do tempo que acharam necessário para responder. Os alunos foram encorajados a responder o instrumento de maneira franca e honesta.

### **7.3 Instrumentos**

Inicialmente foi aplicada uma ficha diagnóstica para determinar se o indivíduo correspondia ao perfil adequado para fazer parte da amostra (Anexo III).

O instrumento para determinação do 'clima ambiental', faz parte do sistema de avaliação "ACS" adaptado e desenvolvido por SIMÕES (2001) e validado,

pertencente ao Laboratório de Psicossociologia do Esporte – LAPSE e já validado, foi aplicado com o objetivo de investigar a percepção do indivíduo em relação a determinado grupo. Considerando-se uma escala de 1 a 8, investigou-se dez estados a princípio opostos (Anexos IV e V)

#### **7.4 Procedimentos de pesquisa**

##### **Fase I – Escolha das escolas**

Através da lista telefônica foi feita uma relação de escolas públicas estaduais. A partir desta lista foram identificadas as escolas que possuíam ou não grupos de treinamento e em que região de São Paulo cada escola estava localizada. Assim, foram contatadas quatro escolas sem prática esportiva, sendo uma na região norte, uma na região sul, uma na região leste e outra na região oeste. O mesmo procedimento ocorreu para a escolha das escolas que possuíam práticas esportivas. Devido ao caráter aleatório da escolha não há informações específicas sobre tamanho, número de alunos ou nível socioeconômico das escolas.

##### **Fase II – Contato com as escolas**

Foram feitas tentativas de entrar em contato com os diretores de escola por telefone para que pudessemos explicar o estudo. Em alguns casos não foi possível, então fomos diretamente à escola e em uma reunião com a direção explicamos o intuito da pesquisa e pedimos a autorização do responsável. Nesta mesma oportunidade solicitamos a direção que repassasse as informações aos alunos e que distribuíssem os formulários de autorização para os pais.

##### **Fase III – Contato com os alunos**

No caso do grupo de alunos que estudavam em escolas que não possuíam práticas esportivas escolares, marcamos a coleta para o início das aulas.

Os sujeitos considerados válidos para fazer parte da amostra totalizaram um número de 65 alunos, considerando as quatro escolas pesquisadas.

No caso do grupo de alunos que estudavam em escolas que possuíam práticas esportivas escolares, foi pedido aos professores responsáveis pelo treinamento para fazerem uma relação dos alunos que se enquadravam no perfil do estudo, ou seja, características como idade, série e tempo de treinamento na escola. Com esta lista em mãos agendamos com os alunos uma data e no horário inicial das aulas fizemos a coleta de dados relativa ao clima ambiental da escola. Posterior a isto, foi marcada uma nova data, antes do horário de treinamento para que a segunda coleta fosse feita. A segunda coleta referia-se ao clima ambiental do grupo de treinamento. Entre as duas coletas houve um intervalo mínimo de dois dias e máximo de dez dias. Somados os indivíduos das quatro escolas relacionadas foi possível obter uma amostra de 58 sujeitos. Os alunos deste grupo estavam regularmente vinculados as práticas esportivas nas modalidades voleibol, handebol e futebol de salão.

## **7.5 Tratamento dos dados**

Os resultados são apresentados através da frequência de resposta para cada fator do instrumento e depois tal frequência foi transformada em porcentagem.

As variáveis são os dez pares de atributos: agradável/desagradável, aceitável/inaceitável, satisfatório/insatisfatório, animado/desanimado, produtivo/improdutivo, alegre/indiferente, coeso/desajustado, caloroso/rebelde, interessante/desinteressante, positivo/negativo. Esses pares de atributos avaliam o clima ambiental e foram medidos em porcentagem de frequência de respostas para cada item através dos instrumentos 1 e 2 respectivamente. (ANEXOS IV e V)

## 8 RESULTADOS

A análise inicial tem por objetivo apresentar os resultados obtidos (TABELAS 1, 2 e 3) e mostra que é possível verificar a frequência em que os valores aparecem em cada um dos itens que compõe o instrumento. Nas TABELAS 1, 2 e 3 os valores em negrito representam as maiores porcentagens encontradas por par de atributos.

A TABELA 1 apresenta a porcentagem em que cada valor é assinalado pelo grupo de alunos (n=65) que estudam em escolas que **não possuem** práticas esportivas, caracterizando assim o clima ambiental das escolas estudadas.

TABELA 1 – Resultados em porcentagem das respostas por item em escolas que não possuem prática esportiva

	1	2	3	4	5	6	7	8	
Desagradável	6,15	0	6,15	16,92	<b>26,15</b>	18,46	18,46	7,69	Agradável
Inaceitável	1,53	1,53	12,30	15,38	<b>23,07</b>	18,46	20,0	7,69	Aceitável
Insatisfatório	3,07	6,15	4,61	10,76	<b>35,38</b>	23,07	6,15	10,76	Satisfatório
Desanimado	3,07	12,30	10,76	7,69	15,38	13,84	<b>20,0</b>	16,92	Animado
Improdutivo	13,84	9,23	12,30	16,92	<b>21,53</b>	9,23	12,30	4,61	Produtivo
Indiferente	10,76	1,53	7,69	<b>23,07</b>	10,76	16,92	10,76	18,46	Alegre
Desajustado	<b>24,61</b>	12,30	16,92	9,23	16,92	4,61	9,23	6,15	Coeso
Rebelde	15,38	15,38	15,38	15,38	<b>18,46</b>	9,23	9,23	1,53	Caloroso
Desinteressante	3,07	9,23	9,23	13,84	<b>26,15</b>	24,61	9,23	4,61	Interessante
Negativo	7,69	4,61	6,15	18,46	<b>27,69</b>	13,84	9,23	12,30	Positivo

Nota-se na TABELA 1 que as porcentagens mais altas relacionam-se na maioria ao valor 5. Contudo, é relevante perceber que a frequência máxima de resposta equivale a 35%, o que representa uma certa distribuição nos valores. O resultado mais significativo deste grupo está relacionado ao atributo desajustado/coeso com uma frequência de resposta de 24% relativa ao valor 1.

A TABELA 2 apresenta a porcentagem em que cada valor é assinalado no grupo de alunos que estudam em escolas que **possuem** práticas esportivas caracterizando assim o clima ambiental das escolas investigadas.

TABELA 2 - Resultados em porcentagem das respostas por item em escolas que possuem práticas esportivas.

	1	2	3	4	5	6	7	8	
Desagradável	3,44	5,17	3,44	6,89	8,62	29,31	<b>31,03</b>	12,06	Agradável
Inaceitável	5,17	1,72	5,17	3,44	6,89	24,13	<b>41,37</b>	12,06	Aceitável
Insatisfatório	5,17	5,17	1,72	3,44	15,51	17,24	<b>34,48</b>	17,24	Satisfatório
Desanimado	10,34	1,72	1,72	1,72	8,62	13,79	13,79	<b>48,27</b>	Animado
Improdutivo	0	5,17	5,17	8,62	12,06	15,51	<b>27,58</b>	25,58	Produtivo
Indiferente	6,89	1,72	1,72	3,44	6,89	15,51	20,68	<b>43,10</b>	Alegre
Desajustado	12,06	6,89	3,44	3,44	<b>18,96</b>	17,24	<b>18,86</b>	<b>18,86</b>	Coeso
Rebelde	10,34	6,89	5,17	13,79	10,34	18,96	<b>22,41</b>	12,06	Caloroso
Desinteressante	8,62	1,72	1,72	3,44	13,79	17,24	25,86	<b>27,58</b>	Interessante
Negativo	1,72	5,17	5,17	1,72	6,89	13,79	<b>34,48</b>	31,03	Positivo

Na TABELA 2 as porcentagens mais altas relacionam-se na maioria dos casos ao valor 7. Observa-se ainda que os valores alcançam 48% na frequência de resposta. Novamente o item coeso/desajustado aparece como diferencial dos outros atributos, tendo sua porcentagem máxima distribuída nos valores 5, 7 e 8.

A TABELA 3 apresenta a porcentagem em que cada valor é assinalado no grupo de alunos (n=58) que estudam em escolas que possuem práticas esportivas e caracteriza o clima ambiental do grupo de treinamento esportivo a que estes alunos pertencem.

TABELA 3 - Resultados em porcentagem das respostas por item em grupos de treinamento

	1	2	3	4	5	6	7	8	
Desagradável	1,72	0	5,17	3,44	8,62	17,24	13,79	<b>50,0</b>	Agradável
Inaceitável	3,44	0	3,44	0	13,79	12,06	20,06	<b>46,55</b>	Aceitável
Insatisfatório	1,72	0	3,44	3,44	1,72	15,51	32,75	<b>41,37</b>	Satisfatório
Desanimado	5,17	1,72	1,72	1,72	5,17	3,44	18,96	<b>62,06</b>	Animado
Improdutivo	3,44	0	3,44	3,44	1,72	3,44	13,79	<b>70,68</b>	Produtivo
Indiferente	1,72	1,72	5,17	3,44	8,62	3,44	10,34	<b>65,51</b>	Alegre
Desajustado	6,89	0	1,72	3,44	10,34	22,41	17,24	<b>37,93</b>	Coeso
Rebelde	1,72	10,34	5,17	6,89	10,34	15,51	20,68	<b>29,31</b>	Caloroso
Desinteressante	1,72	3,44	0	0	8,62	5,17	20,68	<b>60,34</b>	Interessante
Negativo	5,17	6,89	1,72	0	1,72	3,44	13,79	<b>67,39</b>	Positivo

Na TABELA 3 as porcentagens mais altas encontram-se todas relacionadas ao valor 8, o que indica um ambiente mais positivo. Chama a atenção ainda o fato da TABELA 3 apresentar valores 8 com até 70% de frequência, especialmente considerando-se que os resultados são obtidos em quatro escolas diferentes.

Para a análise estatística dos resultados, as respostas foram agrupadas em três categorias, sendo a categoria A relativa aos valores 1, 2 e 3; a categoria B relativa aos valores 4 e 5; e a categoria C relativa aos valores 7, 8 e 9.

