



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

THIAGO DA CRUZ DE ALMEIDA

***PHYSICAL LITERACY E DESEMPENHO EM LEITURA DE ESCOLARES
AMAZÔNICOS: um estudo de associação***

MANAUS/2024

THIAGO DA CRUZ DE ALMEIDA

***PHYSICAL LITERACY E DESEMPENHO EM LEITURA DE ESCOLARES
AMAZÔNICOS: um estudo de associação***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Amazonas, como exigência para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Educação na Amazônia

Linha de Pesquisa 3: Educação Inclusiva, Educação Especial e Direitos Humanos na Amazônia

Orientador: Prof. Dr. Cleverton José Farias de Souza

Coorientador: Prof. Dr. Anderson Henry Pereira Feitoza

Pesquisa realizada com apoio da FAPEAM e CAPES

MANAUS/2024

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

A447p Almeida, Thiago da Cruz de
Physical Literacy e Desempenho em Leitura de escolares
amazônicos : um estudo de associação / Thiago da Cruz de
Almeida . 2024
104 f.: il. color; 31 cm.

Orientador: Cleverton José Farias de Souza
Coorientador: Anderson Henry Pereira Feitoza
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do
Amazonas.

1. Desenvolvimento Motor. 2. Desempenho Acadêmico. 3.
Educação Inclusiva. 4. Amazônia. I. Souza, Cleverton José Farias
de. II. Universidade Federal do Amazonas III. Título

THIAGO DA CRUZ DE ALMEIDA

PHYSICAL LITERACY E DESEMPENHO EM LEITURA DE ESCOLARES

AMAZÔNICOS: um estudo de associação

BANCA EXAMINADORA

ORIENTADOR:

Prof. Dr. Cleverton José Farias de Souza
Universidade Federal do Amazonas

COORIENTADOR:

Prof. Dr. Anderson Henry Pereira Feitoza
Universidade de Pernambuco (UPE)

MEMBROS DA BANCA:

Prof. Dr. Lúcio Fernandes Ferreira
Universidade Federal do Amazonas

Prof.^a Dr.^a Maria Teresa Cattuzzo
Universidade de Pernambuco – UPE

DEDICATÓRIA

*Dedico este trabalho às minhas mães, Cleuma e Maria,
Pilares da minha vida, que com amor e sabedoria
me ensinaram o valor da coragem,
da resiliência e da generosidade.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM), cujo apoio e incentivo, por meio da concessão da bolsa, tornaram possível a realização desta pesquisa.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas (PPGE/UFAM), por oferecer um espaço de formação diversificado refletindo o contexto amazônico.

À Secretaria Municipal de Educação de Borba (SEMED/BORBA) e à Coordenadoria Regional de Borba da Secretaria de Estado de Educação (SEDUC/AM), especialmente aos gestores Cleudson, Eurico e Franciney, que me receberam de maneira acolhedora e colaborativa.

Ao psicólogo Márcio Bessa e a toda a equipe de coleta, em especial Evelen, Kelly, Sávio e Claudivane, pela dedicação e apoio fundamentais para o sucesso desta jornada de investigação.

Ao meu orientador, Professor Dr. Cleverton José Farias de Souza, que esteve ao meu lado em todas as etapas, mediando redes de colaboração que enriqueceram este trabalho e, acima de tudo, me ensinando a valorizar a condição humana com resiliência e respeito.

Ao professor Dr. Anderson Henry Pereira Feitosa, pela contribuição como coorientador e parceiro neste processo de pesquisa, uma honra tê-lo conosco, especialmente por sua pioneira atuação com o fenômeno *Physical Literacy*.

À banca avaliadora, na pessoa do professor Dr. Lúcio Fernandes Ferreira e da professora Dra. Maria Teresa Catuzzo, que desde a qualificação me ajudaram a aprimorar esta pesquisa e contribuíram para minha formação acadêmica.

Ao Laboratório de Estudos em Comportamento Motor Humano (LECOMH/FEFF/UFAM), na pessoa do professor Dr. Lúcio Fernandes Ferreira, por nos acolher com tanto entusiasmo, e aos amigos que fiz nesse espaço, como Jéssica, Sâmia, Keegan, Otoniel e demais integrantes.

Ao Laboratório de Estatística da Universidade Federal do Amazonas (LabEst), especialmente aos professores Dr. José Clelto Barros Gomes e Dr. Leonardo Brandão Freitas do Nascimento, bem como à querida Adriana Bindá Lima, pela colaboração na análise estatística.

Ao Laboratório de Estudos e Pesquisas em Motricidade Humana (LEPMH/UEA) e ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Física e Aspectos Psicomotores (GEPEFAP/UEA), por terem sido os primeiros espaços de contato com a pesquisa acadêmica.

Agradeço às mulheres incríveis que me inspiram a seguir na jornada acadêmica. À querida professora Dra. Myrian Abecassis Faber, minha primeira orientadora, que me orientou com grande maestria nos programas de iniciação à docência e iniciação científica.

À professora mestra Samara Feitosa Gomes Silva, cujo incentivo e didática foram essenciais para fomentar meu interesse nos estudos sobre o comportamento motor durante a graduação.

À professora Dra. Andresa Ribeiro Contreira, que encanta todos ao seu redor com sua alegria e sensibilidade, sendo um exemplo de profissionalismo e humanidade.

Às minhas mães, Maria Benedita Souza da Cruz e Cleuma Souza da Cruz, que me apoiaram e sempre me incentivaram a buscar meus sonhos, mesmo que esse caminho não tenha sido uma opção para elas.

Aos meus amigos de vida, Jonata Monteiro e Ayla Marinho, por sempre me apoiarem nas minhas empreitadas, e ao Bruno Nascimento, por estar ao meu lado nos melhores e piores momentos, desde a graduação.

Por fim, agradeço ao Senhor Todo-Poderoso, àquele que é capaz de fazer infinitamente mais do que tudo o que pedimos ou pensamos.

*Os ventos uivantes
Que sopram de longe a nos abraçar
Trazendo consigo a riqueza da fauna da flora
Num canto a nos conscientizar
Que a nossa Amazônia é um paraíso
Reluz no horizonte, onde floresce a vida
Viagem de sonhos, caminho de brisa
Que a mãe natureza teceu com carinho [...]
[...]Unindo os povos da Amazônia na dança das raças
Como no encontro das águas
Para brincar de boi-bumbá
Mas é preciso saber preservar
Nossa Amazônia que é o nosso lar
Ar que eu respiro e que me faz cantar*

Composição: Demetrios Haidos / Geandro Pantoja

RESUMO

Fundamentação: O envolvimento permanente em atividades físicas ao longo da vida necessita do *Physical Literacy*, um fenômeno que abrange o desenvolvimento humano, incluindo as dimensões afetiva, física, comportamental e cognitiva. Assim, parece plausível esperar que o *Physical Literacy* esteja relacionado a desempenhos escolares que ocorrem nestes mesmos domínios, tal como o desempenho em leitura, do domínio cognitivo. Estudos prévios, no entanto, apresentam resultados conflitantes e não há estudos desta temática na região amazônica. **Objetivo:** Investigar a associação entre *Physical Literacy* e Desempenho em Leitura de escolares amazônicos. **Método:** Trata-se de um estudo de associação, transversal e de abordagem quantitativa realizado com escolares amazônicos (n=100; idade entre 10 e 13 anos; 43% do sexo masculino) de 3 escolas públicas do município de Borba (Amazonas); foi utilizado o *Assessment Brazilian for Children from Physical Literacy*, Questionário de Atividade Física de Lazer, Índice de Massa Corporal, *Supine-To-Stand* (STS) e Subteste de Desempenho em Leitura–II; e para análise de dados teste de correlação de Spearman ($p \leq 0,05$). **Resultados:** Entre as variáveis do *Physical Literacy*, a competência motora apresentou correlação significativa com o desempenho em leitura, sugerindo que tal pode desempenhar um papel fundamental na promoção de processos cognitivos relacionados à aprendizagem da leitura. **Conclusão:** A implementação de abordagens holísticas e inclusivas no âmbito de investigações relacionadas ao desenvolvimento integral de crianças e adolescentes se faz necessário, para transcender o campo das ideias e ocupar espaços educativos para a promoção de um estilo de vida saudável e ativo sob o prisma da Educação Inclusiva e Direitos Humanos.

Palavras-Chave: Desenvolvimento Motor. Desempenho Acadêmico. Educação Inclusiva. Amazônia.

ABSTRACT

Rationale: Permanent involvement in physical activities throughout life requires Physical Literacy, a phenomenon encompassing human development, including the affective, physical, behavioral and cognitive dimensions. Thus, it seems plausible to expect Physical Literacy to be related to school performance that occurs in these same domains, such as reading performance in the cognitive domain. However, Previous studies have presented conflicting results, and no studies on this subject in the Amazon region. **Objective:** To investigate the association between Physical Literacy and Reading Performance in Amazonian schoolchildren. **Method:** This is an association, cross-sectional, quantitative study carried out with Amazonian schoolchildren (n=100; aged between 10 and 13 years; 43% male) from 3 public schools in the municipality of Borba (Amazonas); the Brazilian Assessment for Children from Physical Literacy, Leisure Physical Activity Questionnaire, Body Mass Index, Supine-To-Stand (STS) and Reading Performance Subtest-II were used; and Spearman's correlation test ($p \leq 0.05$) was used to analyze the data. **Results:** Among the Physical Literacy variables, motor competence showed a significant correlation with reading performance, suggesting that it can play a fundamental role in promoting cognitive processes related to learning to read. **Conclusion:** The implementation of holistic and inclusive approaches in investigations related to the comprehensive development of children and adolescents is necessary to transcend theoretical ideas and occupy educational spaces for promoting a healthy and active lifestyle under the framework of Inclusive Education and Human Rights.

Keywords: Motor Development. Academic Performance. Inclusive Education. Amazon.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1- DISTRIBUIÇÃO DOS ESTUDANTES NA ESCALA DE PROFICIÊNCIA EM LEITURA EM PAÍSES	36
FIGURA 2 - LOCALIZAÇÃO ESPACIAL DO ESTADO DO AMAZONAS E MUNICÍPIO DE BORBA	42
FIGURA 3 - PROCEDIMENTOS DA PESQUISA DE CAMPO	49

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO DA LEITURA FREQUENTES NAS PESQUISAS	39
QUADRO 2 - FERRAMENTAS CRIADAS PARA COMPOR A <i>ASSESSMENT BRAZILIAN FOR CHILDREN FROM PHYSICAL LITERACY</i>	43

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA.....	53
TABELA 2 - CARACTERIZAÇÃO DOS DOMÍNIOS DO PHYSICAL LITERACY.....	54
TABELA 3 - ATIVIDADE FÍSICA ORGANIZADA	55
TABELA 4 - CARACTERIZAÇÃO DO DESEMPENHO EM LEITURA.....	56
TABELA 5 - MATRIZ DE CORRELAÇÃO DAS VARIÁVEIS DO PHYSICAL LITERACY E DESEMPENHO EM LEITURA.....	57

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE I - TERMO DE CONSETIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	97
APÊNDICE II - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	100
APÊNDICE III- DECLARAÇÃO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL.....	102
APÊNDICE IV - HISTOGRAMAS DE DISTRIBUIÇÃO DOS DADOS	103

LISTA DE ANEXOS

ANEXO I – PARECER CONSUBSTANCIADO EMITIDO PELO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA EM SERES HUMANOS – CEP/UFAM	85
ANEXO II – ESCALA DE CONFIANÇA PARA ENVOLVIMENTO EM ATIVIDADE FÍSICA (ECE-AF)	87
ANEXO III - ESCALA DE PERCEPÇÃO DE COMPETÊNCIA MOTORA (EPCM)	88
ANEXO IV - ESCALA DE CONHECIMENTO E COMPREENSÃO SOBRE ATIVIDADE FÍSICA (ECE-AF)	89
ANEXO V - ESCALA DE COMPORTAMENTO SEDENTÁRIO (ECS)	90
ANEXO VI - QUESTIONÁRIO DE ATIVIDADE FÍSICA ORGANIZADA (QAFO)	91
ANEXO VII - QUESTIONÁRIO DE ATIVIDADE FÍSICA DE LAZER DE GODIN-SHEPHARD	92
ANEXO VIII - SUBTESTE DE DESEMPENHO EM LEITURA	93
ANEXO IX - TERMOS DE ANUÊNCIA	94

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	19
2 REVISÃO DA LITERATURA.....	21
2.1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E <i>PHYSICAL LITERACY</i> : UMA PERSPECTIVA HOLÍSTICA.....	21
2.2 <i>PHYSICAL LITERACY</i> : ASPECTOS HISTÓRICOS E CONCEITUAIS.....	24
2.2.1 Bases Epistemológicas do <i>Physical Literacy</i> : Os meandros de um conceito emergente.....	26
2.3 <i>PHYSICAL LITERACY</i> NA INTERFACE EDUCACIONAL.....	29
2.3.1 Medição do <i>Physical Literacy</i> : Desafios e possibilidades.....	31
2.4 DESEMPENHO ESCOLAR E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: TECENDO APROXIMAÇÕES.....	32
2.4.1 Desempenho Escolar: A Leitura em foco.....	34
2.4.2 Avaliação do Desempenho em Leitura.....	37
3 QUESTÃO DE PESQUISA.....	40
4 OBJETIVOS.....	40
4.1 GERAL.....	40
4.2 ESPECÍFICOS.....	40
5 MÉTODO.....	41
5.1 TIPO DE ESTUDO.....	41
5.2 MUNICÍPIO SEDE DO ESTUDO.....	41
5.3 PROCEDIMENTOS ÉTICOS.....	42
5.3 AMOSTRA.....	42
5.3.1 Critérios de Inclusão.....	43
5.3.2 Critérios de Exclusão.....	43
5.4 INSTRUMENTOS.....	43
5.4.1 Assessment Brazilian for Children from <i>Physical Literacy</i> – ABC – PL.....	43

5.4.1.1 Escala de Confiança para o Envolvimento em Atividade Física (ECE-AF).....	44
5.4.1.2 Escala de Percepção de Competência Motora (EPCM).....	44
5.4.1.3 Escala de Conhecimento e Compreensão sobre a Atividade Física (ECE-AF)	45
5.4.1.4 Escala de Comportamento Sedentário (ECS).....	45
5.4.1.5 Questionário de Atividade Física Organizada (QAFO).....	45
5.4.2 Questionário de Atividade Física de Lazer.....	46
5.4.3 Índice de Massa Corporal.....	47
5.4.4 Maturação Somática.....	47
5.4.5 Supine-To-Stand (STS).....	47
5.4.6 Subteste de Desempenho em Leitura – II.....	48
5.5 PROCEDIMENTOS.....	49
5.5.1 Treinamento dos avaliadores.....	49
5.5.2 Abordagem nas escolas.....	50
5.5.2 Recrutamento de participantes.....	50
5.5.3 Coleta de dados.....	51
5.6 ANÁLISE DE DADOS.....	52
6 RESULTADOS.....	53
7 DISCUSSÃO.....	58
7.1 PONTOS FORTES, LIMITAÇÕES E DIREÇÕES FUTURAS.....	62
8 CONCLUSÃO.....	63
9 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	64
ANEXO.....	85
APÊNDICE.....	97

APRESENTAÇÃO

“O conhecimento é uma escolha tanto de um modo de vida quanto de uma carreira; quer o saiba ou não, o trabalhador intelectual forma-se a si próprio à medida que trabalha para o aperfeiçoamento de seu ofício” (Mills, 2009, p. 7). O ato de adquirir e produzir conhecimentos transcende os aspectos técnicos e operacionais e, sobretudo, revela valores, escolhas e compromissos que se materializam tanto no âmbito profissional quanto no pessoal, fomentando uma jornada de autoconstrução em busca do conhecimento.

Durante a graduação em Educação Física, se inicia uma jornada de identificação a partir do contato com disciplinas curriculares que abordam o desenvolvimento humano no âmbito comportamental, principalmente ao trazer uma perspectiva da Educação Física desvinculada do foco exclusivo em esportes, como Psicologia do Desenvolvimento, Desenvolvimento Motor e Aprendizagem Motora.

Desde então, o estudo do desenvolvimento motor se torna um interesse pessoal, orientando-me em diversas experiências formativas, como iniciação científica, atividades extensionistas, iniciação à docência, entre outras vivências. A partir dessas experiências, compreendi o valor da promoção da atividade física e do desenvolvimento da competência motora como mediadores de diferentes vivências que auxiliam na construção de projetos de vida para crianças e adolescentes em idade escolar.

Esta dissertação de mestrado expressa a visão construída ao longo dessa trajetória acadêmica, com foco nas possibilidades de melhorias nas condições educativas de escolares do contexto amazônico. Compreende-se que ambientes escolares inclusivos podem promover motivação, confiança, competência motora, e conhecimento e compreensão necessários para valorizar e assumir a atividade física como parte da vida.

Este estudo reflete interesses pessoais e acadêmicos sob a perspectiva da Educação Inclusiva, buscando investigar os escolares do contexto amazônico na totalidade de sua dimensão humana. Para isso, adotamos o fenômeno *Physical Literacy* para melhor compreender os domínios cognitivo, afetivo, físico e comportamental, associando-o ao desenvolvimento de habilidades de leitura, essenciais no processo de escolarização.

O *Physical Literacy* oferece a oportunidade para que todos os envolvidos na promoção da atividade física possam ter voz e articular um objetivo em comum, além disso, defende que cada aluno tenha o direito de desenvolver suas habilidades, não apenas para atingir seu potencial, mas também para melhorar sua qualidade de vida (Whitehead, 2019b).

INTRODUÇÃO

O envolvimento permanente em atividades físicas ao longo da vida necessita do *Physical Literacy*¹ (Whitehead, 2007), um fenômeno que abrange o desenvolvimento humano, incluindo as dimensões afetiva, física, comportamental e cognitiva (Castelli; Barcelona; Bryant, 2015; Contreras-Zapata *et al.*, 2022; Feitoza; Cattuzzo, 2022; Giblin; Collins; Button, 2014).

Numa visão holística, os domínios são interdependentes e inter-relacionados, o que significa que qualquer intervenção sob determinado domínio tem efeito na totalidade do indivíduo (Whitehead, 2019a). Assim, parece plausível esperar que o *Physical Literacy* esteja relacionado a desempenhos escolares que ocorrem nestes mesmos domínios, tal como o desempenho em leitura, do domínio cognitivo.

Um estudo prospectivo realizado com 330 adolescentes (idade: $12,54 \pm 0,86$ anos) no Texas, Estados Unidos constatou que variáveis do *Physical Literacy*², como atividade física e competência motora, foram significativamente associados à função executiva, frequência escolar e desempenho em leitura (Gu *et al.*, 2019). Achados do contexto espanhol revelam que adolescentes (N=785) com médias superiores em disciplinas escolares apresentaram melhores status no *Physical Literacy* (Domínguez-Martín; Tárraga-López; López-Gil, 2024).

Um estudo quase-experimental em 357 crianças chinesas (idade média: $7,8 \pm 0,7$ anos) reforçam essa relação ao encontrar resultados benéficos para melhora do desempenho escolar (chinês e matemática) em uma intervenção realizada por meio da motivação e confiança, competência física e conhecimento e compreensão, apoiados sob o constructo *Physical Literacy* (Zhang *et al.*, 2023). Por outro lado, um estudo longitudinal com adolescentes brasileiros (idade: $13,8 \pm 0,6$ anos) do estado do Rio de Janeiro não evidenciou tais correlações significativas entre variáveis do *Physical Literacy* e desempenho em leitura (Chagas; Marinho; Awata, 2023).

Os múltiplos domínios que o integram o constructo teórico *Physical Literacy* deixam claro a multidimensionalidade do fenômeno, e, da mesma forma, seus procedimentos e instrumentos de avaliação necessitam espelhar tal perspectiva holística (Corbin, 2016;

¹ A utilização do termo “*Physical Literacy*” ocorre em concordância com as proposições de Feitosa e Cattuzzo (2022) na perspectiva de parecer mais adequada, visando evitar novas designações e manter a harmonia com o vocabulário reconhecido mundialmente pelos pesquisadores da área. Do ponto de vista conceitual, o fenômeno é definido como “motivação, confiança, competência física, conhecimento e compreensão para valorizar e assumir a responsabilidade pelo envolvimento em atividades físicas ao longo da vida” (IPLA, 2017).