Os dados encontram-se nas tabelas a seguir:

**TABELA 4 - Respostas para cada item em escolas que não possuem práticas esportivas**

Atributos	Categorias						Atributos
	A		B		C		
	freq	(%)	freq	(%)	freq	(%)	
<b>Desagradável</b>	8	12.3	28	43.1	29	44.6	<b>Agradável</b>
<b>Inaceitável</b>	10	15.4	25	38.4	30	46.2	<b>Aceitável</b>
<b>Insatisfatório</b>	9	13.8	30	46.1	26	40.1	<b>Satisfatório</b>
<b>Desanimado</b>	17	26.2	15	23.1	33	50.7	<b>Animado</b>
<b>Improdutivo</b>	23	35.3	25	38.5	17	26.2	<b>Produtivo</b>
<b>Indiferente</b>	13	20.0	22	33.8	30	46.2	<b>Alegre</b>
<b>Desajustado</b>	35	53.8	17	26.2	13	20.0	<b>Coeso</b>
<b>Rebelde</b>	30	46.2	22	33.8	13	20.0	<b>Caloroso</b>
<b>Desinteressante</b>	14	21.5	26	40.0	25	38.5	<b>Interessante</b>
<b>Negativo</b>	12	18.4	30	46.2	23	35.4	<b>Positivo</b>

A categoria C representa neste caso o clima ambiental mais propício para que o aluno se integre a escola. A TABELA 4 mostra que as porcentagens relacionadas aos atributos nesta categoria variam entre 20% e 50,7% das respostas. Estes resultados demonstram que existe uma melhoria a ser feita em relação ao clima ambiental destas escolas no sentido de promover uma percepção mais favorável do aluno, repercutindo na qualidade do desenvolvimento do projeto pedagógico.



TABELA 5 - Respostas para cada item em escolas que possuem práticas esportivas

Atributos	Categorias						Atributos
	A		B		C		
	freq	(%)	freq	(%)	freq	(%)	
<b>Desagradável</b>	7	12.0	9	15.5	42	72.5	<b>Agradável</b>
<b>Inaceitável</b>	7	12.0	6	10.4	45	77.6	<b>Aceitável</b>
<b>Insatisfatório</b>	7	12.0	11	19.0	40	69.0	<b>Satisfatório</b>
<b>Desanimado</b>	8	13.8	6	10.4	44	75.8	<b>Animado</b>
<b>Improdutivo</b>	6	10.4	12	20.7	40	68.9	<b>Produtivo</b>
<b>Indiferente</b>	6	10.4	6	10.3	46	79.3	<b>Alegre</b>
<b>Desajustado</b>	13	22.4	13	22.4	32	55.2	<b>Coeso</b>
<b>Rebelde</b>	13	22.4	14	24.1	31	53.5	<b>Caloroso</b>
<b>Desinteressante</b>	7	12.0	10	17.3	41	70.7	<b>Interessante</b>
<b>Negativo</b>	7	12.0	5	8.7	46	79.3	<b>Positivo</b>

A análise dos resultados apresentados na TABELA 5 demonstra que na categoria C as porcentagens variam entre 53,5% e 79,3% o que revela que a percepção que o aluno tem da escola que promove a prática esportiva escolar é em sua maioria positiva, facilitando portanto a integração do aluno.

Comparando-se os resultados apresentados nas TABELAS 4 e 5 pode-se afirmar que no caso das escolas sem prática esportiva a maioria dos alunos percebe o clima ambiental da escola como neutro ou negativo em quase todos os atributos, com exceção apenas o item animado/desanimado, enquanto isso nas escolas com prática esportiva escolar a maioria percebe o clima ambiental de maneira favorável em todos os atributos.

TABELA 6 – Respostas para cada item nos grupos de treinamento

Atributos	Categorias						Atributos
	A		B		C		
	freq	(%)	freq	(%)	freq	(%)	
<b>Desagradável</b>	4	6.9	7	12.0	47	81.1	<b>Agradável</b>
<b>Inaceitável</b>	4	6.9	8	13.7	46	79.4	<b>Aceitável</b>
<b>Insatisfatório</b>	3	5.2	3	5.2	52	89.6	<b>Satisfatório</b>
<b>Desanimado</b>	5	8.6	4	6.9	49	84.5	<b>Animado</b>
<b>Improdutivo</b>	4	6.9	3	5.2	51	87.9	<b>Produtivo</b>
<b>Indiferente</b>	5	8.6	7	12.0	46	79.4	<b>Alegre</b>
<b>Desajustado</b>	5	8.6	8	13.8	45	77.6	<b>Coeso</b>
<b>Rebelde</b>	10	17.2	10	17.2	38	65.6	<b>Caloroso</b>
<b>Desinteressante</b>	3	5.2	5	8.6	50	86.2	<b>Interessante</b>
<b>Negativo</b>	8	13.7	1	1.8	49	84.5	<b>Positivo</b>

Na TABELA 6 observa-se que as porcentagens na categoria C variam entre 65,6% a 89,6%, o que enfatiza a percepção favorável que estes alunos tem em relação aos grupos de treinamento.

Com o objetivo de verificar se existem diferenças estatísticas entre o clima ambiental de escolas que não possuem práticas esportivas com as que possuem, foi comparada a frequência das categorias de cada par de atributos referente às escolas sem prática com seu par coincidente nas escolas com prática esportiva. A mesma metodologia foi empregada para verificar a existência ou não de diferenças entre o clima ambiental de escolas que possuem práticas esportivas e os grupos de treinamento.

Para análise estatística, utilizou-se o teste de Qui-Quadrado (BUSSAB E MORETTIN, 2002). Na TABELA 8 houve um caso em que a frequência esperada nas caselas foi inferior a 5, o que invalida esse teste. Assim, para superar o problema da análise feita na TABELA 8, utilizou-se o teste exato de FISHER (AGRESTI, 1990)

**TABELA 7 - Estatísticas obtidas nas análises, comparando escolas sem prática esportiva com as escolas onde são desenvolvidas essas práticas.**

Itens de atributos	Qui-Quadrado (g.l. = 2 ; n = 123)		Teste exato de Fisher	
	Valor	p-valor	Valor	p-valor
1- Agradável / Desagradável	11.84	0.0027	0.0001	0.0024
2 - Aceitável / Inaceitável	14.82	0.0006	0.0000	0.0005
3 - Satisfatório / Insatisfatório	11.66	0.0029	0.0001	0.0026
4 - Animado / Desanimado	8.30	0.0158	0.0006	0.0181
5 - Produtivo / Improdutivo	23.49	<.0001	0.0000	0.0000
6 - Alegre / Indiferente	14.74	0.0006	0.0000	0.0005
7 - Coeso / Desajustado	18.30	0.0001	0.0000	0.0001
8 - Caloroso / Rebelde	15.51	0.0004	0.0000	0.0004
9 - Interessante / Desinteressante	12.97	0.0015	0.0000	0.0015
10 - Positivo / Negativo	26.53	<.0001	0.0000	0.0000

**TABELA 8 - Estatísticas obtidas nas análises, comparando os grupos de treinamento com as escolas onde são desenvolvidas práticas esportivas.**

Itens de atributos	Qui-Quadrado (g.l. = 2 ; n = 116)		Teste exato de Fisher	
	Valor	p-valor	Valor	p-valor
1- Agradável / Desagradável	1.35	0.5094	0.0279	0.5323
2 - Aceitável / Inaceitável	1.11	0.5727	0.0331	0.6397
3 - Satisfatório / Insatisfatório	7.74	0.02	0.0013	0.0235
4 - Animado / Desanimado	1.36	0.5063	0.0315	0.5449
5 - Produtivo / Improdutivo	7.13	0.0283	0.0017	0.0319
6 - Alegre / Indiferente	0.17	0.9195	0.0530	1.0000
7 - Coeso / Desajustado	6.94	0.0311	0.0013	0.0370
8 - Caloroso / Rebelde	1.77	0.4131	0.0145	0.4378
9 - Interessante / Desinteressante	4.16	0.1251	0.0078	0.1429
10 - Positivo / Negativo	*	*	0.0194	0.3175

\* casos com valores esperados menores que 5.

Vale ressaltar que para a análise da TABELA 7, pode-se utilizar tanto as estatísticas do teste Qui-Quadrado quanto as do teste exato de FISHER. No entanto, para a TABELA 8, pode-se utilizar somente o teste exato de FISHER, pois para o item atributos positivo/ negativo o teste Qui-Quadrado não é válido.

Analisando os p-valores do teste Qui-quadrado ou o teste exato de Fisher, é possível ter 95% de confiança que, comparando as escolas onde não existe

a prática esportiva escolar com as que possuem tal prática, nota-se que existe diferença para todos os itens de atributos. Analisando as porcentagens entre as tabelas, verifica-se que o clima ambiental é melhor nas escolas onde existe a presença de prática esportiva.

Nas escolas com prática esportiva e os grupos de treinamento encontra-se diferenças em três itens de atributos: satisfatório/insatisfatório; produtivo/improdutivo e coeso/desajustado. Para os demais itens não foi possível detectar diferenças estatísticas. Portanto, a percepção do clima ambiental por parte dos alunos em escolas com presença de prática esportiva é semelhante se comparada com a percepção dos grupos de treinamento, exceto para os três atributos já mencionados

## 9 PERSPECTIVAS CONCLUSIVAS

Em vista dos objetivos estabelecidos no presente estudo, pode-se concluir que:

- Existe uma diferença significativa na percepção que os alunos têm do clima ambiental das escolas ao comparar-se escolas que **possuem** e escolas que **não possuem** práticas esportivas escolares.
- Escolas que possuem práticas esportivas escolares são percebidas de uma maneira melhor pelos alunos, do que escolas que não possuem tais práticas.
- Apesar de não ser encontrada uma diferença significativa na percepção do clima ambiental como um todo; ao comparar-se escolas que possuem práticas esportivas e os grupos de treinamento; é possível identificar uma tendência dos alunos perceberem o clima ambiental dos grupos de treinamento de maneira mais adequada do que o clima da própria escola.
- As razões para que este fenômeno ocorra podem ser diversas, múltiplas e combinadas. O presente estudo não teve intenção de investigá-las por contemplar uma amostra ampla e multifacetada.

- Entre todas as possibilidades, vale a pena considerar a questão do caráter espontâneo e opcional destas atividades.
- Deve-se salientar ainda que o presente estudo não fez uma análise ou julgamento de valor da prática esportiva em questão, ou seja, não foram feitas avaliações qualitativas sobre os planejamentos, métodos e procedimentos que o esporte escolar possui. Foi considerada apenas a presença ou não desta prática na escola, respeitando a maneira como ela realmente acontece.

Ainda em relação aos dados obtidos pode-se afirmar que é necessário desvendar como e porque este fenômeno acontece, e diferenciar as abordagens pedagógicas que são aplicadas nestas práticas. A relevância deste tipo de investigação está em separar mitos e verdades sobre o esporte e juventude; e tentar contribuir para a superação de convicções infundadas através da obtenção de dados científicos.

Como sugestão para estudos futuros recomenda-se um estudo longitudinal em uma mesma instituição com um caráter de investigação da caracterização do clima ambiental antes e depois da implementação de projetos que desenvolvam a prática esportiva escolar.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGRESTI, A. **Categorical data analysis**. New York: Wiley, (1990)

ALMEIDA, C. L. S. O cotidiano. **Revista de Educação AEC**, Brasília, v. 29, n.117, p.7-16, 2000.

ARATANGY, L. Qual a melhor escola para seu filho? **Veja São Paulo**, São Paulo, v. 34, n. 39, p. 31, 2001.

ARNOLD, P. J. The virtues, moral education, and the practice of sport. **Quest**, Champaign, v. 51, p.39-54, 1999.

BEE, H. **O ciclo vital**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

BRACHT, V. **Sociologia crítica do esporte: uma introdução**. Vitória: UFES Centro de Educação Física e Desportos, 1997.

\_\_\_\_\_. Esporte na escola e esporte de rendimento. **Movimento**, Porto Alegre, v. 06, n.12, p.14-24, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000a.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000b.

\_\_\_\_\_. **Informe de resultados comparativos do SAEB 1995, 1997, 1999**. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/downloads/saeb/1999/resultados99%5frelatório.doc>> Acesso em: 8.jul.2002a.

\_\_\_\_\_. **Jornal do MEC**, Brasília, v. 15, n.16, 2002b.

BUSSAB, W.; MORETTIN, P.A. Estatística básica. São Paulo: Saraiva, 2002.

BUSSMANN, A. C. A educação brasileira e a LDB: caminhos e expectativas. **Contexto e Educação**, Ijuí, v. 05, n. 19, p. 66-79, 1990.

CALLAWAY, C.R.; TWITCHELL, R. Developing character and leadership: using intramural and recreational sports programs. **Journal of Physical Educational, Recreation and Dance**, v. 58, p. 52-53, feb.1987.

CARVALHO, D. P. A nova lei de diretrizes e bases e a formação de professores para a educação básico. **Ciência e Educação**, Bauru, v. 05, n. 2, p.81-90, 1998.

CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA (CENPEC). **Dez anos**, Uma década promovendo a escola pública. São Paulo: CENPEC, 1998.

CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA (CENPEC). **ONG e esportes**: a cidadania entrando em campo. São Paulo: CENPEC, 2000.

COAKLEY, J. **Sport in society**: issues and controversies. New York: Mcgraw-Hill, 2001.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **Intervenção do profissional de Educação Física**. Rio de Janeiro: CONFED, 2002.

DE ROSE, D. A criança, o jovem e a competição esportiva: considerações gerais. In: DE ROSE, D. (Org.) **Esporte e atividade física na infância e na adolescência**: uma abordagem multidisciplinar. Porto Alegre: Artmed, 2002. p.67-76.

FERRANDO, M. G. **Aspectos sociales del deporte: una reflexión sociológica.** Madrid: Alianza, 1990.

FERRAZ, O. O esporte, a criança e o adolescente: consensos e divergências. In: DE ROSE, D. (Org.) **Esporte e atividade física na infância e na adolescência: uma abordagem multidisciplinar.** Porto Alegre: Artmed, 2002. p.25-38.

FORJAZ, C. L. M. Os aspectos fisiológicos do crescimento e do desenvolvimento: influência do exercício físico. In: DE ROSE, D. (Org.) **Esporte e atividade física na infância e na adolescência: uma abordagem multidisciplinar.** Porto Alegre: Artmed, 2002. p.99-107.

GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. C. **Compreendendo o desenvolvimento motor.** São Paulo: Phorte, 2003.

GARCIA, O. G. Revitalizando a prática escolar cotidiana através dos relatos e troca de experiência. **Revista de Educação AEC**, Brasília, v. 29, n. 117, p.103-111, 2000.

GIBSON, J. L.; IVANCEVICH, J. M.; DONNELLY, J. M. **Organizações.** São Paulo: Atlas, 1988.

HARGIE, O. **A handbook of communication skills.** London: Routledge, 1986.

INEP. **Grandes números da educação básica – 2001.** Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/estatisticas/numeros/sp01.htm>> Acesso em: 7.jul.2002.

\_\_\_\_\_. **Taxa de distorção idade-série e idade-mediana segundo o nível de ensino – 2001.** Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/estatisticas/numeros/sp07.htm>> Acesso em: 7.jul.2002.



\_\_\_\_\_. **Perfil da Educação Brasileira. São Paulo – SP** Acesso em: <[http://...resp\\_municipio.asp?nome=são+paulo&codmun=351506150308&coduf=35&sigla=s](http://...resp_municipio.asp?nome=são+paulo&codmun=351506150308&coduf=35&sigla=s)> Disponível em: 7.jul.2002

KOSTMAN, A. Elas chegaram na frente. **Veja São Paulo**, São Paulo, v. 34, n. 39, p.16-21, out. 2001.

LEONARD II, W. M. **A sociological perspective of sport**. Boston: Allyn & Bacon, 1998.

LUCATO, S. **Iniciação e prática esportiva e suas dimensões sócio-culturais na percepção dos pais**. 2000. 79 f. Dissertação ( Mestrado em Pedagogia do Movimento Humano)- Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, São Paulo.

LUFT, E. Educar para a liberdade. **Revista de educação da EAC**, Brasília, v. 28, n. 116, p. 9-29, 2000.

MALINA, R. M.; BOUCHARD. C. **Growth, maturation and physical activity**. Champaign: Human Kinetics, 1991.

MARQUES, M. O. Projeto pedagógico: a marca da escola. **Contexto e Educação**, Ijuí, v. 5, n. 18, p.16-28, abr.-jun. 1990.

MATOS, J. C. Falsas imagens de um cenário irreal. **Revista de Educação AEC**, Brasília, v. 29, n. 117, p.17-34, 2000.

MENDES, J. L. O valor do papel da escola. **Jornal do MEC**, Brasília, v. 15, n. 17, p. 9, 2002.

MENEZES, L. C. Os papéis dos ensinos médio e superior. **Veja São Paulo**, São Paulo, v. 34, n. 39, p. 82, 2001.

MOGILKA, M. Autonomia e formação humana em situações pedagógicas: um difícil percurso. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n.2, p.57-68, 1999.

NASCIMENTO, I.; ABREU, R. M. **O que as empresas podem fazer pela educação**. São Paulo: Ethos, 1999.

NUNES, M. A. A. **Comunidade presente**. São Paulo: Programa Itaú Social, 1999.

PAES, R. R. A pedagogia do esporte e os jogos coletivos. In: DE ROSE, D. (Org.) **Esporte e atividade física na infância e na adolescência: Uma abordagem multidisciplinar**. Porto Alegre: Artmed, 2002. p.89-98.

PILATTI, L. A. Reflexões sobre o esporte moderno: Perspectivas históricas. In: **I PRÊMIO INDESP de Literatura Nacional de desenvolvimento do desporto**. Brasília: INDESP, 1999. v.1, p.256-88.

PROMM NETTO, S. **Psicologia da aprendizagem e do ensino**. São Paulo: EDUSP, 1987.

RICE, F. P. **Human development**. New Jersey: Prentice-Hall, 2001.

ROBBINS, S. P. **Comportamento organizacional**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1999.

RUSCHEINSK, A.; PADOVANI, M. R. H. Do fundamental à educação para a cidadania. **Momento**, Porto Alegre, v.11, p. 9-28, 1998.

SAGE, G. Does sport affect character development in athletes? **Journal of Physical Education, Recreation and Dance**, Reston, v. 69, n.1, p. 15-18, 1998.

SALVADOR, C. C. (Coord.) **Psicologia do ensino**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAMPAIO, C. E. M.; PEREIRA, J. V.; BRANT, L. O.; NESPOLI, V. A matrícula no ensino fundamental em perspectiva. Brasil e unidades da federação – 2000 – 2001. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 80, n.196, p.527-575, 1999.

SANTOS, N. M. B. **Clima organizacional: pesquisa e diagnóstico**. Lorena: Stilliano, 1999.

SIMÕES, A. C. A psicossociologia do vínculo esporte, adultos, crianças e adolescentes: análise das influências. In: DE ROSE, D. (Org.) **Esporte e atividade física na infância e na adolescência: Uma abordagem multidisciplinar**. Porto Alegre: Artmed, 2002. p.51-66.

SIMÕES, A. C.; BOHME, M. T. S.; LUCATO, S. A participação dos pais na vida esportiva dos filhos. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v. 13, n.1, p.34-35, 1999.

SIMÕES, A.C.;LUCATO, S.;KNIJNIK, J. D. Sports teams: psychodynamic analysis of interpersonal relationship. In: WORLD CONGRESS OF SPORT PSYCHOLOGY,10. **Skiatos Proceeding**.Skiatos:2001. p.95-7.

SLADE, S. Why do we teach sports? **Journal of Physical Education, Recreation and Dance**. Reston, v.70, n. 3, p.15-16, 1999.

SOARES, C. L. Educação física escolar: conhecimento e especificidade. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, p. 6-12, 1996. Suplemento 2.

STOCKER, M.; HEGEMAN, E. **O valor das emoções**. São Paulo: Palas Athena, 2002.

TAGIURI, R. **Person perception and interpersonal behavior**. Standford: Standford University Press, 1969.