² Para fins de conceituação e avaliação Gu *et al.* (2019) abordam *Physical Literacy* particularmente a partir do domínio psicomotor (competência motora, atividade física moderada a vigorosa e aptidão física relacionada à saúde) conforme a definição da Society of Health and Physical Educators (SHAPE America).

Giudicelli *et al.*, 2021), evidenciando que o *Physical Literacy* transcende o desenvolvimento de capacidades físicas e habilidades motoras (Jurbala, 2015).

Estudos prévios no âmbito internacional (Gu *et al.*, 2019) e brasileiro (Chagas; Marinho; Awata, 2023) apresentam resultados conflitantes, além de direcionaram seu enfoque exclusivamente para o domínio psicomotor ao associar as variáveis do *Physical Literacy* ao desempenho em leitura, não adotaram instrumentos que se apresentam adequados para medição do *Physical Literacy* (Cairney *et al.*, 2018; Feitoza; Cattuzzo, 2022; Lodewyk; Mandigo, 2017; Longmuir *et al.*, 2017).

As medidas de desempenho em leitura (testes padronizados, avaliação de larga escala, frequência de participação nas aulas e média de notas em disciplinas escolares) indicadas nos estudos (Chagas; Marinho; Awata, 2023; Domínguez-Martín; Tárraga-López; López-Gil, 2024; Gu *et al.*, 2019) não apresentam robustez metodológica em um contexto de pesquisa que apresenta instrumentos normativos para a população brasileira com evidências psicométricas de validade e precisão que considera os aspectos contextuais de escolas e regionalização (Athayde *et al.*, 2016, 2019; Viapiana *et al.*, 2016).

Este estudo visa utilizar a abordagem holística do *Physical Literacy* associada a operacionalização de instrumentos de maior validade ecológica, visando trazer luz a resultados divergentes na literatura especializada acerca da associação entre *Physical Literacy* e desempenho em leitura, expandindo resultados empíricos de pesquisas de avaliação do fenômeno *Physical Literacy* para a população brasileira, tornando uma investigação de caráter pioneiro com escolares na região Amazônica.

No contexto nacional poucos estudos que integram todos os componentes do *Physical Literacy* utilizando instrumentos específicos para sua avaliação foram identificados, que implica na carência de achados que fundamentam intervenções no contexto escolar que contribuem para um estilo de vida ativo (Feitoza, 2023; Filho *et al.*, 2021).

Um estudo dessa natureza poderá fornecer um panorama dos processos de aprendizagem de escolares da região norte do Brasil em disciplinas fundamentais na Educação Básica, assim como caracterizar o *Physical Literacy* nos domínios físicos, afetivos cognitivos e comportamentais subsidiando novas investigações e principalmente intervenções baseadas no constructo *Physical Literacy*.

2 REVISÃO DA LITERATURA

2.1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E *PHYSICAL LITERACY*: UMA PERSPECTIVA HOLÍSTICA

A Inclusão é entendida como um processo transformador que assegura a plena participação e o acesso a oportunidades de aprendizagem de qualidade para todas as crianças, jovens e adultos, com respeito e valorização da diversidade, eliminando todas as formas de discriminação (Unesco, 2019). Discutir a inclusão significa abordar a diversidade; é pensar em uma escola não apenas disposta a aceitar as diferenças, mas também capaz de se transformar em um ambiente educacional inclusivo para todos (Matos, 2013).

A educação inclusiva se conjectura no movimento que visa outro olhar para o contexto educativo, ultrapassando a visão homogênea para uma perspectiva heterogênea, abandonando a discriminação e promovendo um espaço para todos (Jesus, 2012). Superar desafios estruturais no acesso à educação de boa qualidade é fundamental para a concretização do direito à Educação para todos, onde a inclusão parte do princípio de que a Educação é um direito de todos, independente das diferenças individuais (Unesco, 1994, 2013; Unicef, 1948).

Nesse contexto a Declaração de Berlim, de 2013 - (UNESCO's World Sports Ministers Conference - MINEPS V) pontua que a Educação Física “é o meio mais eficaz para proporcionar às crianças e aos jovens habilidades, capacidades, atitudes, valores, conhecimentos e compreensão para sua participação na sociedade ao longo da vida” (Unesco, 2013, p. 9). Tendo em vista que tais espaços de escolarização devem garantir um compromisso com a diversidade e a inclusão, na prática (Ladda, 2014).

A Educação Inclusiva por natureza está alinhada ao fenômeno *Physical Literacy* sob a base conceitual whiteheadiana, considerando as noções de holismo, incorporação e experiência vivida (Pushkarenko; Howse; Gosse, 2023; Whitehead, 2007). O *Physical Literacy* deve ser desenvolvido em espaços escolares e comunitários (Dudley, 2015), visando abranger não apenas aspectos fisiológicos e psicológicos resultantes de um estilo de vida ativo, mas também abordar questões sociais pertinentes (Dudley *et al.*, 2017) visando possibilitar o acesso e criação de oportunidades (Ennis, 2015).

Todos os indivíduos têm o potencial de desenvolver o *Physical Literacy*, representando a universalidade do conceito, e alguns aspectos como a aptidão individual e a cultura são fundamentais para o desenvolvimento de suas dimensões (Whitehead, 2019b). Tal perspectiva tem como base a noção de que cada indivíduo poderá experienciar ao máximo o seu potencial

incorporado, tendo em vista que não existe um padrão definido para todos (Castelli; Barcelona; Bryant, 2015).

A pluralidade do *Physical Literacy* se apresenta a partir dos domínios da mente, corpo e aspectos psicossociais, testificando que tal abordagem não se restringe a um elemento, mas a interação entre estes, tratando da personificação dos aspectos físicos, mentais e psicossociais (Castelli; Barcelona; Bryant, 2015). O indivíduo que desenvolve o *Physical Literacy* possui valores, habilidades, conhecimentos e disposição para participar de atividades físicas ao longo da vida, assim como demonstra um comportamento pessoal e social responsável que respeita a si e aos outros (Ladda, 2014).

O *Physical Literacy*, é sobretudo, uma questão de justiça social que tem como base princípios de igualdade de oportunidades (Ladda, 2014), alertando para questões relacionadas a desigualdades de gênero, étnica e socioeconômica, que integram a interface do mesmo problema a falta de competência física, motivação e compreensão acerca da atividade física, que implicam sobre as experiências individuais e na organização social e política (Giudicelli *et al.*, 2021).

A promoção de direitos e o acesso a experiências que desenvolvam e fortaleçam as capacidades, exige a transformação da cultura e da estrutura de toda a atividade física, para que ninguém na sociedade enfrente barreiras, independentemente da idade, gênero, raça, etnia, sexualidade ou classe social (Whitehead, 2019b) sob a perspectiva que a atividade física se trata um meio para a promover a inclusão de populações marginalizadas (Dudley *et al.*, 2017).

Um progresso relacionado ao acesso à atividade física pode ser visto através da implementação do *Physical Literacy* como um conceito inclusivo na promoção de oportunidades equitativas, acolhedoras e socialmente afirmativas para todos (Pushkarenko; Causgrove Dunn; Wohlers, 2021). Visando erradicar as desigualdades, é importante dar às crianças a oportunidade de prosperar num ambiente de sala de aula positivo, onde participem ativamente em experiências, discussões e atividades que promovam o desenvolvimento (Castelli; Barcelona; Bryant, 2015).

A participação em variedades de atividades físicas oferece aos indivíduos a oportunidade de desenvolver um repertório de competências humanas, promovendo habilidades interpessoais apropriadas que exigem que os participantes desenvolvam habilidades colaborativas, como empatia, reciprocidade e sensibilidade (Dudley; Kriellaars; Cairney, 2016).

A Educação Inclusiva na perspectiva do *Physical Literacy* emerge da concepção de que cada indivíduo trilha uma jornada singular no desenvolvimento de suas habilidades,

demonstrando seu avanço no âmbito de sua aptidão (Lundvall, 2015; Whitehead, Margaret, 2019). Crianças em fase escolar são sujeitos que evoluem em ritmos distintos, e a imposição de padrões uniformes em momentos específicos não condiz com as necessidades individuais dos estudantes (Castelli; Barcelona; Bryant, 2015).

Uma abordagem pedagógica fundamentada no *Physical Literacy* apoia a mudança mediante uma concepção de planejamento que inclua o desenvolvimento simultâneo de competência e confiança e a inclusão de alunos de todos os níveis de capacidade, levando ao desenvolvimento holístico do aluno (Houser; Kriellaars, 2023), proporcionando um ambiente de oportunidades de participação em atividades físicas diversas, ricas e livres de preconceitos ao longo da vida (Dudley *et al.*, 2017).

A participação em ambientes de aprendizagem ativos e ricos em valores, como aulas de Educação Física de Qualidade³, impulsiona o intelecto e emocional, fomentando a resiliência psicossocial essencial para lidar de maneira criativa e eficaz com crises futuras, sejam elas associadas à saúde, ao emprego ou à inclusão (Unesco, 2021).

Uma abordagem pedagógica fundamentada no *Physical Literacy* visa proporcionar não apenas uma maior inclusão nas aulas, mas também uma maior eficácia na retenção e progressão dos escolares, implicando uma transição de um enfoque exclusivamente centrado no movimento técnico para uma perspectiva holística que incorpora aspectos psicológicos e sociais relacionados à vida de uma criança (Houser; Kriellaars, 2023).

Proporcionar ambientes que permitam aos indivíduos florescerem holisticamente através do seu envolvimento na atividade física, possibilita expandir constantemente a sua jornada inclusiva do *Physical Literacy* como um potencial em todos os seres humanos (Durdin-Myers; Whitehead; Pot, 2018; Green, 2020).

Com base nos referenciais aqui destacados é notório que a perspectiva inclusiva integra a abordagem do *Physical Literacy*, para além dos aspectos conceituais estudos discutem a operacionalização do conceito coerente com a abordagem holística e inclusiva para pessoas com deficiência (Pushkarenko; Causgrove Dunn; Wohlers, 2021; Pushkarenko; Howse; Gosse, 2023) e transtornos neurodesenvolvimentais (Dudley; Kriellaars; Cairney, 2016), destacando a importância da abordagem holística do *Physical Literacy* estar no centro das discussões acerca da identificação, diagnóstico e intervenção no que refere à necessidade de indivíduos que apresentam transtornos neurodesenvolvimentais. (Dudley; Kriellaars; Cairney, 2016).

³ Termo adotado nas Diretrizes em educação física de qualidade para gestores de políticas como o fundamento para o engajamento na atividade física e no esporte ao longo da vida (Unesco, 2015).

2.2 *PHYSICAL LITERACY*: ASPECTOS HISTÓRICOS E CONCEITUAIS

Nos últimos anos, o conceito *Physical Literacy* tem sido alvo de discussão em diversos contextos, alguns dos quais não relacionados com a prática de atividade física, pautados na concepção de movimento como forma de comunicação e linguagem (Whitehead, 2013b). Semelhante aos conceitos de Educação Física e Cinesiologia, diversos estudiosos discutiram a definição do *Physical Literacy* no século passado (Corbin, 2016).

A história remonta ao século XIX, quando o termo *Physical Literacy* surgiu no contexto do Corpo de Engenheiros do Exército dos EUA em 1884, em referência a competência de movimento em um ambiente social (Dudley, 2018), posteriormente em 1930, foi denominado requisito educacional básico equivalente à “alfabetização linguística” (Jurbala, 2015), assim como consistentemente referenciada como requisito para a atividade física e saúde ao longo das décadas de 1960 e 1970 (Kozera, 2017).

Considerando o desinteresse relacionado ao desenvolvimento teórico e ambiguidade na natureza conceitual, Margaret Whitehead propôs sistematizá-lo tal constructo em uma perspectiva filosófica baseada em pressupostos que advogam acerca da importância da dimensão incorporada (Whitehead, 2001, 2013b), argumentando que este conceito é fundamental para a compreensão da experiência humana de maneira integrada, enfatizando a importância da cognição incorporada que permite aos indivíduos desenvolverem seu potencial e as suas condições de vida (Whitehead, 2001).

Neste contexto, destacamos quatro fatores que subsidiaram o desenvolvimento do constructo, entre estes: i) a influência das premissas filosóficas fenomenológicas e existencialistas, reforçando a importância central da corporeidade para existência humana; ii) a negligência histórica com o desenvolvimento motor de crianças na primeira infância; iii) resposta à inatividade física generalizada prevalente nos países desenvolvidos; iv) uma preocupação crescente sobre o rumo da educação física nas escolas à medida que surgem tendências elitistas nos desportos de alto rendimento, implicando na marginalização de alunos menos proficientes em habilidades motoras (Whitehead, 2019a; Young; O’Connor; Alfrey, 2020).

O conceito de *Physical Literacy* tem sido reconhecido pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) como elemento central da Educação Física, Esporte e Atividade Física de Qualidade (Unesco, 2015), assim como objeto de destaque nas investigações (Edwards *et al.*, 2017), adquirindo relevância a partir da tese de doutorado de Margaret Whitehead em 1993, bem como de sua participação no Congresso da

International Association of Physical Education & Sport for Girls and Women (IAPESGW), ocorrido em Melbourne, Austrália (Feitoza; Cattuzzo, 2022; Martins *et al.*, 2021).

Atualmente o conceito de *Physical Literacy* tem sido descrito como um conjunto de atributos que engloba ‘motivação, confiança, competência motora, conhecimento e compreensão para valorizar e assumir a responsabilidade pelo envolvimento em atividades físicas ao longo da vida’ (IPLA, 2017; Whitehead, Margaret, 2019). Acerca das dimensões do desenvolvimento humano, Feitosa e Cattuzzo (2022) pontuam quais atributos integram os domínios:

- a) **Afetivo** (Motivação e confiança): referem-se ao entusiasmo, gozo e autoconfiança ao adotar a atividade física como parte integrante da vida.
- b) **Físico** (Competência física): refere-se à capacidade de desenvolver habilidades e padrões de movimento e à capacidade de experimentar uma variedade de intensidades e durações de movimento.
- c) **Cognitivo** (Conhecimento e compreensão): referem-se à capacidade de identificar e expressar as qualidades essenciais que influenciam o movimento, compreender os benefícios de saúde de um estilo de vida ativo e apreciar os recursos de segurança apropriados à atividade física.
- d) **Comportamental** (Engajando em atividades físicas para a vida): refere-se à responsabilidade pelo envolvimento e permanência de maneira autônoma em práticas diversificadas de atividades físicas significativas e pessoalmente desafiadoras, como parte integrante do estilo de vida.

Este conceito multifacetado integra os aspectos necessários para realizar todo o potencial humano por meio de experiências incorporadas (Giblin; Collins; Button, 2014). Cumpre ressaltar que a evolução do conceito/definição de *Physical Literacy* tem sido aprimorada ao longo dos anos mediante uma série contínua de trabalhos científicos (Whitehead, 2001, 2007, 2013a; Whitehead, Margaret, 2019). Esses processos de refinamento são minuciosamente abordados na revisão de escopo conduzida por Martins *et al.* (2021) que contextualiza tais mudanças até a definição atualmente adotada pela *International Association Physical Literacy* (IPLA, 2017).

O *Physical Literacy* é uma metáfora que conceitua a capacidade inata das pessoas de interagir com seu ambiente no domínio físico envolvendo leitura, interpretação e expressão por meio do movimento semelhante ao uso da linguagem simbólica como estrutura para a comunicação interpessoal (Jurbala, 2015; Whitehead, 2001). À medida que o conceito de *Physical Literacy* emergiu no domínio acadêmico, foi adotado em diferentes perspectivas

(Jurbala, 2015), sobretudo por organizações, grupos de pesquisa e agências governamentais de diversos países que adequaram o conceito de acordo com seus propósitos, filosofias e áreas de especialização (Corbin, 2016; Edwards *et al.*, 2017).

Algumas concepções adotadas por diferentes instituições divergem da visão holística e de jornada ao longo da vida, e essas divergências são evidenciadas dada a ênfase em componentes específicos, como as habilidades motoras (Jurbala, 2015; Martins *et al.*, 2021). Neste ponto, a utilização do conceito de *Physical Literacy* exige um ajuste e modificação de atitudes frente à dimensão incorporada e, conseqüentemente, o desenvolvimento de uma nova perspectiva (Whitehead, 2019b).

2.2.1 Bases Epistemológicas do *Physical Literacy*: Os meandros de um conceito emergente

A compreensão da epistemologia de determinado conhecimento é fundamental para garantir uma visão mais aprofundada em relação à sua natureza, origens, limites e potencialidades (Amado; Boavida, 2008). Os escritos científicos de Margaret Whitehead demonstram evidentemente suas aproximações com premissas filosóficas monistas, existencialistas e fenomenológicas (Whitehead, 2001, 2007, 2013a, 2013b, 2019b) constituída com objetivo de contrapor a concepção que aborda o corpo como uma mera máquina (Lloyd, 2016).

Inspirada pela leitura de pensadores existencialistas como Merleau-Ponty e Sartre, que propuseram filosofias incorporadas, Margaret Whitehead estabeleceu o conceito de *Physical Literacy* e visou reconstruir uma filosofia entendida até então sob o pensamento ‘corpo como máquina’, para uma visão à que compreende o movimento como um fenômeno interligado ao ‘mundo-corpo-mente’ (Lloyd, 2016; Whitehead, 2007). Nesta perspectiva, Whitehead (2001) argumenta que os humanos não consistem em dois aspectos separados, “corpo e mente” (visão dualista), mas apoia fortemente a noção de que as pessoas devem ser vistas na totalidade (visão monista), embora os possuam domínios distintos.

O *Physical Literacy* constitui um conceito que abrange uma perspectiva integrada de mente-corpo que visa explicar, incentivar e apoiar o movimento, entendido como componente essencial da existência humana (Chen, 2015), ou seja, uma construção que organiza a compreensão da experiência de aprendizagem e execução de uma ampla gama de atividades (Lundvall, 2015), possibilitando aos indivíduos levarem uma vida plena por meio de experiências incorporadas enriquecedoras (Giblin; Collins; Button, 2014).

A literatura apoia o uso do *Physical Literacy* como resposta à falta de fundamentos filosóficos vivenciados no campo da educação física, como uma lógica que pode sustentá-la como um pilar essencial para o desenvolvimento contínuo de crianças e jovens ao longo da vida (Lundvall, 2015). Compreender as origens destes pressupostos filosóficos é fundamental para avaliar a aplicabilidade desta abordagem no contexto das políticas públicas, pesquisas e práticas relacionadas ao *Physical Literacy* (Martins *et al.*, 2021; Pot; Whitehead; Durden-Myers, 2018).

Nesta perspectiva, o monismo constitui um pensamento filosófico que apoia a crença de que a mente e o corpo estão interligados e não podem ser separados (Whitehead, 2013a). Esta visão rejeita a abordagem dualista cartesiana, separando corpo e mente, indivíduo e ambiente, reconhecendo a existência de múltiplas dimensões da condição humana, porém enfatiza que estas dimensões não podem ser compreendidas isoladamente e, portanto, requerem uma compreensão abrangente e integrativa (Whitehead, 2001; Whitehead, Margaret, 2019).

O existencialismo refere-se à crença filosófica de que os indivíduos formam sua identidade por meio de suas interações com o mundo ao seu redor durante sua jornada de vida (Martins *et al.*, 2021). Os existencialistas afirmam que a “essência precede a existência”, ou seja, assumem que a singularidade de cada ser é importante em decorrência das experiências acumuladas ao longo da vida, pois os indivíduos não aparecem no mundo como seres prontos, mas são formados por meio do acúmulo contínuo de experiências que ocorrem em diversas situações, seja intencionais ou não (Pot; Whitehead; Durden-Myers, 2018; Whitehead, Margaret, 2019).

O paradigma fenomenológico compreende que as preocupações com o mundo emergem sob a influência do contexto de interações anteriores, através das quais cada indivíduo reúne seu repertório de experiências para interpretar uma determinada situação (Whitehead, 2013b, 2019b). Por meio desse processo, cada sujeito passa a enxergar a situação de forma única e pessoal, e a cognição incorporada têm um impacto significativo na percepção do indivíduo porque as experiências anteriores contribuem para a singularidade e subjetividade inerentes à interpretação de eventos e fenômenos (Whitehead, 2013b).

O fenômeno *Physical Literacy* deriva da sinergia entre fenomenologia, existencialismo e monismo e não é facilmente passível de testes empíricos tradicionais, ou seja, a comunidade científica depara-se com a necessidade de se envolver em debate e consenso, a fim de estabelecer critérios para constituir evidências suficientes para apoiar a operacionalização dos pressupostos filosóficos em questão (Edwards *et al.*, 2017).

O conceito de *Physical Literacy* tem sido amplamente divulgado na literatura especializada como um conceito fluido e pluralista que apresenta diferentes níveis de abstração relacionados à natureza do fenômeno (Young; O'Connor; Alfrey, 2020). Há uma tendência para explicações integradas de propriedades ecológicas, algumas das quais incorporam abordagens dos sistemas dinâmicos, fornecendo uma perspectiva que possibilita compreender processos multifatoriais integrativos (Jurbala, 2015).

Consistente com a compreensão de *Physical Literacy* como um fenômeno caracterizada pela coexistência de múltiplas ontologias (Young; O'Connor; Alfrey, 2023) essa transição representa um esforço que visa compreender as interações entre sistemas abertos e complexos e se estabelece como base para uma perspectiva mais abrangente sobre a cognição incorporada (Jurbala, 2015).

A integração da dinâmica ecológica no constructo *Physical Literacy* ocorre a partir do: i) entendimento que seres humanos como sistemas adaptativos complexos que apoia a ideia que comportamentos variam segundo o contexto; ii) da percepção dos indivíduos sobre o seu envolvimento no comportamento motor em processo cíclico, dinâmico e integrado, refletindo uma visão monista; iii) e na relação individuo-ambiente enquanto unidade que caracteriza o comportamento motor, remetendo a uma perspectiva existencialista (Carolo; Onofre; Martins, 2023).

A dinâmica ecológica propõe transpor a perspectiva reducionista ao conceituar o “ser humano” como um sistema complexo e integrado, em que as inter-relações funcionais entre o indivíduo, a tarefa e o ambiente, mediante o envolvimento significativo em atividades físicas, constituem as soluções de movimento funcionais, com sistemas físico, cognitivo, emocional e perceptivo em interação, expandindo o quadro de conhecimento do processo de aprendizagem por meio de uma visão holística e contextualizada (Rudd *et al.*, 2020).

Contudo, integrar os sistemas dinâmicos (ecológico) nos estudos do *Physical Literacy* tem potencial de fornecer maior clareza conceitual acerca da operacionalização do constructo, possibilitando auxiliar profissionais em contextos educacionais junto ao planejamento de aulas, uso de pedagogias não lineares e aplicação de estilos de ensino diversificados (Carolo; Onofre; Martins, 2023; Rudd *et al.*, 2020).

2.3 PHYSICAL LITERACY NA INTERFACE EDUCACIONAL

O movimento do fenômeno *Physical Literacy* emergiu em expansão de suas raízes em profissionais e instituições relacionadas à Educação Física (Corbin, 2016), enfatizada como objetivo central da disciplina presente na formação, prática e currículos de professores em vários países ocidentais (Jurbala, 2015; Unesco, 2015), uma vez que fornece uma linguagem comum com outras disciplinas escolares, sustentando a presença e relevância da Educação Física no currículo escolar (Roetert; MacDonald, 2015).

O *Physical Literacy* demonstra a mesma relevância que outras "alfabetizações" no contexto educacional, ao oferecer uma perspectiva abrangente das possibilidades de aprendizagem relacionadas ao movimento (Dudley, 2015; Edwards *et al.*, 2017), além de estar fundamentada em uma posição filosófica sólida e consistente com a investigação contemporânea em subcampos da Educação Física, demonstrando potencial para a melhoria das práticas educativas (Roetert; MacDonald, 2015).

Os caminhos para o desenvolvimento do *Physical Literacy* podem ser diversos, incluindo atividades esportivas, lazer e interações familiares, não se limitando apenas à Educação Física (Corbin, 2016). No entanto, é crucial compreender como o desenvolvimento do *Physical Literacy* pode ser influenciado pela aprendizagem durante o processo de escolarização (Dudley, 2015; Whitehead, 2013a), exigindo uma abordagem abrangente no contexto escolar (Castelli; Barcelona; Bryant, 2015).

O envolvimento de professores, alunos, pais e outras partes interessadas no diálogo sobre o progresso do *Physical Literacy* subsidiará a qualidade da reflexão, assim como permitirá a discussão de desafios futuros que devem ser interessantes e adequados a realidade dos alunos (Green *et al.*, 2018), fornecendo uma compreensão adequada para projetar aulas baseadas na experiência, habilidades, idade e maturidade dos alunos (Roetert *et al.*, 2017).

É importante notar que simplesmente adotar um objetivo de promoção da atividade física ao longo da vida difere de implementar efetivamente esse objetivo (Corbin, 2016). Neste cenário, é essencial que o ambiente educacional estimule o interesse pela atividade física por meio de uma organização eficaz, de uma intenção pedagógica transparente e da criação de um ambiente de aprendizagem seguro, promovendo assim a autonomia e o apoio aos alunos (Durdén-Myers; Green; Whitehead, 2018).

Incluir o *Physical Literacy* como objetivo central da Educação Física fornece possibilidades para o campo de atuação, permitindo uma visão unificada de identidade e propósito profissional (Roetert; MacDonald, 2015). Consistente com a incorporação de

objetivos nos currículos escolares, os professores de Educação Física devem demonstrar uma profunda compreensão da concepção e implementação de programas que se alinhem com o princípio fundamental do *Physical Literacy* (Mandigo *et al.*, 2009).

Estimular o interesse dos alunos por meio de experiências positivas promove a motivação para participar nas aulas de Educação Física e fomenta o desejo de praticarem atividade física para toda a vida (Chen; Wang, 2017), com o potencial de melhorar no desempenho acadêmico e redução dos gastos públicos sobre o sistema de saúde (Edwards *et al.*, 2017), fortalecendo a confiança dos indivíduos na sua capacidade de progredir nas atividades, visando um compromisso vitalício com a atividade física (Durden-Myers; Green; Whitehead, 2018).

A evolução do conceito do *Physical Literacy* como construto emergente demonstra potencial para ser desenvolvido no contexto da Educação Física Escolar. Tal fenômeno integra diferentes perspectivas sobre a relevância da participação na atividade física de forma diversificada, incluindo abordagens que visam a satisfação, o desenvolvimento da independência, a aquisição de habilidades motoras, a aprendizagem em equipe e a valorização de aptidão física relacionada a saúde, caracterizando um quadro conceitual totalmente integrado (Whitehead, Margaret, 2019).

O *Physical Literacy* apresenta explicitamente a fenomenologia como base teórica ao explorar conceitos como monismo e cognição incorporada, porém é inovador no contexto brasileiro ao considerar integrante e indissociável os atributos como motivação, confiança, competência motora, conhecimento e compreensão para o engajamento em diferentes práticas corporais (Giudicelli *et al.*, 2021).

A convergência destes pressupostos teóricos e pragmáticos certamente introduz complexidades enfrentadas por profissionais e investigadores acerca do acesso, operacionalização e implementação do *Physical Literacy*, revelando a necessidade de articulação e comunicação eficaz, para estabelecer ligações entre a comunidade acadêmica e profissionais que atuam no contexto escolar (Edwards *et al.*, 2017).

O conceito do *Physical Literacy* tem adquirido reconhecimento global, sendo aceito como um componente curricular valioso em muitos países (Durden-Myers; Whitehead; Pot, 2018), ainda que seja pouco difundido no Brasil (Moreira, 2020). Embora o país tenha recebido uma tradução da obra "*Physical Literacy: Throughout the Lifecourse*" (Whitehead, 2010; Whitehead, Margaret, 2019), poucos estudos buscaram operacionalizar o fenômeno no contexto brasileiro, e ainda mais restrito estão as preocupações no desenvolvimento de

instrumentos empíricos que abordem a avaliação ou o acompanhamento do desenvolvimento do *Physical Literacy* das crianças de maneira robusta e alinhada a uma perspectiva holística.

Métodos apropriados para avaliar o *Physical Literacy* são fundamentais para mapear o progresso e planejar intervenções específicas com vistas à melhora na Educação Física (Ke *et al.*, 2022). Atualmente, um dos desafios está certamente associado ao desenvolvimento de modelos de avaliação do *Physical Literacy* de indivíduos e grupos, considerando a complexidade das interações entre os domínios que compõem este constructo (Giudicelli *et al.*, 2021).

2.3.1 Medição do *Physical Literacy*: Desafios e possibilidades

Mapear o progresso do *Physical Literacy* possibilita ao indivíduo compreender melhor sua trajetória de desenvolvimento com autonomia ao longo do tempo, para além de fornecer maior clareza conceitual ao subsidiar a formulação e implementação de políticas públicas educacionais (Tremblay; Lloyd, 2010), ou seja, torna-se fundamental na determinação do sucesso de metas e objetivos, especialmente de programas institucionais que promovam a prática de atividade física (Lundvall, 2015).

Questões fundamentais surgem quando conceitos abstratos como *Physical Literacy* são contextualizados no âmbito educacional (Lundvall, 2015), pois se refere a um fenômeno com características multidimensionais que implica na complexidade e necessidade do desenvolvimento de procedimentos de avaliação que possibilitem a proposição de pesquisas e intervenções no contexto educativo (Corbin, 2016).

A avaliação já representou uma lacuna na produção de conhecimento sobre *Physical Literacy* (Tremblay; Lloyd, 2010), revelando a necessidade emergente do desenvolvimento de ferramentas de qualidade que forneça suporte empírico e evidências necessárias para validar e promover os seus benefícios (Lundvall, 2015). Estudos recentes demonstram uma mudança caracterizada pelo interesse crescente dos pesquisadores em desenvolverem instrumentos visando operacionalizar o constructo teórico do *Physical Literacy* no contexto prático (Barnett *et al.*, 2023; Grauduszus *et al.*, 2023; Shearer *et al.*, 2021).

Quanto à operacionalização do *Physical Literacy*, Edwards *et al.* (2017) reconhecem a importância da base filosófica, mas também destacam a necessidade de adotar uma concepção pragmática, refletindo uma abordagem baseada em evidências, com vistas a acompanhar a jornada de desenvolvimento do *Physical Literacy* ao longo da vida.

A avaliação do *Physical Literacy* é um processo necessário para compreender e promover o desenvolvimento holístico de competências relacionadas à atividade física, envolvendo os domínios físico, afetivo, cognitivo e comportamental. Diversos instrumentos de avaliação foram desenvolvidos, como o *Canadian Assessment of Physical Literacy* (CAPL-2) e o *Passport for Life*, que integram múltiplos domínios e são amplamente reconhecidos por sua aplicabilidade em contextos educacionais (Shearer *et al.*, 2021).

Resultados de extensos estudos de revisão reportam aspectos acerca da avaliação do *Physical Literacy*, como: i) a lacuna na avaliação do domínio cognitivo, que frequentemente recebe menos atenção em comparação aos outros domínios; ii) ferramentas mais simples, como questionários, são viáveis e acessíveis para o contexto escolar, porém uma avaliação mais abrangente exige o uso de medidas objetivas do domínio físico; iii) a validação e a adaptação cultural dos instrumentos são cruciais para garantir a relevância e a aplicabilidade em diferentes contextos (Barnett *et al.*, 2023; Grauduszus *et al.*, 2023; Shearer *et al.*, 2021).

No contexto brasileiro, foi desenvolvido o ABC-PL (*Assessment Brazilian For Children From Physical Literacy*) (Feitoza; Cattuzzo, 2022). Este instrumento visa avaliar os domínios afetivo (motivação e confiança), cognitivo (conhecimento e compreensão) e comportamental (engajamento em atividades físicas ao longo da vida), que constituem elementos do constructo *Physical Literacy*.

O ABC-PL demonstrou ser uma ferramenta viável, aceitável e com medidas válidas e confiáveis para avaliar o *Physical Literacy* em crianças brasileiras (Feitoza, 2023). Os autores destacam a importância de ampliar o uso do instrumento em diferentes regiões do Brasil, a fim de expandir o uso da ferramenta (Feitoza; Cattuzzo, 2022).

2.4 DESEMPENHO ESCOLAR E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: TECENDO APROXIMAÇÕES

A educação, enquanto direito de todos, deve ser promovida e incentivada com a colaboração da família, Estado e sociedade, visando o pleno desenvolvimento do indivíduo e sua formação para o exercício da cidadania (Brasil, 1988). Diretrizes Internacionais, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, advogam acerca da Educação direcionada ao pleno desenvolvimento da condição humana e ao fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais (ONU, 1948).

Atualmente a Organização das Nações Unidas possui como uma das metas de desenvolvimento sustentável a garantia da educação de qualidade, inclusiva e equitativa a

partir de oportunidades de aprendizagem ao longo da vida, onde se espera que crianças completem o ensino primário e secundário livre, equitativo e de qualidade, conduzido a resultados de aprendizagem relevantes e eficazes (ONU, 2015).

Nessa conjuntura, o desempenho escolar é entendido como competência desenvolvida nos processos de ensino-aprendizagem que expressam os conhecimentos adquiridos durante a escolarização (Rosa; Fernandes; Lemos, 2020). Tal condição integra o desenvolvimento de crianças e adolescentes, impactando tanto a trajetória educacional como as realizações pessoais e posteriormente profissionais (Ribeiro; Freitas, 2018; Seabra, 2019).

A aprendizagem no contexto educativo depende do desenvolvimento integral da criança, visto que o sucesso escolar resulta do conjunto de vários fatores em equilíbrio que promovem uma aprendizagem satisfatória (Gonçalves *et al.*, 2019a), atribuídos a características contextuais do aluno, da família, da escola e até mesmo da comunidade (Marturano; Gardinal Pizato, 2015).

No domínio das relações, embora os fatores individuais como inteligência e cognição estejam fortemente associados ao desempenho escolar, a influência de outros aspectos contextuais como nível de socioeconômico e escolaridade dos pais são considerados determinantes (Davis-Kean, 2005; Flores-Mendoza *et al.*, 2015, 2021). Condições inapropriadas para o desenvolvimento de habilidades escolares básicas podem comprometer o desenvolvimento global dos indivíduos, assim como limitar suas possibilidades de interação entre pares (Bandeira *et al.*, 2006).

Para além desses fatores, o ambiente escolar, métodos de ensino e propostas pedagógicas integram o cerne das pesquisas sobre desempenho escolar e seus resultados demonstram que melhores condições no ambiente educativo podem atenuar os impactos de baixos níveis socioeconômicos, caracterizado como um fator protetivo para o aluno (Candian; Rezende, 2020; Melo; Morais, 2019).

As crianças que apresentam baixo desempenho escolar correm maior risco de desenvolver problemas emocionais, cognitivos e comportamentais, que demandam atenção desde o início do processo de escolarização (Boer; Elias, 2022). Para compreensão mais aprofundada dos fatores que contribuem para o melhor desempenho escolar, é necessário ampliar a perspectiva e adotar uma abordagem ecológica sobre os fatores individuais, escolares, familiares e socioemocionais (Hymel; Ford, 2014).

Nesse sentido, a avaliação do desempenho escolar deve possibilitar ao aluno adquirir a consciência de suas dificuldades, assim como fornece uma visão sobre os efeitos das intervenções pedagógicas, promovendo subsídios para a regulação das práticas educativas

(Caseiro; Gebran, 2010). A discussão em torno da avaliação do desempenho escolar permeia diferentes áreas do conhecimento que visam, compreender, caracterizar e explicar os conhecimentos e competências dos alunos em diversas dimensões da aprendizagem escolar, contribuindo para o debate sobre questões relacionadas ao sucesso escolar, ao fracasso e às dificuldades de aprendizagem (Rodrigues; Souza; Ferreira, 2020).

A avaliação do desempenho escolar deve estar para além da dicotomia entre aprovação e reprovação, fornecendo aporte para uma orientação permanente acerca do desenvolvimento do aluno, considerando não apenas o seu rendimento, mas sobretudo as circunstâncias contextuais nos quais ocorrem a aprendizagem (Luckesi, 2005). Tal aprendizagem representa um processo experiencial, contínuo e pessoal que requer condições internas e externas do indivíduo, possibilitando aquisição de novos horizontes e aprimorando os conhecimentos adquiridos (Farias; Ferreira, 2023).

Nessa perspectiva, a leitura caracteriza-se como elemento crucial para a aprendizagem em contexto mais amplo, tendo em vista que a proficiência em leitura nos anos iniciais de escolarização é fundamental para o desempenho escolar holístico dos alunos e melhores condições de aprendizagem em fases posteriores (Cadiz-Gabejan; Quirino, 2021; Lopes; Oliveira; Costa, 2022).

2.4.1 Desempenho Escolar: A Leitura em foco

A leitura é uma das maneiras fundamentais que a sociedade desenvolveu para a aquisição, processamento e operacionalização do conhecimento (Peixoto; Lino de Araújo, 2020), entendida como um processo multifacetado que engloba o reconhecimento de palavras, compreensão, fluência e motivação (Leipzig, 2001), caracterizada também como atividade complexa que ocorre por meio do reconhecimento de palavras mediadas a partir das rotas: fonológica e lexical (Oliveira *et al.*, 2016).

Nesse processo complexo a leitura depende da interrelação de aspectos cognitivos (memória de trabalho, conhecimento armazenado, monitoramento, integração de informações e inferências) e linguísticos (elementos sintáticos, semânticos, lexicais e a habilidade de decodificação) exigindo o uso de processos de decodificação, ou seja, o reconhecimento de palavras e extração de significados (Cunha; Capellini, 2016).

Outras definições compreendem a leitura como instrumento de aprendizagem e prática social que ocorre através da interação entre o leitor e o texto, fornecendo suporte para participação de indivíduos e comunidades na sociedade letrada (Brasil, 2017; Peixoto; Lino de

Araújo, 2020; Unesco, 2003), contextualizadas no processo perceptivo que busca significados a partir de identificação de palavras e textos (Bruxel, 2023; Cadiz-Gabejan; Quirino, 2021).

O desenvolvimento da habilidade de leitura e a erradicação do analfabetismo integram metas e diretrizes do Plano Nacional de Educação (PNE) (Brasil, 2014), outros aparatos legais como o Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990) reforçam o direito à educação para o pleno desenvolvimento da cidadania fundamentados na Constituição Federal (Brasil, 1988).

Recentemente, o decreto n.º 11.556, de 12 de junho 2023 institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada que tem como finalidade a garantia do direito à alfabetização das crianças brasileiras, enquanto elemento estruturante para a construção de trajetórias escolares bem-sucedidas, promovendo equidade educacional, considerando aspectos regionais, socioeconômicos, étnico-raciais e de gênero (Brasil, 2023a).

A leitura se constitui como direito humano fundamental, condição básica para aprendizagem e aquisição de novos conhecimentos, elementos indispensáveis para exercício pleno da liberdade que favorece a identidade cultural, participação democrática, cidadania, tolerância pelos demais, desenvolvimento social e paz (Unesco, 2003), possibilitando que os indivíduos não fiquem a margem do entendimento e das tomadas de decisões que ocorrem na esfera social e atuem de forma crítica e efetiva (Assis; Vieira, 2022; Dias *et al.*, 2016).

Nesse sentido, a aquisição da habilidade de leitura caracteriza-se como fundamental para o desenvolvimento da aprendizagem, construção de conhecimentos e participação ativa na sociedade letrada, uma vez que a ausência desses processos pode inferir sobre desempenho escolar, tendo em vista que a leitura estabelece relações com o ensino de todos os componentes curriculares (Assis; Vieira, 2022; Cadiz-Gabejan; Quirino, 2021).