TANI, G.; MANOEL, E.J.; KOKOBUN, E.; PROENÇA, J. E. **Educação Física Escolar: fundamentos para uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo: EDUSP, 1988.

THOMAZ, S. B. Dimensões esquecidas na organização do trabalho da escola. **Contexto e Educação**, Ijuí, v. 12, n. 48, p. 123-137, 1997.

TYLER, R. W. **Princípios básicos do currículo e ensino**. Rio de Janeiro: Globo, 1976.

UNICEF. **A voz do adolescente**. Disponível em: [http://www.unicef.org/brazil/voz\\_resumo.htm](http://www.unicef.org/brazil/voz_resumo.htm) Acesso em: 18.ago.2002.

VASCONCELLOS, E.; HEMLEY, J. **Estrutura das organizações**. São Paulo: Pioneira, 1986.

**ANEXO I – Termo de consentimento da escola**

São Paulo, .....de.....de 2002.

Ilmo. Sr. Professor,

Venho, por meio deste, solicitar autorização para a realização da pesquisa intitulada “A INFLUÊNCIA DA PARTICIPAÇÃO DE ALUNOS EM PRÁTICAS ESPORTIVAS ESCOLARES NA PERCEPÇÃO DO CLIMA AMBIENTAL DA ESCOLA”, junto aos estudantes de 13 à 15 anos desta instituição, durante o ano de 2002. Este trabalho é parte integrante de avaliação na conclusão do curso de Mestrado em Pedagogia do Movimento Humano da Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo – EEFÉUSP, realizado pela mestranda Prof<sup>a</sup> Ana Lúcia Padrão dos Santos, orientada pelo Prof. Dr. Antonio Carlos Simões da mesma instituição, com fins acadêmicos e de publicação dos resultados em revistas especializadas de Educação Física e Esporte. Assegurando total sigilo dos dados pessoais, preservando a identidade dos participantes da pesquisa e da instituição em questão.

Agradecemos a atenção dispensada, certos de sua inteira compreensão.

---

Prof.<sup>a</sup> Ana Lúcia Padrão dos Santos

Orientador Prof. Dr. Antonio Carlos Simões

---

Assinatura do(a) Professor

## **ANEXO II – Termo de consentimento dos pais**

Senhores Pais ou Responsáveis:

Estou cursando mestrado na Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo – EEFÉUSP, na área de Pedagogia do Movimento Humano.

Venho pedir a autorização para a Realização da pesquisa intitulada “A INFLUÊNCIA DA PARTICIPAÇÃO DE ALUNOS EM PRÁTICAS ESPORTIVAS ESCOLARES NA PERCEPÇÃO DO CLIMA AMBIENTAL DA ESCOLA”, sob minha responsabilidade e orientada Prof. Dr. Antonio Carlos Simões, da mesma instituição.

Tendo o consentimento do(a) Diretor(a) desta escola, solicito a V. Sa. permissão para que seu(a) filho(a) possa participar deste estudo, respondendo um questionário sobre o assunto. Sendo assim, é importante que o Senhor(a) leia com atenção e assine o termo de consentimento livre e esclarecido em anexo.

Gostaria de lembrar que a identidade será mantida em sigilo.

Coloco-me a inteira disposição para esclarecimentos relacionados ao estudo, no decorrer do trabalho por meio do endereço: Av. Professor Mello Moraes, 65 – Butantã – Cep 05508-900 / Tel: 3091-3179 – Laboratório de Psicossociologia do Esporte – LAPSE – Prof<sup>a</sup>. Ana Lúcia Padrão dos Santos ou Prof<sup>o</sup>. Dr. Antonio Carlos Simões.

Agradecemos a atenção dispensada certos de seu entendimento e permissão.

---

Prof<sup>a</sup> Ana Lúcia Padrão dos Santos

Prof<sup>o</sup>. Dr. Antonio Carlos Simões

**ANEXO II – Termo de consentimento dos pais (continuação)****TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO**

Eu, \_\_\_\_\_,  
pai ou responsável do menor \_\_\_\_\_,  
regularmente matriculado na \_\_\_\_\_ série da  
Escola \_\_\_\_\_, autorizo de livre e  
espontânea vontade, a Prof<sup>a</sup> Ana Lúcia Padrão dos Santos e seu orientador Prof<sup>o</sup> Dr.  
Antonio Carlos Simões, a aplicarem o questionário para coleta de dados com fins  
científicos e de publicação sobre a prática esportiva escolar, em revistas  
especializadas de Educação Física e Esporte.

Declaro ainda ter recebido os esclarecimentos necessários sobre o  
assunto.

\_\_\_\_\_  
Pai ou Responsável

\_\_\_\_\_  
Nome do aluno

\_\_\_\_\_  
Doc. de identidade do pai

\_\_\_\_\_  
Data

**ANEXO III – Fichas de diagnóstica dos grupos**

## Ficha de identificação – Tipo I

Escola:

---

Data de nascimento:

---

Idade:

---

Série:

---

---

Data da matrícula na escola:

Mês:

---

Ano:

---



**ANEXO III – Fichas de diagnóstica dos grupos (continuação)****Ficha de Identificação – Tipo II**

Escola:

---

Data de nascimento:

---

Idade:

---

Série:

---

---

Data da matrícula na escola:

Mês:

---

Ano:

---

Data do início da participação nos treinamentos:

Mês:

---

Ano:

---

Modalidade esportiva

---

Quantas vezes treina por semana:

---

Tempo de cada treino:

minutos

---

Competição ou jogo amistoso em que participou:

---

## **ANEXO IV – Instrumento para coleta de dados**

### **Clima Ambiental da Escola**

Prezado aluno,

Geralmente existe discórdia entre os componentes de uma escola no que diz respeito ao seu clima ambiental. Esse fato pode realçar o quanto é importante se trabalhar com outras pessoas. Assim considerando, descreva como você observa o clima ambiental (relações sociais e funcionais) na sua escola, checando esse relacionamento numa escala (1 a 8 ) de números opostos. Assim:

O clima ambiental de sua escola é?

1 - Agradável	8	7	6	5	4	3	2	1	Desagradável
2 - Inaceitável	1	2	3	4	5	6	7	8	Aceitável
3 - Satisfatório	8	7	6	5	4	3	2	1	Insatisfatório
4 - Desanimado	1	2	3	4	5	6	7	8	Animado
5 - Produtivo	8	7	6	5	4	3	2	1	Improdutivo
6 - Indiferente	1	2	3	4	5	6	7	8	Alegre
7 - Coeso	8	7	6	5	4	3	2	1	Desajustado
8 - Rebelde	1	2	3	4	5	6	7	8	Caloroso
9 - Interessante	8	7	6	5	4	3	2	1	Desinteressante
10 - Negativo	1	2	3	4	5	6	7	8	Positivo

## **ANEXO V – Instrumento para coleta de dados**

### **Clima Ambiental da Equipe**

Prezado desportista,

Geralmente existe discórdia entre os componentes de uma equipe no que diz respeito ao seu clima ambiental. Esse fato pode realçar o quanto é importante se trabalhar com outras pessoas. Assim considerando, descreva como você observa o clima ambiental (relações sociais e funcionais) na sua equipe, checando esse relacionamento numa escala (1 a 8 ) de números opostos. Assim:

O clima ambiental de sua equipe é?

1 - Agradável	8	7	6	5	4	3	2	1	Desagradável
2 - Inaceitável	1	2	3	4	5	6	7	8	Aceitável
3 - Satisfatório	8	7	6	5	4	3	2	1	Insatisfatório
4 - Desanimado	1	2	3	4	5	6	7	8	Animado
5 - Produtivo	8	7	6	5	4	3	2	1	Improdutivo
6 - Indiferente	1	2	3	4	5	6	7	8	Alegre
7 - Coeso	8	7	6	5	4	3	2	1	Desajustado
8 - Rebelde	1	2	3	4	5	6	7	8	Caloroso
9 - Interessante	8	7	6	5	4	3	2	1	Desinteressante
10 - Negativo	1	2	3	4	5	6	7	8	Positivo

**APÊNDICE I - Comparação do clima ambiental entre escolas que não possuem e escolas que possuem práticas esportivas escolares.**

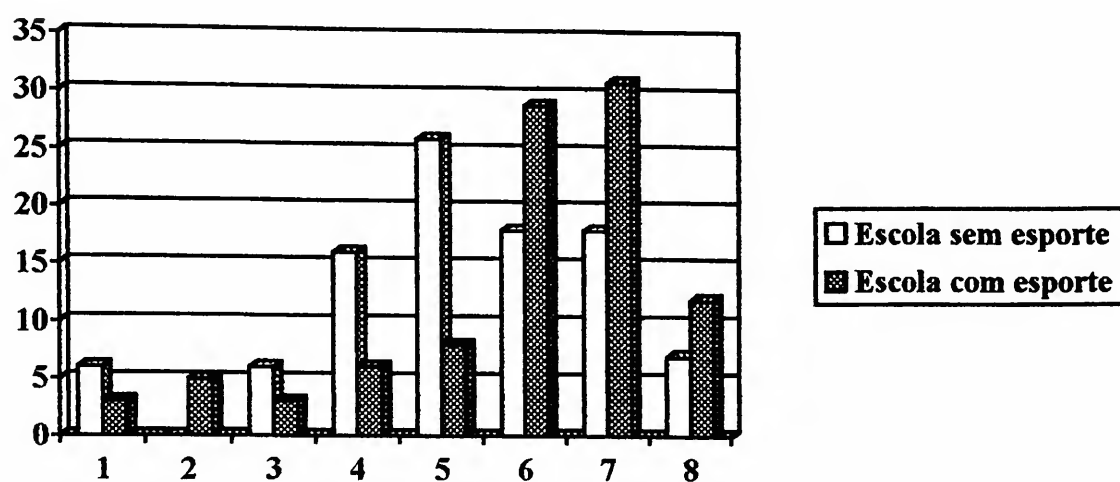


FIGURA 1 – Resultado em porcentagem da frequência de respostas  
Item: Desagradável / Agradável