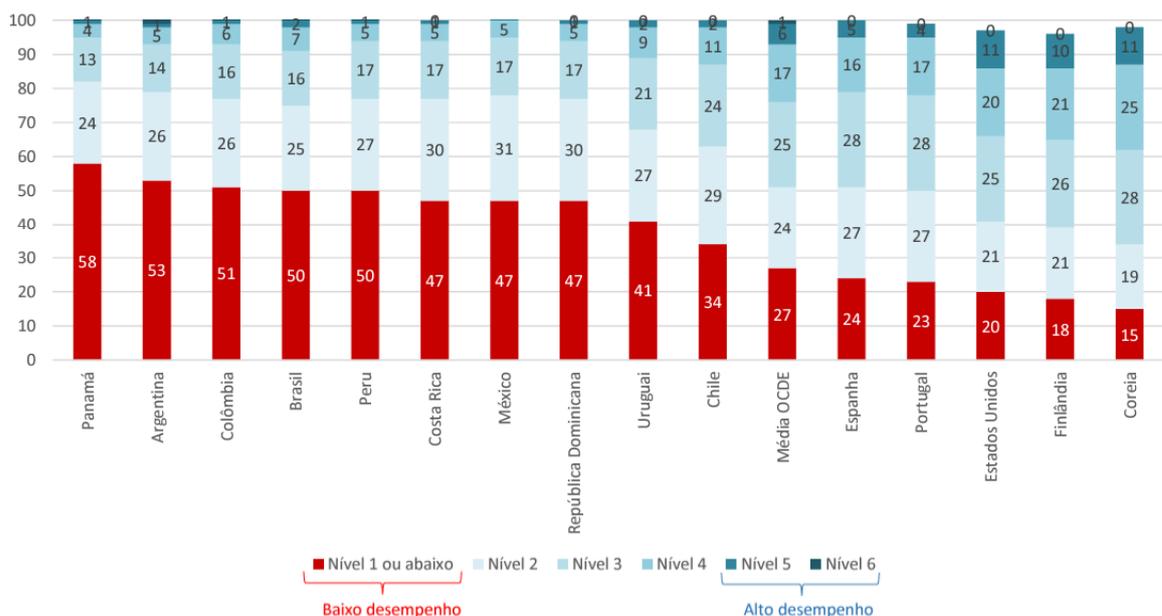
A leitura atua como mediadora na consolidação de conhecimentos sendo determinante para a aprendizagem e sucesso escolar, possibilitando a compreensão dos limites e potencialidades de diferentes linguagens, assim como o entendimento acerca da integração de tais linguagens na construção do sentido (Assis; Vieira, 2022), fomentando o desenvolvimento da autonomia em diferentes aspectos da aprendizagem (Bruxel, 2023).

O pleno desenvolvimento da leitura nos anos iniciais é fundamental para o desempenho escolar (Lopes; Oliveira; Costa, 2022), e necessita a adoção de estratégias de desenvolvimento gradualmente, sistematizada e processual, que estejam para além da decodificação de palavras, estimulando a competência leitora e autonomia, visando a compreensão, aquisição de conhecimentos e consolidação de aprendizagens (Assis; Vieira, 2022; Cunha; Capellini, 2016).

Atualmente, permeada de desafios tem sido o desenvolvimento de estratégias pedagógicas que visam o desenvolvimento da leitura no contexto da educação básica (Assis; Vieira, 2022). Segundo a Base Nacional Comum Curricular o desenvolvimento da leitura de crianças está no cerne da ação pedagógica nos primeiros anos do ensino fundamental anos iniciais (1º e 2º ano) (Brasil, 2017), se constituindo como uma etapa primordial onde ocorre o desenvolvimento da capacidade de representação, elemento fundamental para aprendizagem em leitura, conceitos matemáticos e compreensão da realidade contextual, conhecimentos estes que integram a fase de escolarização nos anos iniciais (Bruxel, 2023).

Os dados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Brasil, 2023b) indicam que os estudantes brasileiros obtiveram uma pontuação inferior à média da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) em comparação com outros países na avaliação de leitura (Figura 1). Esses dados revelam que 50% dos estudantes brasileiros não possuem o nível básico de desempenho em leitura estimado pela OCDE, considerado o mínimo para exercício da cidadania plena (Brasil, 2023b).

Figura 1- Distribuição dos estudantes na escala de proficiência em leitura em países



Fonte: Brasil (2023)

Mensurar a habilidade de leitura tem sido objeto de programas de avaliações externas de aprendizagem e tais resultados relacionados ao índice de proficiência em leitura em estudantes brasileiros demonstram resultados insatisfatórios (Assis; Vieira, 2022), ocupando a

posição no ranking entre 55° e 59° no ano de 2018 e recentemente na última edição realizada em 2022 entre 44° e 57°. Ainda, resultados estimados por região geográfica destacam que o desempenho médio das Regiões Sul e Sudeste é significativamente superior ao nacional, a Região Centro-Oeste é estatisticamente igual à média nacional e as Regiões Norte e Nordeste são inferiores à média nacional (Brasil, 2023b).

Embora o acesso à educação e desenvolvimento cognitivo por meio da leitura e escrita seja amparada pela legislação vigente, a garantia do sucesso no desempenho escolar das crianças ainda é um desafio para a sociedade brasileira e a comunidade educacional, necessitando que as instituições educacionais promovam condições favoráveis para o desenvolvimento de habilidades como leitura e escrita por meio de experiências concretas relacionadas ao cotidiano escolar, assegurando o acesso e a permanência dos alunos, bem como a progressão no processo de aprendizagem (Bruxel, 2023).

2.4.2 Avaliação do Desempenho em Leitura

Para a formação holística dos indivíduos, visando o desenvolvimento das capacidades e habilidades no contexto escolar, é fundamental que se supere as abordagens tradicionais de avaliação (Caseiro; Gebran, 2010). A avaliação do desempenho escolar em uma perspectiva inclusiva engloba um conjunto de práticas que ocorre de maneira processual e dinâmica, considerando as particularidades dos sujeitos avaliados (Oliveira; Silva Santos; Santos Oliveira, 2020).

Uma das principais tarefas da avaliação no contexto escolar é promover a formação de conhecimento priorizando a reflexão em busca de aprimoramento (Knijnik; Giacomoni; Stein, 2013), fornecendo uma indicação da relevância dos métodos de ensino utilizados e da eficácia da aprendizagem dos alunos, permitindo a reavaliação dos procedimentos utilizados no ensino e a melhoria da qualidade da educação formal (Gonçalves *et al.*, 2019b).

A avaliação do desempenho escolar deve ser conduzida como um processo abrangente de recolha de dados que inclua análises quantitativas e qualitativas, acompanhando o histórico de desenvolvimento da criança, o comportamento em sala de aula, as percepções do professor, as influências do ambiente familiar e social, as habilidades individuais, os métodos de aprendizagem e as estratégias de avaliação de aprendizagem (Capellini; Tonelotto; Ciasca, 2004).

No processo de avaliação os instrumentos necessitam configurar o estado de real de aprendizagem demonstrando adequado para a habilidade proposta nos domínios de

informação, compreensão, análise, síntese e aplicação, considerando a clareza na linguagem e precisão na comunicação, e principalmente a fornecendo subsídios para o indivíduo adquirir a consciência dos conhecimentos adquiridos, de maneira organizada e sistemática visando promover avanços no processo de aprendizagem(Luckesi, 2005).

Até recentemente, a história da avaliação educacional no Brasil era caracterizada pela carência de ferramentas baseadas em evidências científicas e pela falta de políticas públicas para monitorar o ensino e a aprendizagem, dada a falta de instrumentos de avaliação dos resultados de aprendizagem nas escolas, com padrões adaptados, validados e desenvolvidos para a população brasileira (Stein; Giacomoni, 2019).

No domínio da leitura revisões de diferentes recortes temporais se dedicaram a mapear os instrumentos utilizados para a avaliação do desempenho em leitura abordando parâmetros, critérios e condições considerados relevantes para os pesquisadores no contexto brasileiro (Carvalho; Souza, 2023; Cunha *et al.*, 2009; Dias *et al.*, 2016). Os resultados Dias *et al.* (2016) revelam um total de 56 instrumentos no corpus de 86 estudos que avaliaram diferentes aspectos da leitura publicados entre 2009 e 2013, tendo em vista que o teste de desempenho escolar (Stein, 1994; Stein; Giacomoni; Fonseca, 2019) foi o mais operacionalizado dentre os 12 instrumentos utilizados anteriormente, publicados integralmente e encontram-se disponíveis para aplicação.

Os achados do estudo de revisão conduzido por Carvalho e Souza (2023) com recorte temporal de 2014 a 2020 identificaram um total de 151 estudos, distribuídos entre artigos, dissertações e teses, que apresentaram em torno de 64 instrumentos variados para avaliar a leitura. Tais resultados apontam para o caráter interdisciplinar da produção de conhecimento no domínio da leitura e avaliação, com ênfase no campo da psicologia e áreas correlatas, que demonstram interesse ao longo dos anos em temáticas acerca da validação de instrumento e efeitos de intervenções (Carvalho; Souza, 2023).

Os instrumentos mais utilizados para avaliação da leitura atualmente na literatura especializada são discutidos pormenorizadamente em diferentes estudos (Carvalho; Souza, 2023; Cunha *et al.*, 2009; Dias *et al.*, 2016) (Quadro 1), dentre estes instrumentos, o teste de desempenho escolar (Stein; Giacomoni; Fonseca, 2019), concebido no domínio da leitura para avaliar a capacidade básica envolvida na aprendizagem da decodificação grafema-fonema (Athayde *et al.*, 2014), sendo amplamente utilizado nas pesquisas desenvolvidas no campo educacional (Dias *et al.*, 2016).

O desenvolvimento de instrumentos para avaliação da leitura são um fator positivo para o campo de investigação, porém, em contrapartida, a operacionalização de instrumentos

não normatizados e a ausência de evidências de validade psicométrica podem ser prejudiciais para o campo investigativo e de atuação pedagógica, sendo necessário o empreendimento de estudos que visem abordar os parâmetros psicométricos, assim como fornecer dados normativos para a população brasileira (Dias *et al.*, 2016).

Quadro 1 - Instrumentos de avaliação da leitura frequentes nas pesquisas

Instrumento	Habilidades avaliadas conforme o artigo original	Idade/Série indicada	Autoria
Teste de Desempenho Escolar (TDE)	Reconhecimento de palavras isoladas de contexto	Ensino fundamental anos iniciais/final	Stein, Giacomoni e Fonseca (2023)
Técnica Cloze	Compreensão de leitura	Escolares a partir do 2º o ano do Ensino Fundamental até adultos.	Taylor (1953)
Avaliação dos Processos de Leitura – PROLEC	Decodificação, decisão lexical, fluência (velocidade e acurácia) e compreensão leitora inicial	Escolares de 1º a 4º a séries do Ensino Fundamental	Capellini, Oliveira e Cuetos (2010)
Testes de compreensão leitora diversos –TCL (resposta construída, múltipla-escolha, testes escritos e orais)	Compreensão leitora literal e inferencial, localização e recuperação da informação	Não informa	Os desenvolvedores foram os próprios autores

Fonte: Adaptado de Carvalho e Souza (2023)

3 QUESTÃO DE PESQUISA

- O *Physical Literacy* está associado ao desempenho em leitura de escolares amazônicos?

4 OBJETIVOS

4.1 GERAL

- Investigar a associação entre *Physical Literacy* e Desempenho em Leitura de escolares amazônicos.

4.2 ESPECÍFICOS

- Descrever os domínios cognitivo, afetivo, físico e comportamental de acordo com o sexo;
- Descrever o Desempenho em Leitura de acordo com o sexo;
- Analisar se o Conhecimento e Compreensão em Atividade Física está associado ao Desempenho em Leitura;
- Analisar se a Confiança para o envolvimento em Atividade Física está associada ao Desempenho em Leitura;
- Analisar se a Percepção de Competência Motora está associada ao Desempenho em Leitura;
- Analisar se a Competência Motora está associada ao Desempenho em Leitura;
- Analisar se a Atividade Física está associada ao Desempenho em Leitura;
- Analisar se o Índice de Massa Corporal está associado ao Desempenho em Leitura;
- Analisar se o Comportamento Sedentário está associado ao Desempenho em Leitura.

5 MÉTODO

5.1 TIPO DE ESTUDO

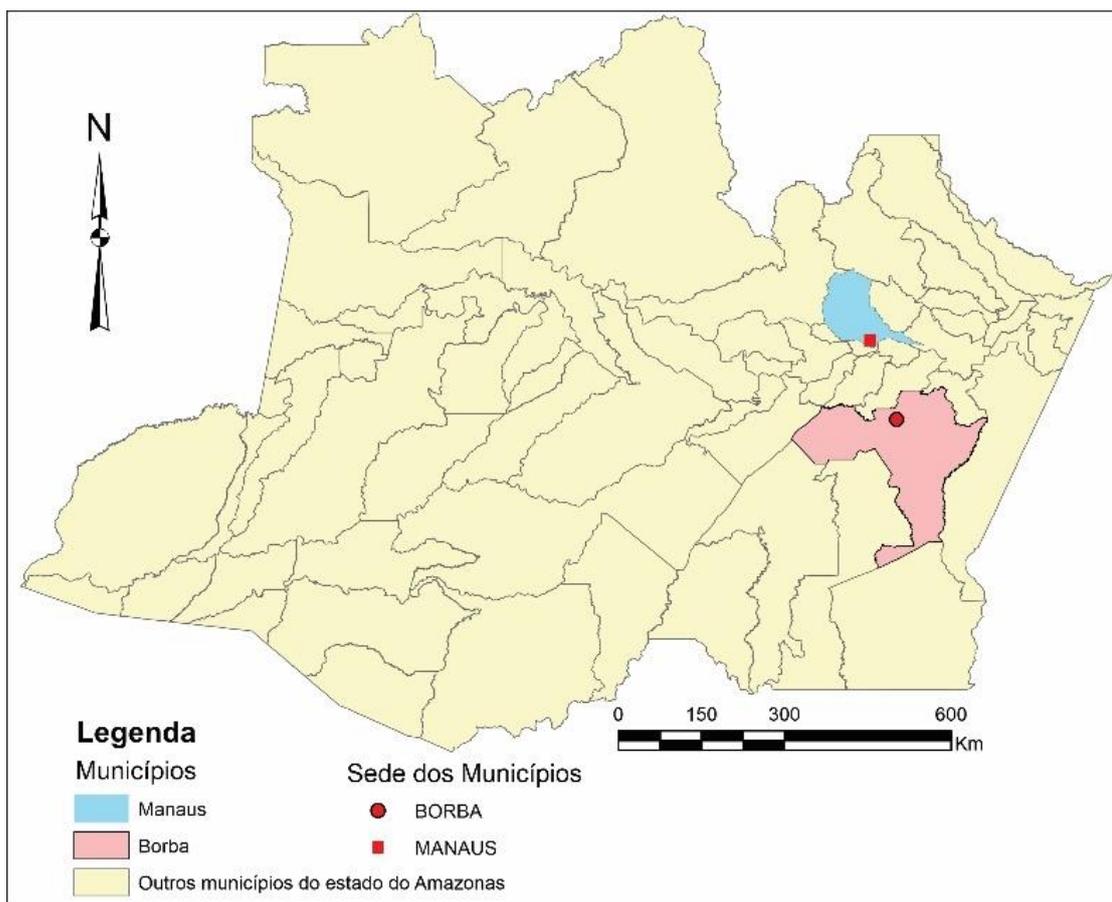
Trata-se de um estudo de associação sem interferência de variáveis, de abordagem quantitativa e características transversais. Segundo Volpato (2015, p. 7) “nas pesquisas de associação, o foco central não está nas variáveis, mas nas relações entre elas”. Quanto aos métodos quantitativos, Gerhardt e Silveira (2009) pontuam que esta abordagem possui o enfoque na compreensão de determinada realidade com base nas análises de dados robustos, coletados por meio de instrumentos padronizados.

5.2 MUNICÍPIO SEDE DO ESTUDO

Borba (AM), um município localizado na região Sul do estado do Amazonas (Figura 2), na Microrregião do Madeira, caracteriza-se por seu bioma amazônico. Situado a aproximadamente 210 km de Manaus, capital do Amazonas, o município possui uma extensão territorial de cerca de 44.236,184 km², o que o posiciona como o vigésimo maior município do Brasil em termos de área territorial (IBGE, 2023). Conforme os dados mais recentes do censo, Borba possui uma população estimada em 33.080 habitantes e apresenta um Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de 0,560, conforme divulgado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento.

No que diz respeito à educação, o município apresenta uma taxa de escolarização de 91,2% entre crianças de 6 a 14 anos. Os dados do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) de 2023 mostram que, nos anos iniciais do ensino fundamental da rede pública, Borba alcançou a nota 4,9, enquanto nos anos finais, a pontuação foi de 4,2. Além disso, foram registradas 6.728 matrículas no ensino fundamental, distribuídas entre 141 estabelecimentos de ensino fundamental (IBGE, 2023).

Figura 2 - Localização geográfica do Estado do Amazonas e Município de Borba



Fonte: Autores (2024)

5.3 PROCEDIMENTOS ÉTICOS

Este projeto foi avaliado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal, sob o protocolo n.º 6.866.96 (Anexo I), onde os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido para os pais/responsáveis e Termo de Assentimento Livre e Esclarecido seguiram de acordo com procedimentos éticos baseados nas resoluções 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

5.3 AMOSTRA

Uma amostra não probabilística por conveniência foi composta por 100 crianças de idades entre 10 e 13 anos, sendo 43% do sexo masculino, todas regularmente matriculadas e frequentes no 6º ano do ensino fundamental de três instituições de ensino localizadas na zona urbana do município de Borba.

Para realização do cálculo amostral utilizamos o software G*Power, seguindo os parâmetros i) tamanho da correlação esperada $r = 0,30$; ii) nível de significância $\alpha = 0,05$; iii) poder estatístico $1 - \beta = 0,80$ (Patino; Ferreira, 2016) onde recomendou no mínimo 85 crianças com base nos parâmetros necessários para detectar uma correlação moderada.

5.3.1 Critérios de Inclusão

- Estar matriculado e frequente no 6º ano do Ensino Fundamental Anos Finais;

5.3.2 Critérios de Exclusão

- Deixar de comparecer às seções de avaliação;
- Realizar uso de medicamentos que interfiram na coleta de dados;
- Não conseguir decodificar letras ou palavras simples;
- Apresentar deficiências que interferissem nos resultados.

5.4 INSTRUMENTOS

5.4.1 Assessment Brazilian for Children from *Physical Literacy* – ABC – PL

Para avaliação do *Physical Literacy* de escolares amazônicos foram utilizadas cinco ferramentas que atende três domínios que compõem o constructo em questão (Quadro 2). Estas ferramentas consideradas válidas e confiáveis para pesquisas em crianças brasileiras (Feitosa; Cattuzzo, 2022).

Quadro 2 - Ferramentas criadas para compor a *Assessment Brazilian For Children From Physical Literacy*

Domínio do ABC-PL	Nome da Ferramentas
Afetivo	<ul style="list-style-type: none"> • Escala de Confiança para Envolvimento em Atividade Física (ECE-AF) • Escala de Percepção de Competência Motora (EPCM)
Cognitivo	<ul style="list-style-type: none"> • Escala de Conhecimento e Compreensão sobre Atividade Física (ECC-AF)
Comportamental	<ul style="list-style-type: none"> • Escala de Comportamento Sedentário (ECS) • Questionário de Atividade Física Organizada (QAFO)

Fonte: Feitosa e Cattuzzo (2022)

5.4.1.1 Escala de Confiança para o Envolvimento em Atividade Física (ECE-AF)

A Escala de Confiança para Envolvimento em Atividade Física (ECE-AF) (Anexo II) é um instrumento construído especialmente para compor a ABC-PL e avalia o quanto a criança se sente confiante para participar de atividades físicas dentro e fora do contexto escolar. O instrumento é estruturado em 8 questões sobre o nível de confiança das crianças diante de situações específicas relacionadas à prática da atividade física. O valor das contagens varia, para cada item, de 1 a 5, sendo 1 = “nada confiante”; 2 = “raramente confiante”; 3 = “às vezes confiante”; 4 = “quase sempre confiante”; 5 = “sempre confiante”.

Em relação a medidas de validade a Escala de Confiança para Envolvimento em Atividade Física (ECE-AF), por meio da análise fatorial exploratória indicou a presença de dois fatores, com cargas fatoriais adequadas e o item 01 apresentando a maior carga ($\lambda = 1,64$), assim como o Alpha de Cronbach foi de 0,76, evidenciando consistência interna substancial (Feitoza, 2023).

5.4.1.2 Escala de Percepção de Competência Motora (EPCM)

A Escala de Percepção de Competência Motora (EPCM) desenvolvida com base na Escala Pictórica da Competência Percebida em Habilidades de Movimento (*Pictorial Scale of Perceived Movement Skill Competence*) (Barnett *et al.*, 2016) avalia a percepção de competência motora de quatro habilidades motoras fundamentais (correr, saltar horizontal, chutar uma bola estacionária e arremessar uma bola) os quais são tipicamente avaliados em teste motores.

A EPCM apresenta ilustrações de duas crianças (de acordo com o sexo) lado a lado. Essas imagens retratam uma criança demonstrando competência em determinada tarefa motora e outra que não apresenta a mesma habilidade. Para responder, as crianças são instruídas a escolher a figura que consideram mais representativa de si mesmas. Posteriormente, devem se concentrar na imagem selecionada e indicar, em uma escala Likert de quatro pontos, se a afirmação é "totalmente verdadeira" ou "mais ou menos verdadeira". (Anexo III).

Dentre as medidas de validade da escala, foi realizada uma análise fatorial exploratória, a qual revelou a existência de um único fator subjacente. O item 03 apresentou a maior carga fatorial ($\lambda = 0,73$), e o coeficiente Alpha de Cronbach calculado foi de 0,48, indicando uma consistência interna moderada, (Feitoza, 2023).

5.4.1.3 Escala de Conhecimento e Compreensão sobre a Atividade Física (ECE-AF)

A Escala de Conhecimento e Compreensão sobre Atividade Física (ECE-AF) é um instrumento construído para compor ABC-PL, e avalia o conhecimento e compreensão sobre questões de saúde, segurança, oportunidade de atividade física. O instrumento apresenta 20 itens (Anexo IV) e as opções de respostas variam entre “verdade”, “mitos” e “não sei”. O valor das contagens para cada item é de 0 a 1, possibilitando, quando somadas, uma variação de pontuação de 0 a 20 pontos.

A análise fatorial exploratória revelou três fatores, com cargas fatoriais adequadas, sendo o item 02 ($\alpha = 0,85$) o mais discriminativo no Fator 1 e o Alpha de Cronbach foi de 0,79, indicando consistência interna substancial (Feitoza, 2023).

5.4.1.4 Escala de Comportamento Sedentário (ECS)

A avaliação do comportamento sedentário será conduzida através do registro do tempo despendido na posição sentada ou deitada. As crianças forneceram informações referentes à duração do tempo dedicado ao uso de computadores, televisores e outros dispositivos de tela, tanto durante os dias úteis como nos finais de semana, abrangendo períodos tanto dentro quanto fora do ambiente escolar (Anexo V).

Na escala de Comportamento Sedentário a análise fatorial exploratória indicou um único fator, e os itens mostraram cargas fatoriais adequadas, com o item 04 apresentando a maior carga fatorial de 0,77, o que indica uma boa discriminação dos itens e o Alpha de Cronbach foi de 0,66, apontando consistência interna substancial (Feitoza, 2023).

5.4.1.5 Questionário de Atividade Física Organizada (QAFO)

A Questionário de Atividade Física Organizada (QAFO) configura-se como uma escala de autoaplicação concebida para identificar detalhes acerca da participação em atividades físicas organizadas por crianças, excluindo aquelas vinculadas à Educação Física, com o intuito de abranger tanto atividades correntes quanto passadas, no período retroativo de seis meses.

Ao participante é solicitado relatar todos os tipos de atividades físicas organizadas (por exemplo, natação, futebol, balé) em que estavam engajados no momento. Para cada atividade mencionada, eles eram questionados sobre o número de dias (ou seja, horários por semana)

que costumam praticar, quando ele questiona sobre a participação em esportes, será solicitado a relatar quanto tempo (duração em horas e minutos) passavam fazendo cada atividade e o tempo total (meses) gasto em cada atividade (Anexo VI).

Posteriormente, é perguntado sobre a atividade física organizada em que os participantes estiveram engajados nos últimos seis meses (tipo de atividade, frequências e duração) e os participantes também são solicitados a relatar em que idade eles começaram a fazer a prática.

A análise fatorial exploratória apresenta dois fatores com cargas fatoriais adequadas. O item 02 apresentou a maior carga no Fator 1, com um valor de 1,60, e o item 07 foi o mais discriminativo no Fator 2, com uma carga de 1,59, assim como o Alpha de Cronbach de 0,69, refletindo consistência interna substancial, garantindo a confiabilidade do instrumento na avaliação da prática de atividade física organizada (Feitoza, 2023).

5.4.2 Questionário de Atividade Física de Lazer

Para avaliar a atividade física como medida que constitui o domínio físico, utilizamos o Questionário de Atividade Física de Lazer de Godin-Shephard (Godin; Shepard, 1985) (Anexo VI). Este instrumento desenvolvido no Canadá em 1985 e validado para o contexto brasileiro (João *et al.*, 2015; São-João *et al.*, 2013), objetiva avaliar a incidência de atividades físicas vigorosas, moderadas e leves ao longo de um intervalo médio de sete dias, agregando um escore global de Atividade Física.

Composto por duas questões distintas, o questionário primeiramente indaga sobre a frequência e a intensidade das atividades físicas durante o tempo de lazer, e posteriormente, investiga outras formas de atividade física que acarretem a transpiração, funcionando como um indicador indireto do dispêndio energético (São-João *et al.*, 2013).

A confiabilidade do instrumento foi avaliada por meio de teste-reteste, com intervalo de 15 dias, utilizando o Coeficiente de Correlação Intraclasse (ICC), apresentando boa estabilidade temporal com ICC de 0,84 para o escore total, indicando consistência adequada ao longo do tempo e assegurando a fidedignidade do instrumento (São-João *et al.*, 2013).

Para a determinação do escore total de Atividade Física, consideramos apenas as respostas fornecidas à primeira questão. Nesse contexto, o aluno relata a quantidade de vezes em que se envolveu, por um período mínimo de 15 minutos, em atividades físicas de intensidade vigorosa, moderada e leve ao longo de uma semana. Cada resposta correspondente a um tipo específico de Atividade Física (AF) foi multiplicada por um

coeficiente de esforço denominado *Metabolic Equivalent of Task* (MET), o qual representa uma constante (Spana, 2012).

Este coeficiente assume valores de nove para atividade física vigorosa, cinco para atividade física moderada e três para atividade física leve. Dado que as categorias de Atividade Física Leve (AFL) e Atividade Física Moderada e Vigorosa (AFMV) foram analisadas distintamente, onde serão aplicadas as seguintes equações: Escore total de AFL = (3 x AFL); escore total de AVMV = (9 x AF vigorosa) + (5 x AF moderada) (Spana, 2012).

5.4.3 Índice de Massa Corporal

Para avaliação do status de peso corporal como medida que constitui o domínio físico foi utilizado o Índice de Massa Corporal (IMC) que foi calculado através do peso e estatura das crianças (peso (kg)/estatura (m)²), classificando em estado de peso normal, sobrepeso e obesidade (Cole, 2000). Para aferir o peso, utilizamos a balança digital da marca XIAOMI e para avaliar a estatura mensuramos entre vértex (ponto superior do crânio no plano sagital) até o plano do solo utilizando uma fita métrica (cm) fixada à parede.

5.4.4 Maturação Somática

A medida do Pico de Velocidade do Crescimento (PVC) foi empregada como uma ferramenta para a caracterização da amostra deste estudo, proporcionando o controle de viés relacionado à maturação somática. Para a medição troco-cefálica foi utilizamos fita métrica posicionada verticalmente e cadeira sem encosto, a medida foi realizada do topo da cabeça (ponto cefálico) até a base do tronco, alinhada à crista ilíaca. As medidas antropométricas de peso, estatura e altura troco-cefálica foram submetidas a fórmula proposta por Mirwald et al. (2002), e categorizadas em três estágios: pré-PVC ($PVC < -1$), durante PVC ($PVC \geq -1$ ou $PVC \leq +1$) e pós-PVC ($PVC > +1$) (Miranda *et al.*, 2014).

5.4.5 Supine-To-Stand (STS)

Para examinar a competência motora dentre os componentes do domínio físico no fenômeno *Physical Literacy*, foi empregado o teste *Supine-To-Stand* (STS), esta tarefa consiste na ação de elevar-se do solo partindo da posição supina em decúbito dorsal e alcançar

um alvo fixado na parede, procurando fazê-lo da maneira mais rápida possível (Marsala; VanSant, 1998; Nesbitt *et al.*, 2018).

O indivíduo é instruído a alinhar seus pés com o restante do corpo, mantendo uma distância de 0,5 metros da parede, onde se registra em vídeo o movimento por meio de uma câmera posicionada em um tripé a um ângulo de 45° do lado direito, submetidas individualmente, recebem instruções baseadas em uma explicação verbal da tarefa, seguida por uma única demonstração realizada pelo pesquisador (Nesbitt *et al.*, 2017, 2018). Cada participante realiza cinco tentativas, sendo considerado apenas o menor tempo registrado em segundos para análise subsequente.

O teste *Supine-To-Stand* (STS) possibilita avaliar a competência motora a partir de duas medidas (processo/produto). Neste estudo, adotaremos a medida de produto (tempo em segundos) por proporcionar uma forma pragmática de operacionalizar a competência motora com grandes amostras e diversas variáveis, assim como fornecer melhor discriminação e sensibilidade na medição do que avaliações orientadas a processos (Cattuzzo *et al.*, 2020).

5.4.6 Subteste de Desempenho em Leitura – II

O subteste de leitura (Anexo VIII) integra o Teste de Desempenho Escolar (TDE) que teve sua primeira versão em 1994 proposta por Lilian Milnitsky Stein (Stein, 1994), e atualmente se encontra em sua segunda versão após atualizações (Stein; Giacomoni; Fonseca, 2019). O teste caracteriza-se como uma ferramenta psicométrica de aplicação individual e coletiva que objetiva identificar os déficits em três domínios: i) leitura - reconhecimento de palavras isoladas do contexto, ii) escrita - escrita do nome próprio e de palavras contextualizadas, e 3) aritmética - solução oral de problemas e cálculo de operações aritméticas por escrito (Knijnik; Giacomoni; Stein, 2013).

A avaliação no subteste de leitura é realizada por meio de análise de pronúncias de 33 palavras de crescente grau de complexidade, sendo composto por um protocolo de registro geralmente aplicado individualmente, apresentando crescente grau de dificuldade o que possibilita ao avaliador interromper o avaliado ao identificar dificuldades em relação à resolução das questões (Stein; Giacomoni; Fonseca, 2019).

Para caracterização do desempenho em leitura, utilizamos o score de eficiência em leitura, que corresponde ao total de palavras lidas corretamente multiplicado por 60 e dividido pelo tempo em segundos. Esta medida revela a relação entre o quantitativo de acertos e tempo

de execução do teste, possibilitando mapear a real fluência da leitura em contraponto à decodificação de palavras (Fonseca *et al.*, 2019).

O subteste de leitura do TDE apresenta evidências psicométricas relacionadas ao conteúdo, estrutura interna, e altos parâmetros de fidedignidade nas versões A (ensino fundamental anos iniciais) e B (ensino fundamental anos finais), se posicionando na literatura científica como um instrumento que possibilita avaliar a habilidade de leitura apropriadamente de maneira contínua (Athayde *et al.*, 2019).

A análise fatorial exploratória (AFE) da Versão B do Subteste de Leitura (5º ao 9º ano) indicou unidimensionalidade, com um fator explicando 38% da variância total e cargas fatoriais entre 0,40 e 0,83 e o teste KMO (0,90) e o teste de esfericidade de Bartlett ($\chi^2(1275) = 7689,24$, $p < 0,001$) confirmaram a adequação da amostra e a pertinência da análise, garantindo a robustez metodológica do instrumento para avaliar a leitura (Athayde *et al.*, 2019).

5.5 PROCEDIMENTOS

Figura 3 - Procedimentos da pesquisa de campo



Fonte: Autores (2024)

5.5.1 Treinamento dos avaliadores

Foi realizado uma capacitação destinada ao pesquisador e à equipe de coleta para a realização de testagem dos instrumentos posteriormente operacionalizados durante a fase de coleta de dados, buscando compreender a necessidade de treinamento para aperfeiçoamento do manuseio das ferramentas propostas, assim como a garantia da integridade dos dados coletados.

5.5.2 Abordagem nas escolas

Encaminhados um convite as três escolas com maiores quantitativos de alunos regularmente matriculados no ensino fundamental anos finais do município de Borba, no Amazonas, juntamente com a proposta de pesquisa e o Termo de Anuência necessário para formalizar a colaboração (Anexo IX).

Em seguida, o projeto foi submetido ao comitê de ética em pesquisa da Universidade Federal do Amazonas, que avaliou as implicações éticas relacionadas à pesquisa envolvendo seres humanos, conforme a resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012. Após a aprovação do comitê de ética em pesquisa, o pesquisador estabeleceu comunicação com as escolas, gestores e professores de Educação Física, a fim de elaborar um cronograma para a coleta de dados.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi enviado aos responsáveis pelos alunos, visando esclarecer os objetivos, procedimentos e abordagens empregados na coleta de informações, bem como para planejar dias e horários adequados para esclarecer dúvidas sobre os procedimentos da pesquisa e obter a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

5.5.2 Recrutamento de participantes

As crianças foram abordadas em sala de aula durante o horário regular, sob a supervisão do apoio pedagógico da escola, para que fossem convidados a participar da pesquisa. Todos os indivíduos que os pais ou responsáveis consentiram a participação e atenderam os critérios de inclusão compuseram a amostra do presente estudo.

A leitura do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido foi realizada e explicada claramente para as crianças, permitindo-lhes sanar quaisquer dúvidas em relação aos procedimentos, visando assegurar a integridade ética do estudo. Uma vez obtido o assentimento das crianças para sua participação na coleta de dados, prosseguimos para as avaliações conduzidas em pequenos grupos.

5.5.3 Coleta de dados

Uma equipe de pesquisa qualificada supervisionou a aplicação das escalas ECE-AF, EPCM, ECC-AF, ECS e do questionário QAFO da ferramenta *Assessment Brazilian For Children From Physical Literacy - ABC-PL* (Feitoza; Cattuzzo, 2022), juntamente com o Questionário de Atividade Física de Lazer de Godin-Shephard, (Godin; Shepard, 1985; João et al., 2015; São-João et al., 2013) em uma sala de aula reservada para avaliação. Tais instrumentos foram apresentados em tablets, no aplicativo SurveyMonkey⁴, uma ferramenta especializada voltada para a criação personalizada e aplicação de questionários, enquetes e pesquisas por meio de dispositivos moveis. Os questionários foram apresentados individualmente às crianças em uma sala de aula, e todos responderam no intervalo de 12 a 15 minutos.

Esta abordagem se mostrou propícia para garantir a exequibilidade do estudo, uma vez que contempla elementos críticos para a administração eficiente do instrumento, tais como a gestão do tempo de aplicação, objetividade e facilidade de uso (Echevarría-Guanilo; Gonçalves; Romanoski, 2018).

Após aplicação das escalas e questionário do ABC-PL (Feitoza; Cattuzzo, 2022) e do Questionário de Atividade Física de Lazer de Godin-Shephard (Godin; Shepard, 1985) foram feitas as medidas antropométricas de peso, estatura e altura tronco-cefálica, que permitiram o cálculo do Índice de Massa Corporal e Pico de Velocidade de Crescimento.;

Posteriormente, realizamos a avaliação da competência motora (domínio físico), através da habilidade *Supine-To-Stand* (STS) (Nesbitt et al., 2018). Esta habilidade consiste em levantar-se da posição supina para a posição de pé. Antes da aplicação, todas as crianças receberam orientações claras sobre os passos a serem seguidos durante a execução, incluindo uma demonstração realizada pelo pesquisador responsável.

As crianças foram orientadas a deitar-se de costas em um tapete de ioga colocado sobre o chão, sob o comando verbal do pesquisador as crianças levantaram-se o mais rápido possível, sendo registradas cinco tentativas de execução da tarefa orientada e considerado a menor medida de tempo (s) para análise. A tarefa foi realizada em ambiente controlado e livre de distrações, garantindo a segurança das crianças e dos dados coletados. A análise da filmagem na realização da habilidade foi realizada por meio do software Kinovea (Charmant et al., 2024).

⁴ www.surveymonkey.com

A aplicação do Subteste de Desempenho em Leitura II (Stein; Giacomoni; Fonseca, 2019) foi realizada individualmente por dois aplicadores em uma sala de aula reservada, isenta de interferências externas, provida de adequada iluminação, ventilação apropriada e recursos materiais propícios para a execução do respectivo subteste.

Inicialmente, as orientações foram lidas para as crianças em voz alta. Seguindo o comando do pesquisador, o teste foi iniciado, onde foram registrados o tempo total de leitura apontado na prancha de estímulo e a pronúncia das palavras por meio do preenchimento de ficha de registro e gravação de áudio, seguindo a ordem padronizada proposta pelo instrumento.

5.6 ANÁLISE DE DADOS

A análise dos dados ocorreu por meio de estatística descritiva e inferencial, submetidos ao software Jamovi (versão 2.5) (Jamovi, 2024). A avaliação dos pressupostos de normalidade dos dados foi realizada a partir análise de histogramas, coeficientes de assimetria e curtose. Os histogramas (Apêndice IX) foi utilizado para fins de inspeção visual, visando observar possíveis desvios significativos de uma curva normal de distribuição. Em relação aos valores de assimetria e curtose, esses foram convertidos em escores z, com vistas a verificar o distanciamento do valor esperado para uma distribuição normal (Cain; Zhang; Yuan, 2017).

A descrição das variáveis numéricas foi realizada a partir das medidas de tendência central e dispersão, como média e desvio padrão para os dados que apresentaram distribuição normal, e mediana e intervalo interquartil (IIQ) para os dados que não apresentaram normalidade. Para comparação entre medidas de tendência central da variável independente sexo foi utilizado os testes T de Student e Mann-Whitney ($p \leq 0,05$). As variáveis categóricas, foram descritas por meio de frequência absoluta e relativa.

Para associação entre as variáveis do *Physical Literacy* e desempenho em leitura foi empregado análise bivariada mediante a aplicação do teste de correlação de Spearman (Figueiredo Filho; Silva Júnior, 2009). Os pontos de corte adotados para magnitude foram: pequena ($r \leq 0,29$), moderada ($r \leq 0,49$) e forte ($r \geq 0,50$). (Cohen, 1988). A partir das correlações significativas descrevemos o coeficiente de determinação (R^2) (variância compartilhada) para interpretar em termos percentuais (%) o relacionamento entre as variáveis que apresentaram associações significativas.

6 RESULTADOS

Os resultados apresentados na Tabela 1, referentes à caracterização da amostra, abrangem variáveis antropométricas, incluindo idade, massa corporal, estatura, índice de massa corporal (IMC) e estágio maturacional. O PVC evidenciou homogeneidade quanto ao viés maturacional, uma vez que todos os participantes se encontram no estágio pré-PVC. Dentre as variáveis analisadas, apenas a estatura demonstrou diferença estatisticamente significativa entre os sexos ($p \leq 0,05$), com médias superiores observadas entre as meninas.

Tabela 1 - Caracterização da amostra

Variáveis	Meninos n=43 (43%)	Meninas n=57 (57%)	Total n=100 (100%)
Dados Antropométricos			
Idade (anos) med (IIQ)	11,52 ± 0,54	11,51 ± 0,46	11,52 ± 0,51
Massa (kg) med (IIQ)	35,55 ± 6,53	37,45 ± 12,65	37,10 ± 10,32
Estatura (m) m±DP	1,44 ± 0,05	1,48 ± 0,07	1,46 ± 0,06
PVC m±DP	-3,15 ± 0,39	-2,61 ± 0,46	-2,84 ± 0,51
Classificação IMC			
	n (%)		
Normal	41 (41,00%)	55 (55,00%)	96 (96,00%)
Sobrepeso	2 (2,00%)	2 (2,00%)	4 (4,00%)
Estágio Maturacional			
Pré-PVC	43 (43,00%)	57 (57,00%)	100 (100,00%)

Fonte: Autores (2024)

Nota. Variáveis numéricas que apresentam normalidade na distribuição (paramétricas) são descritas a partir da média (m) e desvio-padrão (\pm DP). Variáveis categóricas são descritas por meio da frequência absoluta (n) e relativa (%).