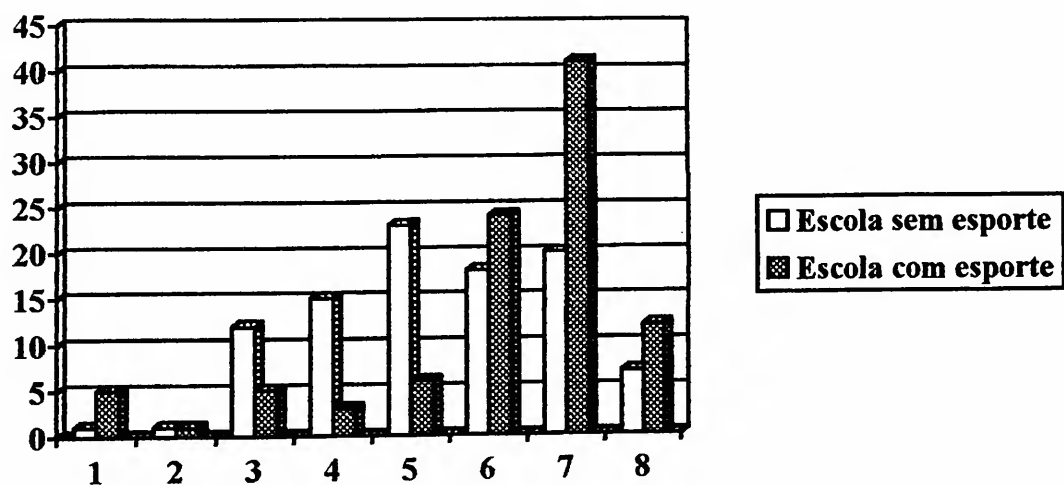
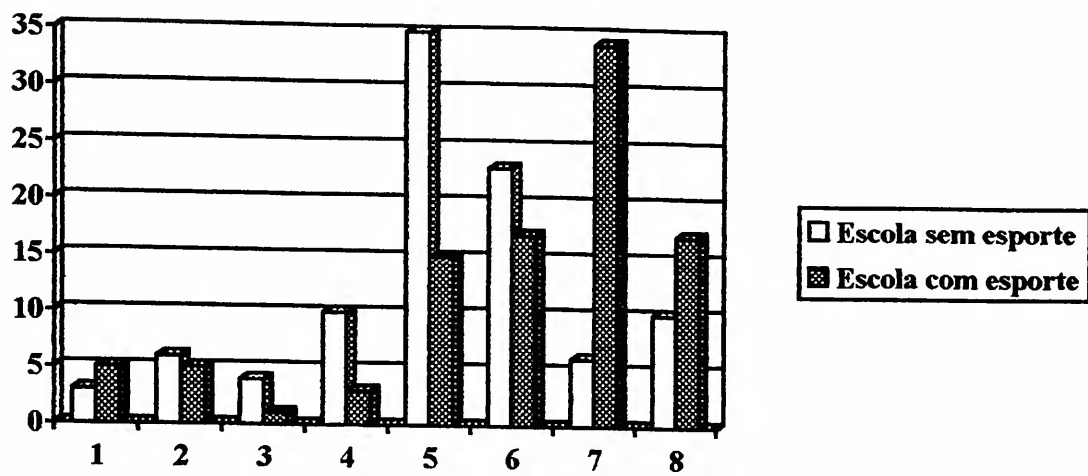
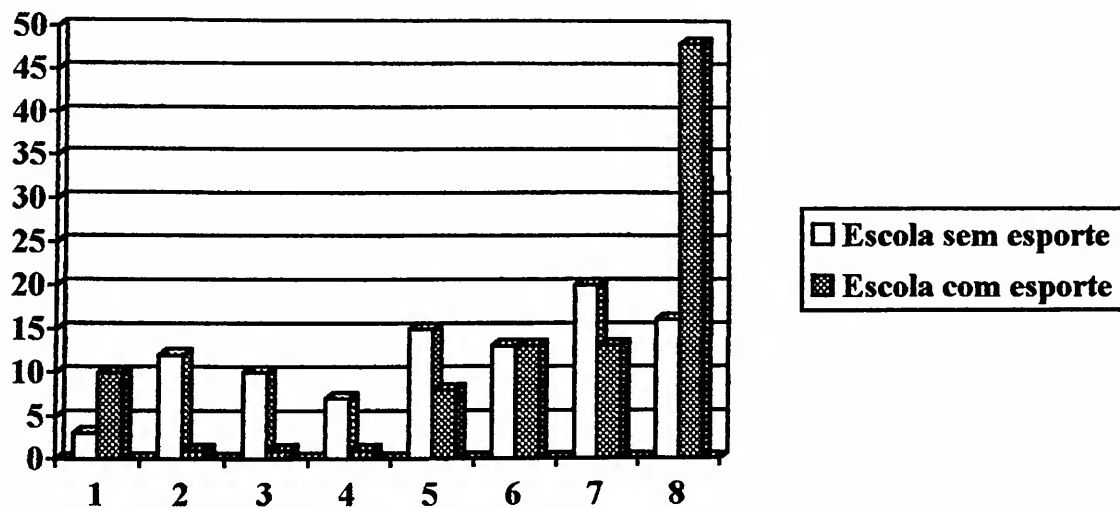


FIGURA 2 – Resultado em porcentagem da frequência de respostas  
Item: Inaceitável / Aceitável

**APÊNDICE I – Comparação do clima ambiental entre escolas que não possuem e escolas que possuem práticas esportivas escolares. (continuação)**

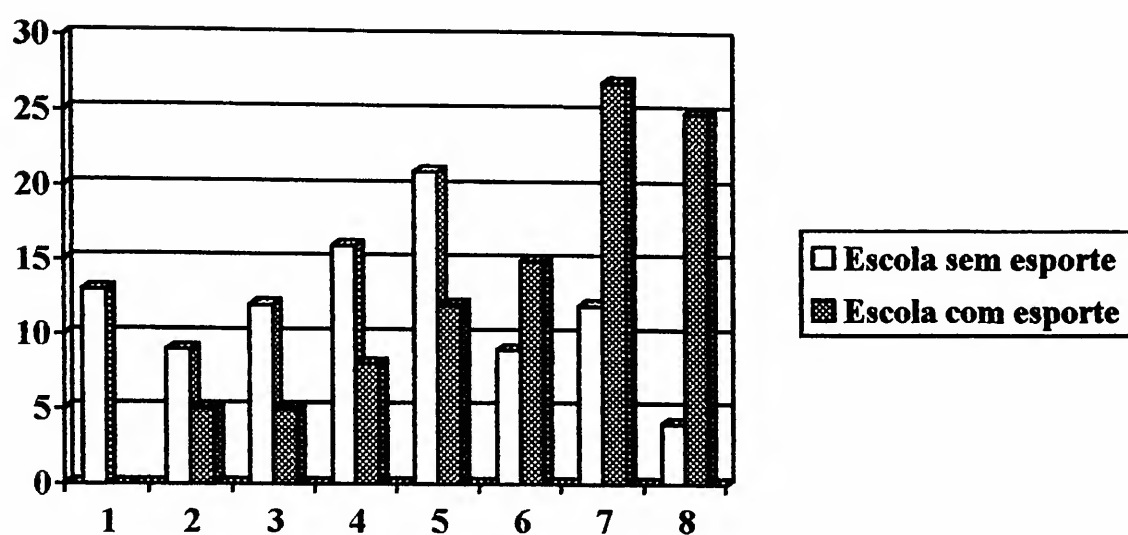


**FIGURA 3 – Resultado em porcentagem da frequência de respostas  
Item: Insatisfatório / Satisfatório**

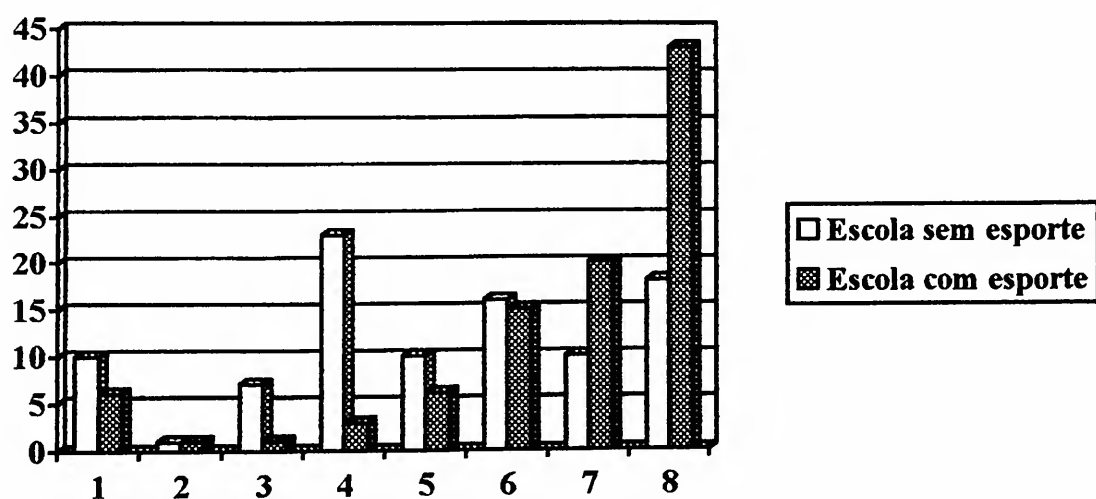


**FIGURA 4 – Resultado em porcentagem da frequência de respostas  
Item: Desanimado / Animado**

**APÊNDICE I – Comparação do clima ambiental entre escolas que não possuem e escolas que possuem práticas esportivas escolares. (continuação)**



**FIGURA 5 – Resultado em porcentagem da frequência de respostas Item: Improdutivo / Produtivo**



**FIGURA 6 – Resultado em porcentagem da frequência de respostas Item: Indiferente / Alegre**

**APÊNDICE I – Comparação do clima ambiental entre escolas que não possuem e escolas que possuem práticas esportivas escolares. (continuação)**