A Tabela 2 apresenta dados descritivos (média, mediana, desvio-padrão, intervalo-interquartil) dos domínios que constituem o *Physical Literacy* (conhecimento e compreensão, confiança para envolvimento em atividade física, percepção de competência motora, competência motora, atividade física, índice de massa corporal e comportamento sedentário) de meninos, meninas e da amostra total.

Com base nos resultados, observamos que os valores médios para conhecimento e compreensão variam entre os grupos (meninos e meninas), com médias aproximadas de 9,0 e desvio padrão de 2,3. Tal dispersão é relativamente pequena, sugerindo comportamentos homogêneos, isto é, as crianças de ambos os sexos autorrelatam níveis semelhantes de conhecimento e compreensão sobre atividade física.

Tabela 2 - Caracterização dos domínios do *Physical Literacy*

Variáveis	Meninos (n=43)	Meninas (n=57)	Total (n=100)
Conhecimento e Compreensão m±DP	9,14 ± 2,29	8,58 ± 2,33	8,82 ± 2,32
Confiança para envolvimento em atividade física m±DP	30,23 ± 4,27	30,37 ± 5,08	30,31 ± 4,73
Percepção de competência motora med (IIQ)	13,00 ± 2,00	11,00 ± 3,00	12,50 ± 4,00
Competência motora (segundos) med (IIQ)	1,97 ± 0,50	2,04 ± 0,50	2,03 ± 0,52
Atividade física m±DP	56,72 ± 20,30	49,91 ± 19,78	52,84 ± 20,19
Índice de Massa Corporal (Kg/m ²) med (IIQ)	17,37 ± 3,02	17,28 ± 3,17	17,31 ± 4,63
Comportamento sedentário m±DP	16,51 ± 3,02	15,15 ± 3,66	15,73 ± 3,45

Fonte: Autores (2024)

Nota. Variáveis numéricas que apresentam normalidade na distribuição (paramétricas) são descritas a partir da média (m) e desvio-padrão (±DP). Variáveis nominais/categóricas são descritas por meio da frequência absoluta (n) e relativa (%).

Em relação à variável confiança para o envolvimento em atividade física, observamos médias aproximadas entre meninos ($30,23 \pm 4,27$) e meninas ($30,37 \pm 5,08$), com destaque para variabilidade maior em meninas. Ainda acerca do domínio afetivo, meninas se percebem menos competentes para realização de habilidades motoras em relação aos meninos e essa diferença é significativa ($p=0,003$).

No domínio físico foi constatado que os meninos apresentam medidas superiores em competência motora (med= 1,97 – menor tempo em segundos) com variabilidade semelhante entre ambos os sexos (IIQ=0,50), diferentemente da atividade física que embora meninos apresentem a média superior em relação às meninas, a medida de dispersão é considerável entre meninos, meninas e amostra total, ou seja, observa-se uma variação entre as medidas de atividade física em todos os grupos.

O índice de massa corporal (domínio físico) indica que meninos ($17,37 \pm 3,02$) e meninas ($17,28 \pm 3,17$) apresentam valores medianos próximos. Esses valores estão na classificação considerada normal para a maioria da amostra, como corroborado pela classificação do IMC: 96% dos participantes (41 meninos e 55 meninas) estão classificados na categoria (Cole, 2000).

A variabilidade também é semelhante entre os grupos, sugerindo uma distribuição homogênea dos escores de IMC, com pouca diferença entre meninos e meninas. A frequência relativa de casos de sobrepeso é baixa, com apenas 4% da amostra total (dois meninos e duas meninas) classificados nessa categoria.

No domínio comportamental, meninos evidenciam escores médios de comportamento sedentário maiores em relação às meninas, que apresentam uma dispersão maior, sugerindo uma distribuição mais ampla de comportamento sedentário.

A Tabela 3 apresenta informações referentes à Atividade Física Organizada, complementando as medidas avaliadas nas escalas anteriores. Os resultados detalham a

prática de esportes, lutas, dança e outras atividades físicas entre os escolares, destacando a frequência semanal e a duração média diária das práticas.

Tabela 3 - Atividade Física Organizada

	Meninos n=43 (43,0%)	Meninas n=57 (57,0%)	Total n=100 (100,0%)
Esporte			
Não praticantes	4 (4,0%)	11 (11,0%)	15 (15,0%)
Praticantes	39 (39,0%)	46 (46,0%)	85 (85,0%)
Dias durante a semana med (IIQ)	4,00 ± 3,00	3,00 ± 2,00	4,00 ± 4,00
Horas durante o dia m ± DP	3,62 ± 1,04	2,85 ± 0,94	3,20 ± 1,06
Futebol	31 (36,5%)	16 (18,8%)	47 (55,3%)
Futsal	4 (4,7%)	5 (5,9%)	9 (10,6%)
Handebol	1 (1,2%)	4 (4,7)	5 (5,9%)
Queimada	3 (3,5%)	14 (16,5%)	17 (20%)
Voleibol	0 (0%)	7 (8,2)	7 (8,2%)
Luta			
Não praticantes	38 (38,0%)	50 (50,0%)	88 (88,0%)
Praticantes	5 (5,0%)	7 (7,0%)	12 (12,0%)
Dias durante a semana m ± DP	4,40 ± 1,67	4,57 ± 1,13	4,50 ± 1,31
Horas durante o dia m ± DP	3,60 ± 0,54	2,57 ± 0,78	3,00 ± 0,85
Box	1 (8,3%)	2 (16,7%)	3 (25,0%)
Jiu-jítsu	4 (25,0%)	1 (8,3%)	4 (33,3%)
Karatê	1 (8,3%)	4 (33,3%)	5 (41,7%)
Dança			
Não praticantes	38 (38,0%)	28 (28,0%)	88 (88,0%)
Praticantes	29 (29,0%)	5 (5,0%)	12 (12,0%)
Dias durante a semana m ± DP	4,40 ± 2,074	4,10 ± 1,676	4,15 ± 1,708
Horas durante o dia med (IIQ)	3 ± 0,00	3 ± 1,00	3,00 ± 0,750
Balé	0 (0,0%)	5 (14,7%)	5 (14,7%)
Dança religiosa	0 (0,0%)	9 (26,5 %)	9 (26,5 %)
Dança popular/boi-bumbá	0 (0,0 %)	8 (23,5 %)	8 (23,5 %)
Dança popular/carimbó	1 (2,9 %)	0 (0,0 %)	1 (2,9 %)
Dança popular/quadrilha	4 (11,8%)	4 (11,8%)	8 (23,5 %)
Funk	0 (0,0 %)	3 (8,8)	3 (8,8 %)
Outras Atividades			
Não praticantes	30 (30,0%)	40 (40,0%)	70 (70,0%)
Praticantes	13 (13,0%)	17 (17,0%)	30 (30,0%)
Dias durante a semana m ± DP	4,31 ± 1,494	3,53 ± 1,281	3,87 ± 1,408
Horas durante o dia m ± DP	2,69 ± 0,75	2,88 ± 0,93	2,80 ± 0,85
Caminhada	10 (33,3%)	9 (30,0%)	19 (63,3%)
Ciclismo	1 (3,3%)	4 (13,3%)	5 (16,7%)
Corrida	2 (6,7%)	2 (6,7%)	4 (13,3%)
Ginástica	0 (0,0%)	2 (6,7%)	2 (6,7%)

Fonte: Autores (2024)

Nota. Variáveis nominais/categóricas são descritas por meio da frequência absoluta (n) e relativa (%).

No que se refere à prática de esportes, a maioria dos escolares (85%) relatou praticar alguma modalidade, com maior participação entre os meninos (39%). Por outro lado, 15% dos participantes declararam não praticar esportes, sendo a proporção maior entre as meninas (11%) do que entre os meninos (4%). As modalidades mais frequentes foram futebol (55,3%), predominante entre os meninos (36,5%), e queimada (20%), com maior adesão entre as meninas (16,5%).

Em relação à prática de lutas, apenas 12% dos escolares relataram participação, sendo jiu-jítsu (33,3%) e karatê (41,7%) as modalidades mais praticadas. Em relação à prática de dança, as meninas apresentaram maior adesão, representando 28%, enquanto apenas 5% dos meninos relataram participação. As modalidades mais comuns incluíram dança religiosa (26,5%) e dança popular, como boi-bumbá e quadrilha (23,5%).

Outras atividades físicas, como caminhada, ciclismo e corrida, foram relatadas por 30% dos escolares, com leve predominância entre as meninas (17%). A caminhada se destacou como a atividade mais praticada, representando 63,3% do total.

A Tabela 4 apresenta a caracterização do desempenho em leitura entre os participantes, considerando os escores, classificações de desempenho e suas distribuições por sexo.

Tabela 4 - Caracterização do Desempenho em Leitura

Desempenho em leitura (escore) med (IIQ)	21,01 ± 13,62	17,91 ± 12,12	20,65 ± 13,76
Classificação Desempenho em leitura		n (%)	
Déficit muito grave	0 (0,0%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)
Déficit grave	1 (1,0%)	1 (1,0%)	2 (2,0%)
Déficit de leve a moderado	5 (5,0%)	6 (6,0%)	11 (11,0%)
Alerta para déficit (abaixo do esperado)	22 (22,0%)	40 (40,0%)	62 (62,0%)
Médio-inferior	13 (13,0%)	7 (7,0%)	20 (20,0%)
Médio	1 (1,0%)	1 (1,0%)	2 (2,0%)
Médio-superior	1 (1,0%)	1 (1,0%)	2 (2,0%)
Acima do esperado	0 (0,0%)	1 (1,0%)	1 (1,0%)
Muito acima do esperado	0 (0,0%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)
Desempenho desenvolvido em nível muito superior	0 (0,0%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)

Fonte: Autores (2024)

Nota. Variáveis numéricas que apresentam normalidade na distribuição (paramétricas) são descritas a partir da média (m) e desvio-padrão (\pm DP). Variáveis nominais/categóricas são descritas por meio da frequência absoluta (n) e relativa (%).

Em relação ao desempenho em leitura, observamos que meninos apresentam desempenho superior na leitura, porém, ao considerar o intervalo interquartil (IIQ), observamos alta dispersão entre ambos os grupos. Notamos que tanto meninos quanto meninas têm uma pequena porcentagem com déficits graves (1% cada), diferindo da categoria “Alerta para déficit”, que 40% das meninas e 22% dos meninos estão classificados como abaixo do esperado, apontando para uma maior concentração de dificuldades entre as meninas.

Uma proporção maior de meninos (13%) está classificada na faixa “Médio-inferior” em comparação às meninas (7%), indicando que, embora mais meninas estejam no grupo de alerta para déficit, os meninos que não estão nessa classificação tendem a se concentrar em um desempenho intermediário, não alcançando escores muito elevados, mas também não

enfrentando dificuldades tão severas, ou seja, poucas crianças de ambos os grupos alcançam as categorias de desempenho médio, médio-superior ou acima do esperado (1% cada).

A Tabela 5 apresenta a matriz de correlação entre as variáveis do *Physical Literacy* e desempenho em leitura.

Tabela 5 - Matriz de correlação das variáveis do *Physical Literacy* e Desempenho em Leitura

	1	2	3	4	5	6	7
1. CE-AF	-						
2. PCM	0.22	-					
3. CC-AF	0.06	-0.01	-				
4. AF	0.09	0.11	0.10	-			
5. CM	0.07	-0.13	-0.07	0.01	-		
6. IMC	-0.13	-0.04	-0.01	0.13	0.23	-	
7. CS	-0.05	-0.03	0.07	0.08	-0.04	-0.09	-
8. DL	-0.08	-0.01	0.04	0.02	-0.20	0.08	-0.10

Legendas: CE-AF= Confiança para envolvimento em atividade física; PCM= Percepção de competência motora; CC-AF= Conhecimento e Compreensão sobre atividade física; AF= Atividade Física; IMC= Índice de Massa Corporal; CP= Competência motora; CP= Competência motora; DL= Desempenho em leitura.

Nota. Negrito denota significância estatística, $p < 0,05$.

Magnitude: pequena ($\leq 0,30$), moderada ($0,30 - 0,50$) e forte ($\geq 0,50$) (Cohen, 1988).

Dentre as variáveis do *Physical Literacy*, a competência motora (CM) demonstrou uma correlação negativa com o Desempenho em leitura (DL) ($r = -0,20$), com magnitude pequena. O coeficiente de determinação foi de $R^2 = 5,29\%$, sugerindo que 5,29% da variação no desempenho em leitura pode ser atribuída à competência motora. Essa associação inversa pode indicar que, na amostra analisada, níveis mais elevados de competência motora estão relacionados a desempenhos mais baixos em leitura.

Outras correlações significativas foram observadas entre a Confiança para Envolvimento em Atividade Física (CE-AF) e a Percepção de Competência Motora (PCM), sugerindo que quanto maior a confiança das crianças em relação à participação em atividades físicas, maior é a sua percepção de competência para a realização de habilidades motoras. A correlação entre essas variáveis foi de $r = 0,22$, apresentando uma magnitude pequena ($r \leq 0,29$) e um coeficiente de determinação de $R^2 = 4,84\%$, indicando que cerca de 4,84% da variação na CE-AF pode ser explicada pela PCM.

No domínio físico, foi encontrada uma associação significativa entre o Índice de Massa Corporal (IMC) e a Competência Motora (CM), sugerindo que um IMC mais elevado está relacionado a um maior nível de competência motora. A correlação observada foi de $r = 0,23$, também com magnitude pequena ($r \leq 0,29$), e o coeficiente de determinação foi de $R^2 = 5,29\%$.

7 DISCUSSÃO

Este estudo teve como objetivo verificar se o *Physical Literacy* esteve associado ao Desempenho em Leitura de escolares do contexto amazônico. Dentre as variáveis que integram o fenômeno *Physical Literacy*, a competência motora foi a única variável que apresentou uma correlação significativa, de pequena magnitude ($r = -0,20$) (Tabela 5).

Os resultados corroboram parcialmente os achados de estudo prévio realizado no Brasil (Chagas; Marinho; Awata, 2023), os quais não identificaram associações entre a atividade física, considerada um componente das variáveis do domínio físico⁵ do fenômeno *Physical Literacy*, e o desempenho em leitura (Tabela 5), apontando para a ausência de uma relação direta entre essas variáveis para escolares brasileiros (Chagas; Marinho; Awata, 2023).

No entanto, nossos achados ampliam as discussões existentes ao sugerirem que a competência motora pode estabelecer uma relação com o desempenho em leitura de escolares do contexto amazônico, ainda que essa relação varie em função de diferentes contextos culturais e populacionais como identificados em crianças e adolescentes americanos (Gu *et al.*, 2019), espanhóis (Domínguez-Martín; Tárraga-López; López-Gil, 2024) e chineses (Zhang *et al.*, 2023).

Evidências empíricas apresentam características divergentes a respeito dessa relação (Buha; Banković; Gligorović, 2023; Chang; Gu, 2018a; Hill *et al.*, 2024; Julius *et al.*, 2016; Macdonald *et al.*, 2020; Milne *et al.*, 2018; Sigmundsson; Englund; Haga, 2017), no entanto, revisões sistemáticas fornecem a síntese dessas evidências, destacando grandes volumes de estudos que apresentam associações positivas entre desempenho em leitura, funções executivas e a competência motora (Hill *et al.*, 2024; Macdonald *et al.*, 2018).

Para além desta relação, estudos destacam o papel mediador da função executiva entre a competência motora e desempenho em leitura (Chang; Gu, 2018b). Elementos da competência motora, estão significativamente associados a diferentes aspectos das funções executivas e desempenho de leitura (Geertsen *et al.*, 2016; Hill *et al.*, 2024). A ofertar de melhores condições de desenvolvimento da competência motora e funções executivas colaborar para o aprimoramento do desempenho de leitura de crianças em idade escolar (Chang; Gu, 2018a).

⁵ O estudo realizado no Brasil por Chagas, Marinho e Awata (2023), fundamentado no constructo teórico do *Physical Literacy*, restringiu-se ao domínio físico, abrangendo variáveis como competência motora, nível de atividade física, aptidão musculoesquelética e composição corporal.

O desempenho em leitura dos escolares apresentou uma mediana de 20,65, conforme os dados analisados (Tabela 4). Com base nas classificações normativas do Teste de Desempenho Escolar (TDE) para crianças brasileiras (Stein; Giacomoni; Fonseca, 2019), observou-se que 95% da amostra está distribuída nas categorias de déficit grave, alerta para déficit e médio-inferior, indicando um desempenho consideravelmente abaixo do esperado para a faixa etária e etapa de ensino.

Apenas 5% dos escolares apresentaram desempenho classificado nas categorias de médio ou acima do esperado, evidenciando uma prevalência significativa de dificuldades de leitura entre os participantes do estudo. Esses dados indicam uma predominância de dificuldades no desempenho em leitura, relacionada ao baixo desempenho observado entre crianças e adolescentes do contexto investigado (Borba-AM), conforme reportado pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) (INEP, 2024).

Os dados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) corroboram nossos achados ao apontar que a região Norte do Brasil, que integra a Amazônia, apresenta resultados de índices de aprendizagem em leitura inferiores à média nacional (Brasil, 2023b). Esses índices de aprendizagem na região amazônica podem ser explicados por uma combinação de fatores, incluindo a inadequação dos conteúdos curriculares às realidades locais, a insuficiente disponibilidade e qualificação de docentes, especialmente em áreas de acesso restrito, e a baixa qualidade da infraestrutura educacional, que reflete as particularidades socioeconômicas e geográficas dessa região (Giambruno *et al.*, 2024).

No contexto brasileiro, políticas públicas têm buscado assegurar o direito à alfabetização como um elemento central para a construção de trajetórias escolares bem-sucedidas, promovendo equidade educacional ao considerar as especificidades regionais, socioeconômicas, étnico-raciais e de gênero (Brasil, 2023a).

Essas iniciativas são fundamentais para reduzir as desigualdades educacionais e criar condições para que crianças e adolescentes em idade escolar tenham oportunidades de aprendizado mais equitativas. Nesta visão, a leitura é reconhecida como um direito humano fundamental, sendo condição indispensável para a aprendizagem e a aquisição de novos conhecimentos (Unesco, 2003), garantindo o acesso e permanência em todos os níveis de ensino assegurados legalmente (Bruxel, 2023).

Diferentes associações observadas entre as variáveis deste estudo podem ser melhor compreendidas sob o entendimento que os domínios que integram o constructo *Physical Literacy* são inter-relacionados, e sobretudo interdependentes (Whitehead, 2019a), como observado a partir da relação entre variáveis do domínio afetivo (Tabela 5). A percepção de

competência motora e a confiança para envolvimento em atividades físicas revelaram uma correlação significativa de pequena magnitude. Tais achados vão ao encontro da premissa de que estes domínios se reforçam mutuamente em suas relações recíprocas (Whitehead, 2019b).

Acerca das análises inferenciais, foi identificado que meninos se perceberam mais competentes para a execução de habilidades motoras em relação às meninas, com uma diferença significativa ($p \leq 0,05$). Estes resultados são consistentes com os achados da literatura. Pesquisas demonstram que meninos tendem a se perceber mais competentes em habilidades motoras do que meninas, especialmente em tarefas relacionadas ao controle de objetos (Carcamo-Oyarzun; Estevan; Herrmann, 2020; Morano *et al.*, 2020).

Meninos são frequentemente incentivados a participar de atividades físicas que enfatizam habilidades motoras fundamentais, como correr e arremessar, muitas vezes associadas a esportes (Gómez; Murcia; García, 2006). Esse estímulo social e cultural reforça sua autopercepção de competência motora, por outro lado, as meninas podem ser direcionadas a atividades que não possibilitam o desenvolvimento da competência motora, afetando sua percepção sobre a execução de tais habilidades (Bardid *et al.*, 2017).

Nesse sentido, a percepção de competência motora atua como mediadora entre a competência motora e atividade física, e nos chama atenção não apenas para o estímulo de capacidade físico-motoras, mas também para promoção de experiências bem-sucedidas para meninos e meninas que auxiliem na construção de uma imagem competente de si, possibilitando a aquisição e manutenção de um estilo de vida saudável e ativo (Feitoza *et al.*, 2022; Izaskun *et al.*, 2021).