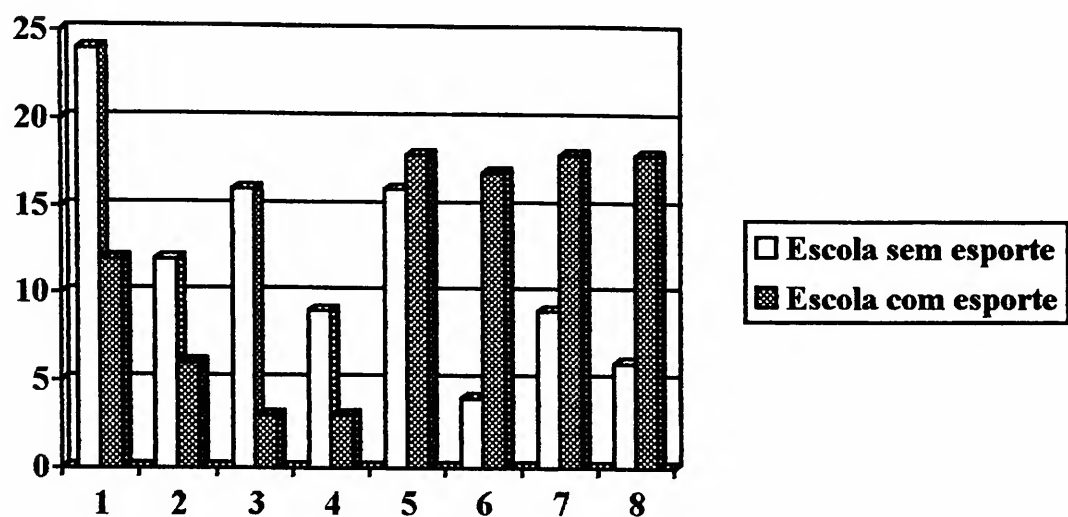


FIGURA 7 – Resultado em porcentagem da frequência de respostas  
Item: Desajustado / Coeso

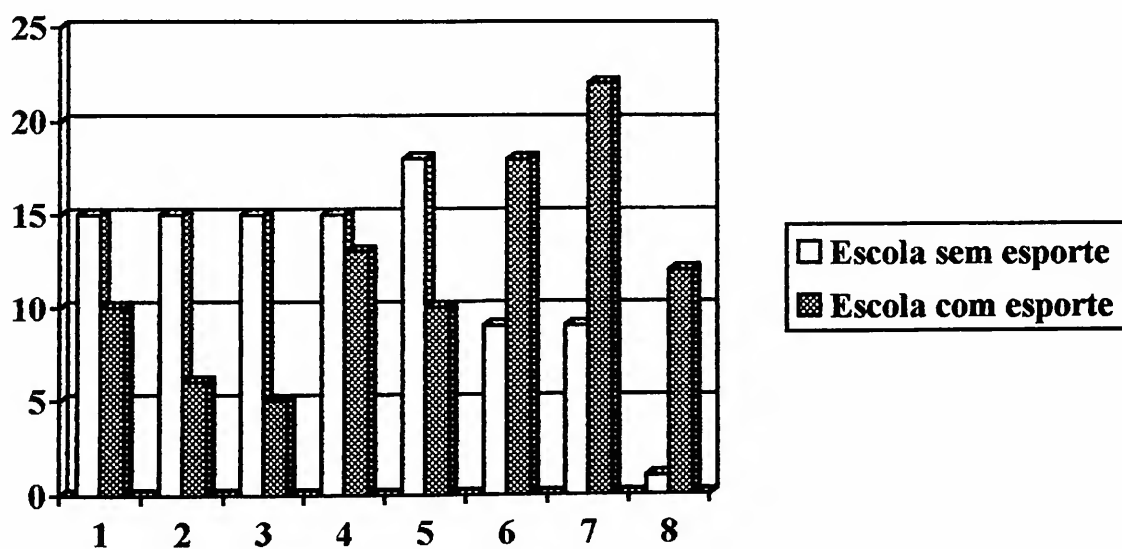


FIGURA 8 – Resultado em porcentagem da frequência de respostas  
Item: Rebelde / Caloroso

**APÊNDICE I – Comparação do clima ambiental entre escolas que não possuem e escolas que possuem práticas esportivas escolares. (continuação)**

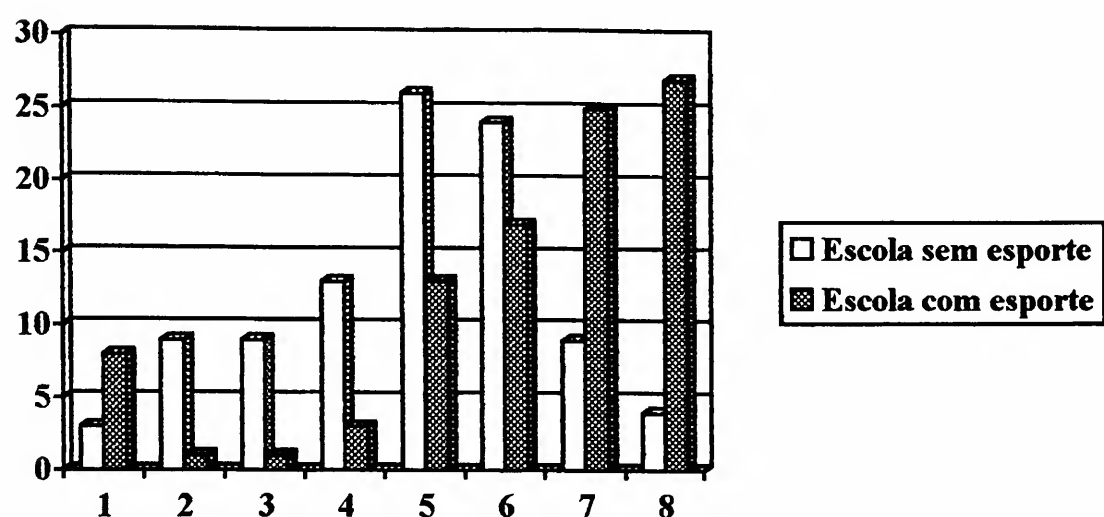


FIGURA 9 – Resultado em porcentagem da frequência de respostas  
Item: Desinteressante / Interessante

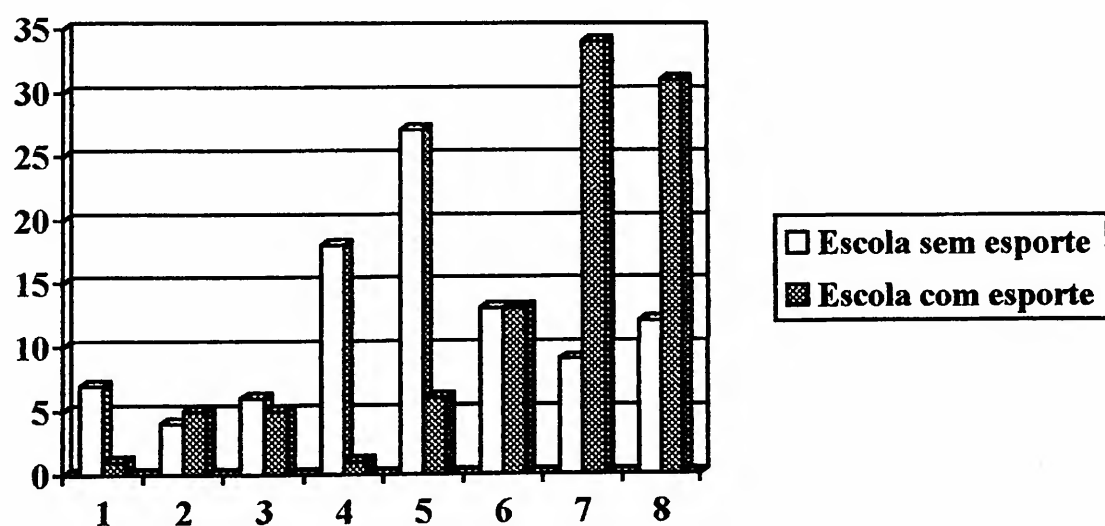


FIGURA 10 – Resultado em porcentagem da frequência de respostas  
Item: Negativo / Positivo



**APÊNDICE II - Comparação do clima ambiental entre escolas que possuem práticas esportivas escolares e grupos de treinamento.**

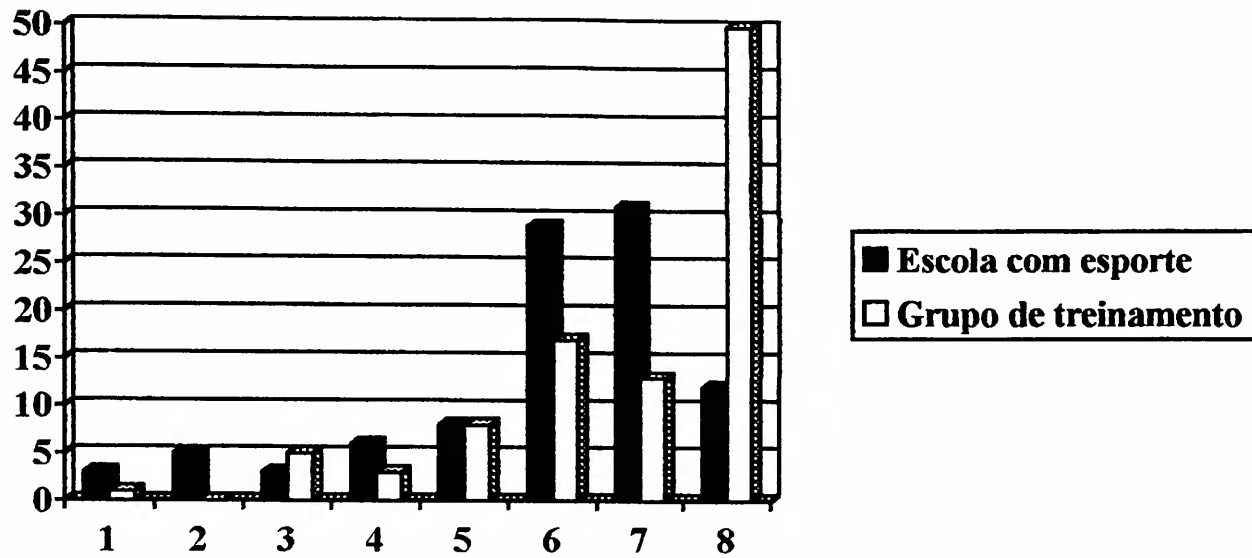


FIGURA 11 – Resultado em porcentagem da frequência de respostas  
Item: Desagradável / Agradável