Outro achado relevante foi a correlação significativa de pequena magnitude, identificada entre o índice de massa corporal (IMC) e a competência motora. Esse resultado indica que quanto maiores os valores de IMC, maior foi o tempo necessário para a realização da tarefa supine-to-stand, sugerindo uma possível relação entre o aumento do IMC e a diminuição da competência motora.

A relação inversa entre o índice de massa corporal e aumento da competência motora durante a infância e adolescência é amplamente evidenciada em estudos que reportam que crianças com sobrepeso e obesidade apresentam competência motora significativamente menor em comparação com crianças com peso normal (Lopes *et al.*, 2012; Tadiotto *et al.*, 2021), tais resultados de associação inversa entre competência motora e o status de peso corporal são confirmados em estudo de revisão sistemática (Cattuzzo *et al.*, 2016).

A baixa competência motora, associada ao aumento do índice de massa corporal (Verbecque *et al.*, 2021), destaca a necessidade de intervenções que promovam o desenvolvimento da competência motora real e percebida. Essas intervenções são essenciais para promover níveis mais elevados de atividade física e menor status de peso corporal (De Meester *et al.*, 2016).

No âmbito das políticas públicas, a ausência de avaliações dessas iniciativas implementadas em países da América Latina e Caribe caracterizam a dissociação entre a produção de conhecimento e a formulação de políticas públicas para o enfrentamento da obesidade infantil (Vega-Salas *et al.*, 2023). Tal dissociação torna-se ainda mais preocupante ao se considerar que a integração de estratégias de controle de peso associadas ao desenvolvimento da competência motora se revela fundamental no ambiente escolar (Verbecque *et al.*, 2021).

No que tange aos resultados que não evidenciaram correlações estatisticamente significativas entre as variáveis relacionadas ao *Physical Literacy* e o desempenho em leitura, tais achados não diminuem sua relevância para a compreensão holística da dimensão humana. Ao contrário, quando integrados ao contexto do ambiente escolar, podem constituir uma abordagem potencialmente eficaz para a promoção da saúde e do desenvolvimento integral das crianças (Zhang *et al.*, 2023).

Estudos realizados em países ocidentais (Domínguez-Martín; Tárraga-López; López-Gil, 2024; Gu *et al.*, 2019; Zhang *et al.*, 2023), onde o *Physical Literacy* tem sido amplamente adotado como eixo central da disciplina de Educação Física – abrangendo a formação docente, práticas pedagógicas e curricular escolar –, frequentemente demonstram associações com maior magnitude e significância, reforçando o papel central desse fenômeno no contexto educacional (Jurbala, 2015; SHAPE America, 2024).

O *Physical Literacy* possibilita o desenvolvimento da autonomia, habilidades, atitudes, valores, conhecimentos e compreensão por meio de contexto educacional que estimule o interesse dos estudantes pela atividade física garantindo sua participação na sociedade (Durdin-Myers; Green; Whitehead, 2018; Unesco, 2013), e sobretudo fornece o potencial necessário para viabilizar mudanças significativas para promover a justiça social (Santos *et al.*, 2022).

7.1 PONTOS FORTES, LIMITAÇÕES E DIREÇÕES FUTURAS

Um dos principais méritos deste estudo reside no fato de ser pioneiro ao associar o fenômeno *Physical Literacy* ao desempenho em leitura no contexto brasileiro, considerando todos os domínios que compõem esse constructo, o que possibilitou uma análise das interações entre esses múltiplos aspectos e o desempenho em leitura, que até o momento não havia sido explorado.

Destaca-se também o rigor metodológico, com o uso de instrumentos validados especificamente para a população de escolares brasileiros. Esse cuidado contribuiu para a qualidade e a validade dos dados coletados, assegurando maior confiabilidade às conclusões do estudo. Além disso, ressalta-se o caráter inovador da pesquisa, sendo a primeira realizada no contexto amazônico e na região norte do Brasil a incorporar o *Physical Literacy* em suas análises.

Contudo, algumas limitações precisam ser reconhecidas. O uso de questionários para avaliar a atividade física, embora prático, não oferece a mesma precisão de medidas objetivas, como aquelas obtidas por acelerômetros, que seriam preferíveis. Outra limitação refere-se ao cálculo do tamanho amostral. Embora os parâmetros utilizados sejam estatisticamente adequados, uma amostra maior poderia ter conferido maior robustez às análises e às conclusões.

A inclusão de uma avaliação mais detalhada das funções executivas, frequentemente relacionadas ao desempenho escolar em estudos prévios, poderia ter enriquecido ainda mais as análises realizadas. Para estudos futuros, recomendamos ampliar o escopo das variáveis de desempenho escolar analisadas, incorporando, por exemplo, escrita e aritmética, para oferecer uma visão mais ampla da relação entre *Physical Literacy* e o desempenho acadêmico.

Sugerimos realizar análises longitudinais, que permitam investigar como essas associações evoluem ao longo do tempo, assim como consideramos essencial a inclusão de variáveis contextuais, como determinantes sociais, que influenciem tanto o *Physical Literacy* quanto o desempenho escolar. Essa abordagem contribuiria para uma compreensão mais rica e contextualizada dos fatores que impactam o desenvolvimento de crianças e adolescentes, especialmente no contexto amazônico, oferecendo subsídios para políticas e práticas educativas mais alinhadas às necessidades dessa população.

8 CONCLUSÃO

Os resultados deste estudo apresentam aspectos relevantes que auxiliam a compreensão acerca da relação entre os domínios do *Physical Literacy* e o desempenho em leitura de escolares amazônicos. Dentre as variáveis do *Physical Literacy*, identificamos correlação entre competência motora e desempenho em leitura, o que sugere que o desenvolvimento da competência motora e funções executivas fornece melhores condições para promoção de processos cognitivos relacionados à aprendizagem, incluindo o desempenho em leitura.

Um ponto de destaque nos resultados é a diferença significativa na percepção da competência motora entre os escolares. Foi observado que meninas tendem a se perceber como menos competentes em habilidades motoras quando comparadas aos meninos. Esse achado reforça a necessidade de promover ambientes educacionais inclusivos, que incentivem o desenvolvimento ativo e saudável de todos os escolares, independentemente do sexo.

Os dados apontam para uma relação entre o índice de massa corporal (IMC) e a competência motora, evidenciando a importância de promover a atividade física como estratégia central tanto para o desenvolvimento da competência motora quanto para a obtenção de um status de peso mais adequado.

Os resultados do estudo também evidenciam o baixo desempenho em leitura entre escolares, destacando a necessidade de intervenções que abordem o aprendizado de habilidades básicas, com ênfase no desenvolvimento da leitura, especialmente para crianças e adolescentes cujo desempenho em leitura está abaixo do esperado. Tais intervenções devem possibilitar o engajamento em atividades mediadas pela leitura, bem como promover experiências que fomentem um ciclo de motivação e confiança, competência física, conhecimento e compreensão, incentivando a valorização e a responsabilidade pela prática de atividade física ao longo da vida.

Os achados deste estudo revelam a emergência de implementação de abordagens holísticas e inclusivas no âmbito de investigações relacionadas ao desenvolvimento integral de crianças e adolescentes, transcendendo o campo das ideias e ocupando os espaços educativos para a promoção de um estilo de vida saudável e ativo sob o prisma da Educação Inclusiva e Direitos Humanos.

9 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMADO, João; BOAVIDA, João. **Ciências da educação: epistemologia, identidade e perspectivas**. [S. l.]: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2008. v. 2 Disponível em: <https://ucdigitalis.uc.pt/pombalina/item/52768>.

ASSIS, Flávia Cristina de Araújo Santos; VIEIRA, Mauriceia Silva de Paula. PRÁTICAS DE LEITURA NA ALFABETIZAÇÃO. **Revista Brasileira de Alfabetização**, [s. l.], n. 17, 2022.

ATHAYDE, Marcia de Lima *et al.* Desenvolvimento do subteste de escrita do Teste de Desempenho Escolar II. **Revista Avaliação Psicológica**, [s. l.], v. 15, n. 3, p. 371–382, 2016.

ATHAYDE, Marcia de Lima *et al.* Desenvolvimento do Subteste de Leitura do Teste de Desempenho Escolar II. **Psico-USF**, [s. l.], v. 24, n. 2, p. 245–257, 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-82712019000200245&tlng=pt.

ATHAYDE, Marcia de Lima *et al.* Evidências de validade do subteste de leitura do teste de desempenho escolar. **Psicologia: teoria e prática**, [s. l.], v. 16, p. 131–140, 2014.

BANDEIRA, Marina *et al.* Comportamentos problemáticos em estudantes do ensino fundamental: características da ocorrência e relação com habilidades sociais e dificuldades de aprendizagem. **Estudos de Psicologia (Natal)**, [s. l.], v. 11, n. 2, p. 199–208, 2006.

BARDID, Farid *et al.* The effectiveness of a community-based fundamental motor skill intervention in children aged 3-8 years: Results of the Multimove for Kids project. **Journal of Science and Medicine in Sport**, [s. l.], v. 20, n. 2, p. 184–189, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.jsams.2016.07.005>.

BARNETT, Lisa M. *et al.* Construct validity of the pictorial scale of Perceived Movement Skill Competence. **Psychology of Sport and Exercise**, [s. l.], v. 22, p. 294–302, 2016. Disponível em: <https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S1469029215300091>.

BARNETT, Lisa M. *et al.* Validity, Reliability, and Feasibility of Physical Literacy Assessments Designed for School Children: A Systematic Review. **Sports Medicine**, New Zealand, v. 53, n. 10, p. 1905–1929, 2023. Disponível em: <https://link.springer.com/10.1007/s40279-023-01867-4>.

BOER, July Dorna Casper; ELIAS, Luciana Carla dos Santos. Habilidades sociais, funções executivas e desempenho acadêmico: revisão sistemática. **Revista Psicopedagogia**, [s. l.], 2022. Disponível em: <https://www.revistapsicopedagogia.com.br/exportar-pdf/734/v39n119a12.pdf>.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. [S. l.: s. n.], 2017.

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

BRASIL. **Decreto nº 11.556, de 12 de julho de 2023. Institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada**. Brasília, DF: Presidência da República, 2023a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/D11556.htm.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Brasília, DF: Presidência da República, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências**. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>.

BRASIL. **Notas sobre o Brasil no Pisa 2022**. Brasília, DF: Inep, 2023b.

BRUXEL, Carla Maria Leidemer. FUNDAMENTOS LEGAIS PARA O PROCESSO DE APROPRIAÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA. **Revista Brasileira de Alfabetização**, [s. l.], n. 21, p. 1–13, 2023. Disponível em:

<https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/682>. Acesso em: 8 ago. 2024.

BUHA, Nataša; BANKOVIĆ, Slobodan; GLIGOROVIĆ, Milica. The relationship between reading skills and fine motor abilities in younger school-age children. **Specijalna edukacija i rehabilitacija**, [s. l.], v. 22, n. 2, p. 149–165, 2023.

CADIZ-GABEJAN, Alona Medalia; QUIRINO, Madelyn C. Students' Reading Proficiency and Academic Performance. **International Journal of English Language Studies**, [s. l.], v. 3, n. 6, p. 30–40, 2021.

CAIN, Meghan K; ZHANG, Zhiyong; YUAN, Ke-Hai. Univariate and multivariate skewness and kurtosis for measuring nonnormality: Prevalence, influence and estimation. **Behavior Research Methods**, [s. l.], v. 49, n. 5, p. 1716–1735, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.3758/s13428-016-0814-1>.

CAIRNEY, Jhon *et al.* A Construct Validation Study of PLAYfun. **Medicine & Science in Sports & Exercise**, [s. l.], v. 50, n. 4, p. 855–862, 2018.

CANDIAN, Juliana Frizzoni; REZENDE, Wagner Silveira. O contexto normativo do clima escolar e o desempenho dos alunos: implicações para o debate sobre gestão escolar. **Pesquisa e Debate em Educação**, [s. l.], v. 3, n. 2, p. 25–41, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/32235>.

CAPELLINI, Simone Aparecida; OLIVEIRA, Adriana Marques de; CUETOS, Fernando. **Prolec: provas de avaliação dos processos de leitura**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

CAPELLINI, Simone Aparecida; TONELOTTO, Josiane Maria de Freitas; CIASCA, Sylvia Maria. Medidas de desempenho escolar: avaliação formal e opinião de professores. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, [s. l.], v. 21, n. 2, p. 79–90, 2004.

CARCAMO-OYARZUN, Jaime; ESTEVAN, Isaac; HERRMANN, Christian. Association between Actual and Perceived Motor Competence in School Children.

International Journal of Environmental Research and Public Health, [s. l.], v. 17, n. 10, 2020. Disponível em: <https://www.mdpi.com/1660-4601/17/10/3408>.

CAROLO, Dora; ONOFRE, Marcos; MARTINS, João. Origens e definição do constructo de literacia física: da compreensão conceptual à criação coletiva de um referencial europeu. **Retos**, [s. l.], v. 48, n. 48, p. 761–774, 2023. Disponível em: <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/97380>.

CARVALHO, Margarete Gonçalves Macedo de; SOUZA, Ana Cláudia de. A avaliação da leitura no Brasil entre os anos 2014-2020: instrumentos e habilidades. **Educação e Pesquisa**, [s. l.], v. 49, 2023.

CASEIRO, Cíntia Camargo Furquim; GEBRAN, Raimunda Abou. AVALIAÇÃO FORMATIVA: CONCEPÇÃO, PRÁTICAS E DIFICULDADES. **Nuances: estudos sobre Educação**, [s. l.], v. 15, n. 16, 2010.

CASTELLI, Darla M.; BARCELONA, Jeanne M.; BRYANT, Lynne. Contextualizing physical literacy in the school environment: The challenges. **Journal of Sport and Health Science**, SHANGHAI, v. 4, n. 2, p. 156–163, 2015. Disponível em: <https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S2095254615000332>.

CATTUZZO, Maria Teresa *et al.* Assessment in the Supine-To-Stand Task and Functional Health from Youth to Old Age: A Systematic Review. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, [s. l.], v. 17, n. 16, p. 5794, 2020.

CATTUZZO, Maria Teresa *et al.* Motor competence and health related physical fitness in youth: A systematic review. **Journal of Science and Medicine in Sport**, [s. l.], v. 19, n. 2, p. 123–129, 2016. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1440244014006318>.

CHAGAS, Daniel; MARINHO, Blena; AWATA, Raphael. DOES PHYSICAL LITERACY PREDICT ACADEMIC ACHIEVEMENT IN ADOLESCENT STUDENTS?. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, [s. l.], v. 30, n. 3, 2023.

CHANG, Mei; GU, Xiangli. The role of executive function in linking fundamental motor skills and reading proficiency in socioeconomically disadvantaged kindergarteners. **Learning and Individual Differences**, [s. l.], v. 61, p. 250–255, 2018a.

CHANG, Mei; GU, Xiangli. The role of executive function in linking fundamental motor skills and reading proficiency in socioeconomically disadvantaged kindergarteners. **Learning and Individual Differences**, [s. l.], v. 61, p. 250–255, 2018b.

CHARMANT, Joan; CONTRIBUTORS. **Kinovea (2023.1.2)**. [S. l.: s. n.], 2024. Disponible em: <https://www.kinovea.org>.

CHEN, Ang. Operationalizing physical literacy for learners: Embodying the motivation to move. **Journal of Sport and Health Science**, SHANGHAI, v. 4, n. 2, p. 125–131, 2015. Disponible em: <https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S2095254615000320>.

CHEN, Ang; WANG, Yubing. The Role of Interest in Physical Education: A Review of Research Evidence. **Journal of Teaching in Physical Education**, [s. l.], v. 36, n. 3, p. 313–322, 2017.

COHEN, J. Análisis de poder estadístico para las ciencias del comportamiento. **Nueva Jersey: Lawrence Erlbaum Associates**, [s. l.], 1988.

COLE, T. J. Establishing a standard definition for child overweight and obesity worldwide: international survey. **BMJ**, [s. l.], v. 320, n. 7244, p. 1240–1240, 2000.

CONTRERAS-ZAPATA, Katherine *et al.* Aproximación a la implementación de la alfabetización física en Chile: una revisión narrativa (Approach to physical literacy implementation in Chile: a narrative review). **Retos**, [s. l.], v. 47, n. 47, p. 96–102, 2022. Disponible em: <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/94922>.

CORBIN, Charles B. Implications of Physical Literacy for Research and Practice: A Commentary. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, ABINGDON, v. 87, n. 1, p. 14–27, 2016. Disponible em: <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02701367.2016.1124722>.

CUNHA, Neide de Brito *et al.* Produção científica da avaliação da leitura no contexto escolar. **Psico**, [s. l.], v. 40, n. 1, 2009. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/revistapsico/article/view/2046>.

CUNHA, Vera Lúcia Orlandi; CAPELLINI, Simone Aparecida. Caracterização do desempenho de escolares do 3º ao 5º ano do ensino fundamental em compreensão de leitura. **Revista CEFAC**, [s. l.], v. 18, n. 4, p. 941–951, 2016.

DAVIS-KEAN, Pamela E. The Influence of Parent Education and Family Income on Child Achievement: The Indirect Role of Parental Expectations and the Home Environment. **Journal of Family Psychology**, [s. l.], v. 19, n. 2, p. 294–304, 2005.

DE MEESTER, An *et al.* Associations among Elementary School Children’s Actual Motor Competence, Perceived Motor Competence, Physical Activity and BMI: A Cross-Sectional Study. **PLOS ONE**, [s. l.], v. 11, n. 10, p. e0164600, 2016. Disponível em: <https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0164600>. Acesso em: 16 set. 2024.

DIAS, Natália Martins *et al.* Avaliação da Leitura no Brasil: Revisão da Literatura no Recorte 2009-2013. **Psicologia - Teoria e Prática**, [s. l.], v. 18, n. 1, p. 113–128, 2016.

DOMÍNGUEZ-MARTÍN, Gabriel; TÁRRAGA-LÓPEZ, Pedro J.; LÓPEZ-GIL, José Francisco. Exploring the link between perceived physical literacy and academic performance outcomes: insights from the EHDLA study. **Frontiers in Sports and Active Living**, [s. l.], v. 6, 2024. Disponível em: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fspor.2024.1352114/full>.

DUDLEY, Dean A. A Conceptual Model of Observed Physical Literacy. **The Physical Educator**, [s. l.], v. 72, n. 5, p. 236, 2015. Disponível em: <http://js.sagamorepub.com/pe/article/view/6020>.

DUDLEY, Dean *et al.* Critical Considerations for Physical Literacy Policy in Public Health, Recreation, Sport, and Education Agencies. **Quest**, [s. l.], v. 69, n. 4, p. 436–452,

2017. Disponível em:
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00336297.2016.1268967>.

DUDLEY, Dean. Physical Literacy: When the Sum of the Parts Is Greater than the Whole. **Journal of Physical Education, Recreation & Dance**, Reston, v. 89, n. 3, p. 7–8, 2018. Disponível em:
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/07303084.2018.1418998>.

DUDLEY, Dean; KRIELLAARS, Dean; CAIRNEY, John. Physical Literacy Assessment and Its Potential for Identification and Treatment of Children with Neuro-Developmental Behavioral Intellectual Disorders. **Current Developmental Disorders Reports**, Cham, v. 3, n. 3, p. 195–199, 2016. Disponível em:
<http://link.springer.com/10.1007/s40474-016-0092-8>.

DURDEN-MYERS, Elizabeth J.; GREEN, Nigel R.; WHITEHEAD, Margaret E. Implications for Promoting Physical Literacy. **Journal of Teaching in Physical Education**, [s. l.], v. 37, n. 3, p. 262–271, 2018. Disponível em:
<https://journals.humankinetics.com/view/journals/jtpe/37/3/article-p262.xml>.

DURDEN-MYERS, Elizabeth J.; WHITEHEAD, Margaret E.; POT, Niek. Physical Literacy and Human Flourishing. **Journal of Teaching in Physical Education**, [s. l.], v. 37, n. 3, p. 308–311, 2018. Disponível em:
<https://journals.humankinetics.com/view/journals/jtpe/37/3/article-p308.xml>.