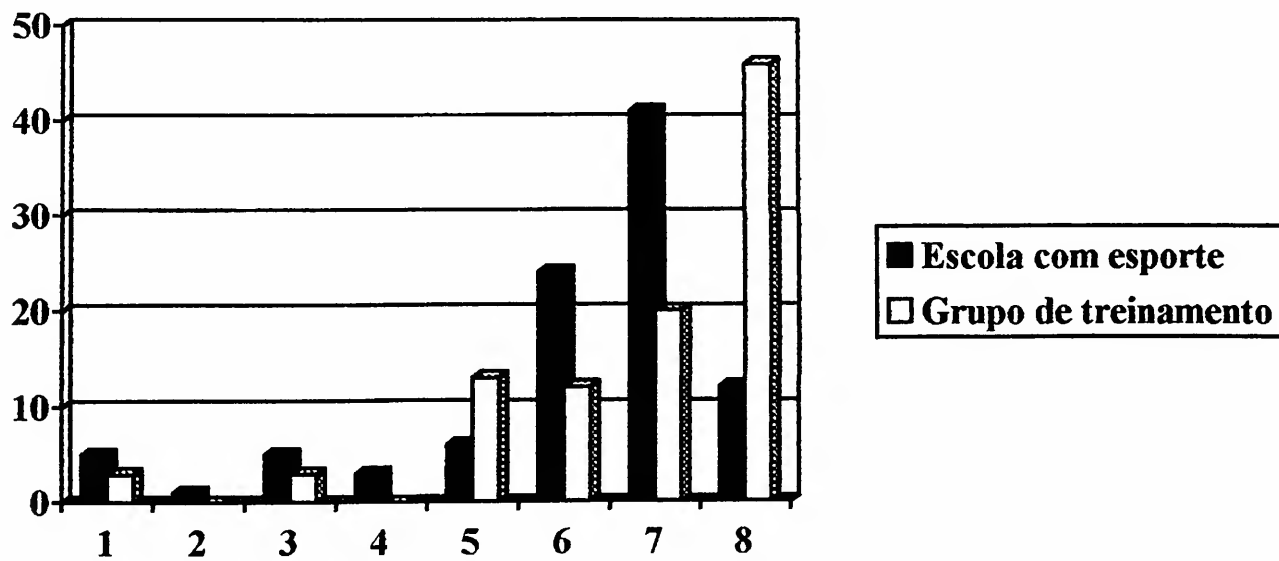
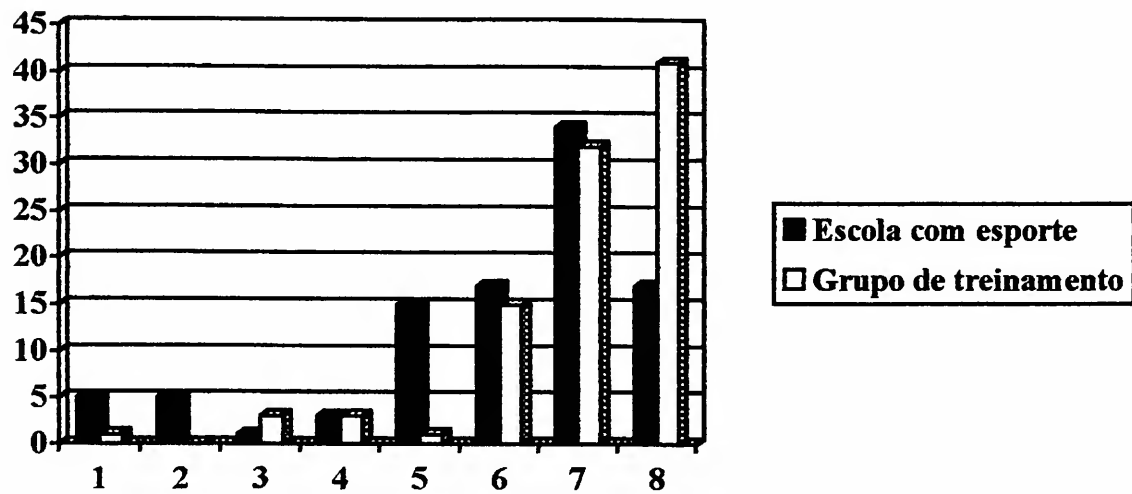
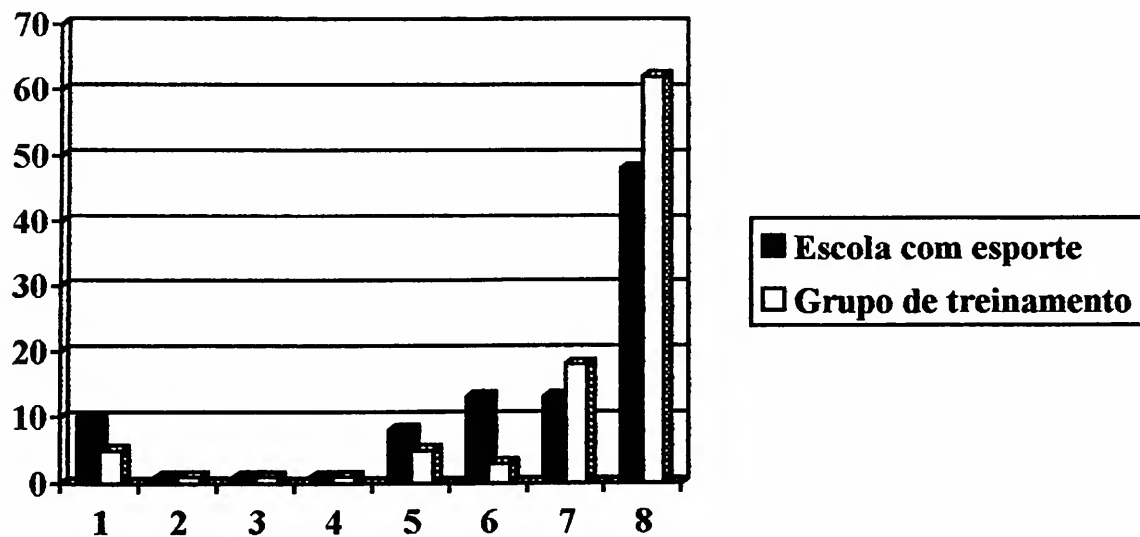


FIGURA 12 – Resultado em porcentagem da frequência de respostas  
Item: Inaceitável / Aceitável

**APÊNDICE II – Comparação do clima ambiental entre escolas que possuem práticas esportivas escolares e grupos de treinamento. (continuação)**



**FIGURA 13 – Resultado em porcentagem da frequência de respostas  
Item: Insatisfatório / Satisfatório**



**FIGURA 14 – Resultado em porcentagem da frequência de respostas  
Item: Desanimado / Animado**

**APÊNDICE II – Comparação do clima ambiental entre escolas que possuem práticas esportivas escolares e grupos de treinamento. (continuação)**

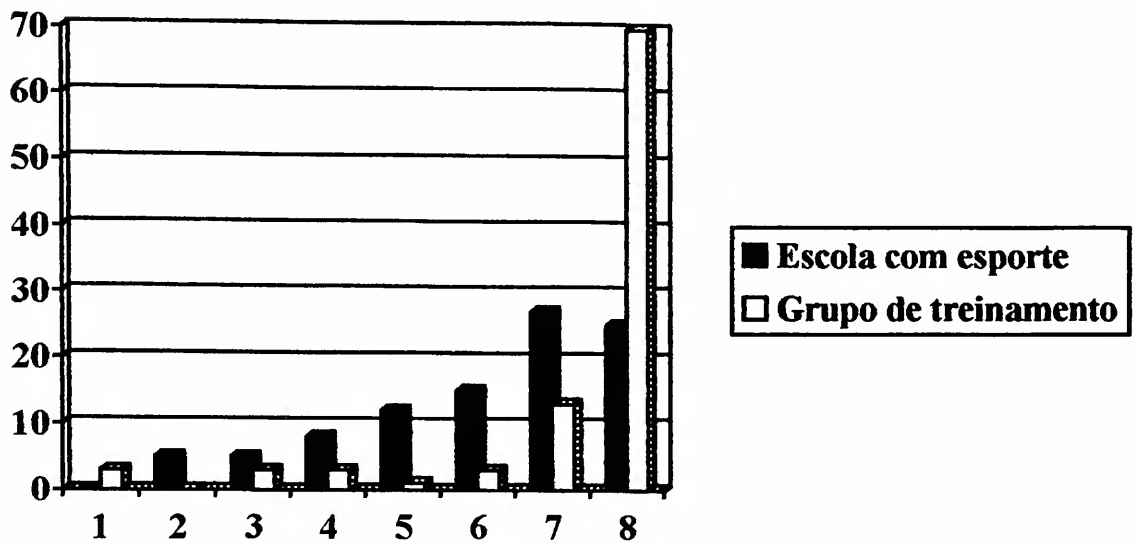


FIGURA 15 – Resultado em porcentagem da frequência de respostas  
Item: Improdutivo / Produtivo

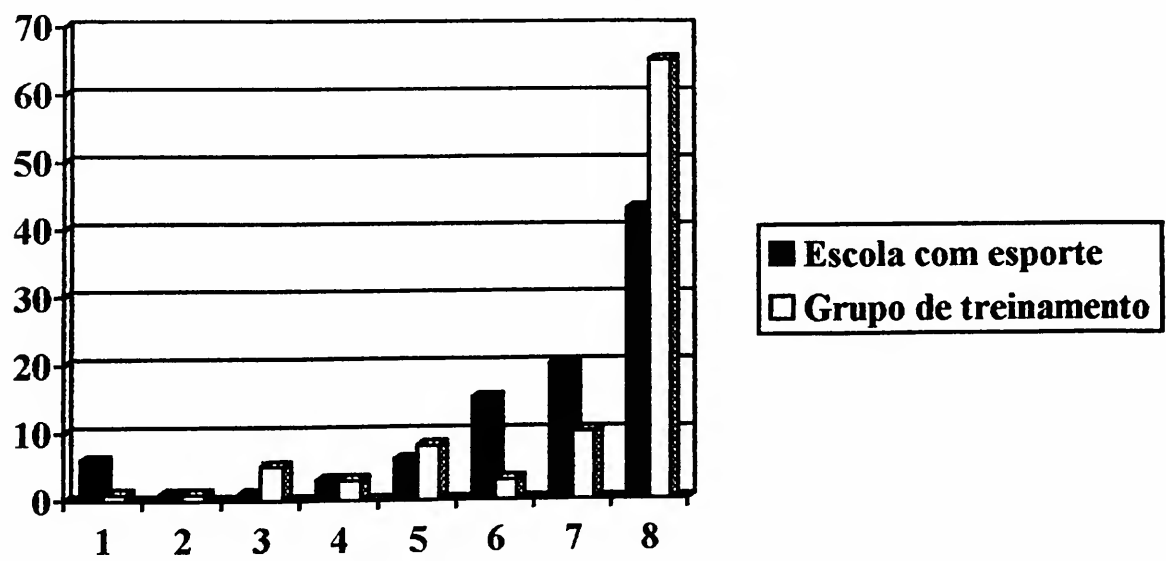


FIGURA 16 – Resultado em porcentagem da frequência de respostas  
Item: Indiferente / Alegre

**APÊNDICE II – Comparação do clima ambiental entre escolas que possuem práticas esportivas escolares e grupos de treinamento. (continuação)**

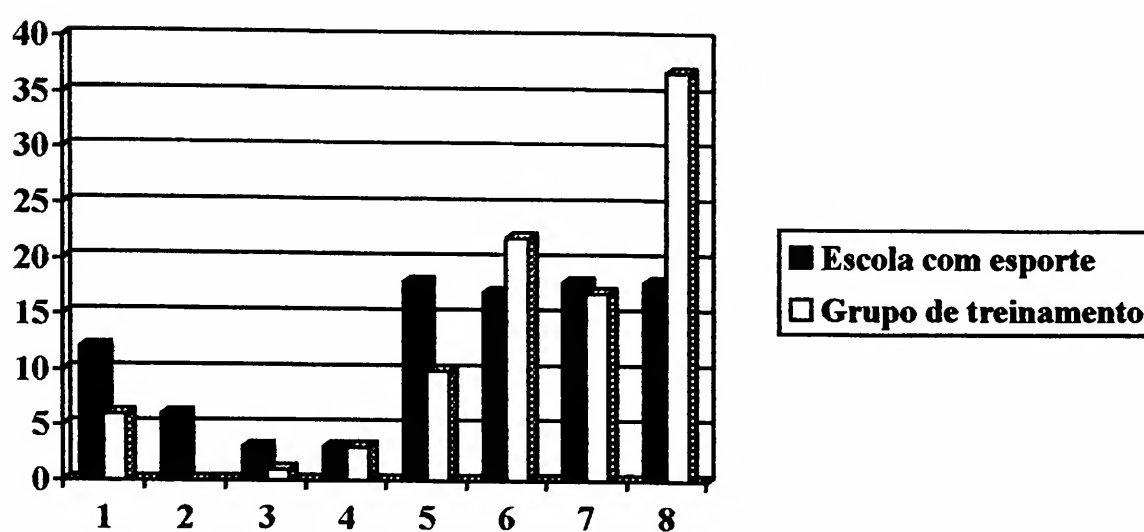


FIGURA 17 – Resultado em porcentagem da frequência de respostas  
Item: Desajustado / Coeso

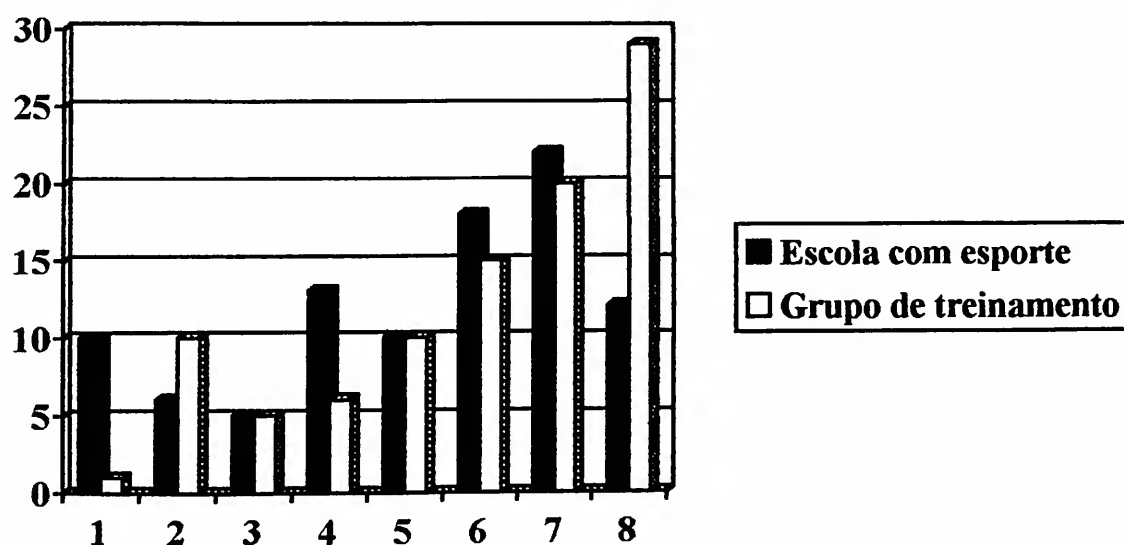
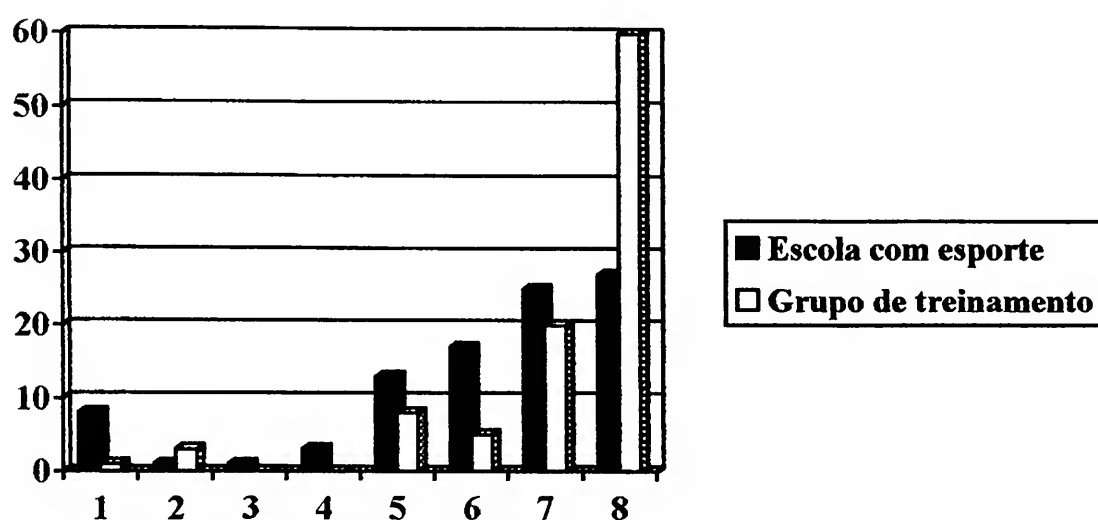
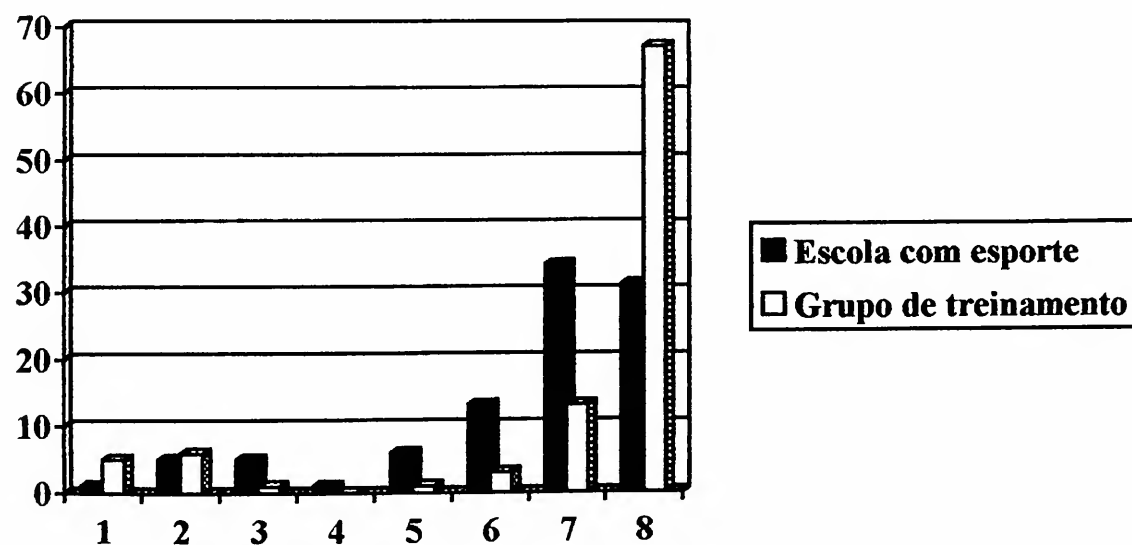


FIGURA 18 – Resultado em porcentagem da frequência de respostas  
Item: Rebelde / Caloroso

**APÊNDICE II – Comparação do clima ambiental entre escolas que possuem práticas esportivas escolares e grupos de treinamento. (continuação)**



**FIGURA 19 – Resultado em porcentagem da frequência de respostas**  
**Item: Desinteressante / Interessante**



**FIGURA 20 – Resultado em porcentagem da frequência de respostas**  
**Item: Negativo / Positivo**