ECHEVARRÍA-GUANILO, Maria Elena; GONÇALVES, Natália; ROMANOSKI, Priscila Juceli. Propriedades psicométricas de instrumentos de medidas: bases conceituais e métodos de avaliação - Parte I. **Texto & Contexto - Enfermagem**, [s. l.], v. 26, n. 4, p. 2–11, 2018.

EDWARDS, Lowri C. *et al.* Definitions, Foundations and Associations of Physical Literacy: A Systematic Review. **Sports Medicine**, Cham, v. 47, n. 1, p. 113–126, 2017. Disponível em: <http://link.springer.com/10.1007/s40279-016-0560-7>.

ENNIS, Catherine D. Knowledge, transfer, and innovation in physical literacy curricula. **Journal of Sport and Health Science**, SHANGHAI, v. 4, n. 2, p. 119–124, 2015. Disponível em: <https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S209525461500023X>.

FARIAS, Lena Rose Lago Cecílio; FERREIRA, Lúcio Fernandes. **Desempenho escolar de adolescentes com provável transtorno do desenvolvimento da coordenação**. 1. ed. Curitiba: EDITORA CRV, 2023. v. 1

FEITOZA, Anderson Henry Pereira *et al.* Motor competence, physical activity, and perceived motor competence: A relational systems approach. **Journal of Sports Sciences**, [s. l.], v. 40, n. 21, p. 2371–2383, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/02640414.2022.2158268>.

FEITOZA, Anderson Henry Pereira. **Physical Literacy e status de peso em crianças e adolescentes**. 2023. - Universidade de Pernambuco e Universidade Federal da Paraíba, Recife, 2023.

FEITOZA, Anderson Henry Pereira; CATTUZZO, Maria Teresa. **Desenvolvimento de instrumentos para testar Physical Literacy**. 1. ed. Recife: Edupe, 2022. v. 1

FIGUEIREDO FILHO, Dalson Britto; SILVA JÚNIOR, José Alexandre. Desvendando os Mistérios do Coeficiente de Correlação de Pearson (r). **Revista Política Hoje**, [s. l.], v. 18, n. 1, p. 115–146, 2009.

FILHO, Valter Cordeiro Barbosa *et al.* Scoping Review on Interventions for Physical Activity and Physical Literacy Components in Brazilian School-Aged Children and Adolescents. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, Basel, v. 18, n. 16, p. 8349, 2021. Disponível em: <https://www.mdpi.com/1660-4601/18/16/8349>.

FLORES-MENDOZA, Carmen *et al.* Fluid intelligence and school performance and its relationship with social variables in Latin American samples. **Intelligence**, [s. l.], v. 49, p. 66–83, 2015. Disponível em: Acesso em: 4 ago. 2024.

FLORES-MENDOZA, Carmen *et al.* General Intelligence and Socioeconomic Status as Strong Predictors of Student Performance in Latin American Schools: Evidence From PISA Items. **Frontiers in Education**, [s. l.], v. 6, p. 632289, 2021. Disponível em: www.frontiersin.org. Acesso em: 4 ago. 2024.

FONSECA, Rochele Paes *et al.* Dados Normativos da Aplicação Individual do Teste de Desempenho Escolar II (TDE-II). *In*: STEIN, Lilian Milnitsky; GIACOMONI, Claudia Hofheinz; FONSECA, Rochele Paes (org.). **Teste de Desempenho Escolar**. 1st. ed. São Paulo: Vetor, 2019. v. 2, p. 105–154.

GEERTSEN, Svend Sparre *et al.* Motor Skills and Exercise Capacity Are Associated with Objective Measures of Cognitive Functions and Academic Performance in Preadolescent Children. **PLOS ONE**, [s. l.], v. 11, n. 8, p. e0161960, 2016.

GIAMBRUNO, Cecilia *et al.* **Educação na Região Amazônica**. [S. l.: s. n.], 2024.

GIBLIN, Susan; COLLINS, Dave; BUTTON, Chris. Physical Literacy: Importance, Assessment and Future Directions. **Sports Medicine**, Cham, v. 44, n. 9, p. 1177–1184, 2014. Disponível em: <http://link.springer.com/10.1007/s40279-014-0205-7>.

GIUDICELLI, Bruno Barbosa *et al.* Letramento Corporal na Educação Física: Debate, Contribuição e Intervenção. *In*: DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA: IDENTIDADE E MISSÃO. Belo Horizonte: EDUCAR, 2021. v. 1, p. 205–219.

GODIN, G; SHEPARD, R J. A simple method to assess exercise behavior in the community. **Supplement for Medicine and Science in Sports Exercise**, [s. l.], v. 29, n. 3, 1985.

GÓMEZ, Pedro Hellín; MURCIA, Juan Antonio Moreno; GARCÍA, Pedro Luís Rodríguez. Relación de la competencia motriz percibida con la práctica físico-deportiva. **Revista de Psicología del Deporte**, [s. l.], v. 15, p. 219–231, 2006. Disponível em: <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:142569552>.

GONÇALVES, Hosana Alves *et al.* Desempenho Escolar e Desenvolvimento Cognitivo e Linguístico. *In:* STEIN, Lilian Milnitsky; GIACOMONI, Claudia Hofheinz; FONSECA, Rochele Paz (org.). **Teste de Desempenho Escolar**. 1. ed. São Paulo: Vetor, 2019a. v. 2, p. 19–26.

GONÇALVES, Hosana Alves *et al.* Fundamentos Teóricos da Avaliação do Desempenho Escolar: Da escola à Clínica e da Clínica à Escola. *In:* STEIN, Lilian Milnitsky; GIACOMONI, Claudia Hofheinz; FONSECA, Rochele Paz (org.). **Teste de Desempenho Escolar**. 1. ed. São Paulo: Vetor, 2019b. v. 2, p. 27–34.

GRAUDUSZUS, Martin *et al.* Definitions and assessments of physical literacy among children and youth: a scoping review. **BMC Public Health**, London, v. 23, n. 1, p. 1746, 2023. Disponível em: <https://bmcpublikealth.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12889-023-16680-x>.

GREEN, N R. Changing the Focus of Physical Education. **International Journal of Physical Education, Health & Sports Sciences**, [s. l.], p. 43–49, 2020.

GREEN, Nigel R. *et al.* Charting Physical Literacy Journeys Within Physical Education Settings. **Journal of Teaching in Physical Education**, [s. l.], v. 37, n. 3, p. 272–279, 2018. Disponível em: <https://journals.humankinetics.com/view/journals/jtpe/37/3/article-p272.xml>.

GU, Xiangli *et al.* Do Physically Literate Adolescents Have Better Academic Performance?. **Perceptual and Motor Skills**, [s. l.], v. 126, n. 4, p. 585–602, 2019.

HILL, Phillip J *et al.* The Influence of Motor Competence on Broader Aspects of Health: A Systematic Review of the Longitudinal Associations Between Motor Competence and Cognitive and Social-Emotional Outcomes. **Sports Medicine**, [s. l.], v. 54, n. 2, p. 375–427, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s40279-023-01939-5>.

HOUSER, Natalie; KRIELLAARS, Dean. “Where was this when I was in Physical Education?” Physical literacy enriched pedagogy in a quality physical education context. **Frontiers in Sports and Active Living**, [s. l.], v. 5, 2023.

HYMEL, Shelley; FORD, Laura. School Completion and Academic Success: The Impact of Early Social-Emotional Competence. *In*: VITARO FRANK, topic ed. (org.). **Encyclopedia on Early Childhood Development**. [S. l.]: Centre of Excellence for Early Childhood Development, 2014. Disponível em: <https://www.child-encyclopedia.com/school-success/according-experts/school-completion-and-academic-success-impact-early-social>.

IBGE. **População no último censo [2022]**. Brasília: [s. n.], 2023.

INEP. **Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb)**. [S. l.]: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>.

IPLA. **A International Physical Literacy Association**. [S. l.], 2017.

IZASKUN, Luis De Cos *et al.* Perception of Competence as Mediator between Motor Competence and Physical Activity. **International Journal of Environmental Research and Public Health** 2022, Vol. 19, Page 392, [s. l.], v. 19, n. 1, p. 392, 2021. Disponível em: <https://www.mdpi.com/1660-4601/19/1/392/htm>. Acesso em: 16 set. 2024.

JAMOVI. **The jamovi project**. [S. l.: s. n.], 2024. Disponível em: <https://www.jamovi.org>.

JESUS, Denise Meyrelles de. As políticas públicas em ação no Estado do Espírito Santo: o que dizem as superintendências e as secretarias municipais de educação. *In*: MENDES, Eniceia Gonçalves; ALMEIDA, Maria Amelia (org.). **A pesquisa sobre inclusão escolar em suas múltiplas dimensões: teoria, política e formação**. Maília: ABPEE, 2012. p. 159–174.

JOÃO, Thaís Moreira São *et al.* Validity of the Brazilian version of the Godin-Shephard Leisure-Time Physical Activity Questionnaire. **Cadernos de Saúde Pública**, [s. l.], v. 31, n. 9, p. 1825–1838, 2015.

JULIUS, Mona S. *et al.* Children's ability to learn a motor skill is related to handwriting and reading proficiency. **Learning and Individual Differences**, [s. l.], v. 51, p. 265–272, 2016.

JURBALA, Paul. What Is Physical Literacy, Really?. **Quest**, ABINGDON, v. 67, n. 4, p. 367–383, 2015. Disponível em: <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00336297.2015.1084341>.

KE, DanDan *et al.* Definition and assessment of physical literacy in children and adolescents: a literature review. **The Journal of Physical Fitness and Sports Medicine**, [s. l.], v. 11, n. 3, p. 149–159, 2022. Disponível em: https://www.jstage.jst.go.jp/article/jpfs/11/3/11_149/_article.

KNIJNIK, Luiza Feijó; GIACOMONI, Claudia; STEIN, Lilian Milnitsky. Teste de Desempenho Escolar: um estudo de levantamento. **Psico-USF**, [s. l.], v. 18, n. 3, p. 407–416, 2013.

KOZERA, Tanya R. **Physical literacy in children and youth**. 2017. 1–128 f. - University of Manitoba, Manitoba, 2017.

LADDA, Shawn. Physical Literacy Is a Social Justice Issue!. **Journal of Physical Education, Recreation & Dance**, Reston, v. 85, n. 5, p. 3–4, 2014. Disponível em: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/07303084.2014.897562>.

LEIPZIG, Diane Henrique. **What Is Reading?**. [S. l.]: Reading Rockets, 2001. Disponível em: <https://www.readingrockets.org/topics/about-reading/articles/what-reading>.

LLOYD, Rebecca J. Becoming Physically Literate for Life: Embracing the Functions, Forms, Feelings and Flows of Alternative and Mainstream Physical Activity. **Journal of Teaching in Physical Education**, CHAMPAIGN, v. 35, n. 2, p. 107–116, 2016. Disponível em: <https://journals.humankinetics.com/view/journals/jtpe/35/2/article-p107.xml>.

LODEWYK, Ken R.; MANDIGO, James L. Early Validation Evidence of a Canadian Practitioner-Based Assessment of Physical Literacy in Physical Education: Passport for Life.

The Physical Educator, [s. l.], v. 74, n. 3, p. 441–475, 2017. Disponível em: <http://js.sagamorepub.com/pe/article/view/7459>.

LONGMUIR, Patricia E. *et al.* Canadian Agility and Movement Skill Assessment (CAMSA): Validity, objectivity, and reliability evidence for children 8–12 years of age. **Journal of Sport and Health Science**, [s. l.], v. 6, n. 2, p. 231–240, 2017. Disponível em: <https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S2095254615001210>.

LOPES, Vítor P *et al.* Correlation between BMI and motor coordination in children. **Journal of Science and Medicine in Sport**, [s. l.], v. 15, n. 1, p. 38–43, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.jsams.2011.07.005>.

LOPES, João; OLIVEIRA, Célia; COSTA, Patrícia. School and student determinants of reading performance: A multilevel analysis with Portuguese students. **Revista de Psicodidáctica (English ed.)**, [s. l.], v. 27, n. 1, p. 29–37, 2022. Disponível em: <https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S2530380521000149>.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e recriando a prática**. 2ªed. Salvador: Malabares, 2005. v. 2

LUNDEVALL, Suzanne. Physical literacy in the field of physical education – A challenge and a possibility. **Journal of Sport and Health Science**, SHANGHAI, v. 4, n. 2, p. 113–118, 2015. Disponível em: <https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S2095254615000228>.

MACDONALD, Kirstin *et al.* Associations between motor proficiency and academic performance in mathematics and reading in year 1 school children: A cross-sectional study. **BMC Pediatrics**, [s. l.], v. 20, n. 1, p. 1–11, 2020. Disponível em: <https://bmcpediatr.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12887-020-1967-8>. Acesso em: 14 set. 2024.

MACDONALD, Kirstin *et al.* Relationships between Motor Proficiency and Academic Performance in Mathematics and Reading in School-Aged Children and Adolescents: A

Systematic Review. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, [s. l.], v. 15, n. 8, 2018. Disponível em: <https://www.mdpi.com/1660-4601/15/8/1603>.

MANDIGO, James *et al.* Physical literacy for educators. **Physical and Health Education Journal**, [s. l.], v. 75, n. 3, p. 27–30, 2009.

MARSALA, Gia; VANSANT, Ann F. Age-Related Differences in Movement Patterns Used by Toddlers to Rise From a Supine Position to Erect Stance. **Physical Therapy**, [s. l.], v. 78, n. 2, p. 149–159, 1998.

MARTINS, João *et al.* International approaches to the definition, philosophical tenets, and core elements of physical literacy: A scoping review. **PROSPECTS**, [s. l.], v. 50, n. 1–2, p. 13–30, 2021.

MARTURANO, Edna Maria; GARDINAL PIZATO, Elaine Cristina. Preditores de Desempenho Escolar no 5º Ano do Ensino Fundamental. **Psico**, [s. l.], v. 46, n. 1, p. 16, 2015.

MATOS, Maria Almerinda de Souza. **Cidadania, diversidade e educação inclusiva: um diálogo entre a teoria e a prática na escola pública**. Manaus: Edua, 2013.

MELO, Simone Gomes de; MORAIS, Alessandra de. CLIMA ESCOLAR COMO FATOR PROTETIVO AO DESEMPENHO EM CONDIÇÕES SOCIOECONÔMICAS DESFAVORÁVEIS. **Cadernos de Pesquisa**, [s. l.], v. 49, n. 172, p. 10–34, 2019.

MILLS, C. Wright. **Sobre o artesanato intelectual e outros ensaios**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2009. v. 1

MILNE, N. *et al.* The relationship between motor proficiency and reading ability in Year 1 children: a cross-sectional study. **BMC Pediatrics**, [s. l.], v. 18, n. 1, p. 294, 2018.

MIRANDA, Valter Paulo N. *et al.* Somatic maturation and body composition in female healthy adolescents with or without adjustment for body fat. **Revista Paulista de Pediatria**, [s. l.], v. 32, n. 1, p. 78–84, 2014.

MIRWALD, R. L., *et al.* An assessment of maturity from anthropometric measurements. **Medicine & Science in Sports & Exercise**, [s. l.], v. 34, n. 4, p. 689–694, 2002. Disponível em: <http://journals.lww.com/00005768-200204000-00020>.

MORANO, Milena *et al.* Actual and perceived motor competence: Are children accurate in their perceptions?. **PLOS ONE**, [s. l.], v. 15, n. 5, p. e0233190, 2020. Disponível em: <https://dx.plos.org/10.1371/journal.pone.0233190>. Acesso em: 16 set. 2024.

MOREIRA, João Paulo Abreu. **Letramento corporal: validação de testes para avaliação da competência motora, motivação e conhecimento de crianças brasileiras**. 2020. 113 f. Tese - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2020.

NESBITT, Danielle *et al.* Assessment of a Supine-to-Stand (STS) Task in Early Childhood: A Measure of Functional Motor Competence. **Journal of Motor Learning and Development**, [s. l.], v. 5, n. 2, p. 252–266, 2017.

NESBITT, Danielle *et al.* Examining the Feasibility of Supine-to-Stand as a Measure of Functional Motor Competence. **Journal of Motor Learning and Development**, [s. l.], v. 6, n. 2, p. 267–286, 2018.

OLIVEIRA, Andréia Gomes de *et al.* Associação entre o desempenho em leitura de palavras e a disponibilidade de recursos no ambiente familiar. **Audiology - Communication Research**, [s. l.], v. 21, n. 0, 2016.

OLIVEIRA, Sayonara Miranda; SILVA SANTOS, Tmires; SANTOS OLIVEIRA, Kleonara. Avaliação da aprendizagem de escolares com transtorno de leitura. **Revista Amazônica: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas**, [s. l.], v. 4, n. 2, p. 01–14, 2020.

ONU. **Agenda 2030: Objetivos de Desenvolvimento Sustentável**. [S. l.], 2015. Disponível em: <https://sdgs.un.org/goals>. .

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. [S. l.]: Assembléia Geral das Nações Unidas, 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>.

PEIXOTO, Mayara Carvalho; LINO DE ARAÚJO, Denise Lino. O conceito de leitura na BNCC do ensino fundamental. **Revista Leitura**, [s. l.], n. 67, p. 55–68, 2020.

POT, Niek; WHITEHEAD, Margaret E.; DURDEN-MYERS, Elizabeth J. Physical Literacy From Philosophy to Practice. **Journal of Teaching in Physical Education**, [s. l.], v. 37, n. 3, p. 246–251, 2018. Disponível em: <https://journals.humankinetics.com/view/journals/jtpe/37/3/article-p246.xml>.

PUSHKARENKO, Kyle; CAUSGROVE DUNN, Janice; WOHLERS, Brendan. Physical literacy and inclusion: A scoping review of the physical literacy literature inclusive of individuals experiencing disability. **PROSPECTS**, [s. l.], v. 50, n. 1, p. 107–126, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09497-8>.

PUSHKARENKO, Kyle; HOWSE, Elizabeth; GOSSE, Nicholas. Individuals experiencing disability and the ableist physical literacy narrative: critical considerations and recommendations for practice. **Frontiers in Sports and Active Living**, [s. l.], v. 5, 2023.

RIBEIRO, Denise Oliveira; FREITAS, Patrícia Martins de. Inteligência e desempenho escolar em crianças entre 6 e 11 anos. **Revista Psicologia em Pesquisa**, [s. l.], v. 12, n. 1, 2018.

RODRIGUES, Renan dos Santos; SOUZA, Cleverton José Farias de; FERREIRA, Lúcio Fernandes. Educação Inclusiva, Transtornos Motores e Desempenho escolar: um estudo de revisão bibliográfica. **Research, Society and Development**, [s. l.], v. 9, n. 11, p. e57191110124, 2020.

ROETERT, E. Paul *et al.* Preparing Students for a Physically Literate Life. **Journal of Physical Education, Recreation & Dance**, Reston, v. 88, n. 1, p. 57–62, 2017. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/07303084.2017.1252554>.

ROETERT, E. Paul; MACDONALD, Lynn Couturier. Unpacking the physical literacy concept for K-12 physical education: What should we expect the learner to master?. **Journal of Sport and Health Science**, SHANGHAI, v. 4, n. 2, p. 108–112, 2015. Disponível em: <https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S2095254615000241>.

ROSA, Alexandra Ramos; FERNANDES, Graziela Nunes Alfenas; LEMOS, Stela Maris Aguiar. Desempenho escolar e comportamentos sociais em adolescentes. **Audiology - Communication Research**, [s. l.], v. 25, 2020.

RUDD, James R *et al.* Physical Literacy - A Journey of Individual Enrichment: An Ecological Dynamics Rationale for Enhancing Performance and Physical Activity in All. **Frontiers in Psychology**, [s. l.], v. 11, 2020. Disponível em: <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2020.01904>.

SANTOS, Fernando *et al.* Aligning Physical Literacy With Critical Positive Youth Development and Student-Centered Pedagogy: Implications for Today's Youth. **Frontiers in Sports and Active Living**, [s. l.], v. 4, 2022.

SÃO-JOÃO, Thaís Moreira *et al.* Adaptação cultural da versão brasileira do Godin-Shephard Leisure-Time Physical Activity Questionnaire. **Revista de Saúde Pública**, [s. l.], v. 47, n. 3, p. 479–487, 2013.

SEABRA, Alessandra Gotuzo. Prefácio II. *In*: STEIN, Lilian Milnitsky; GIACOMONI, Claudia Hofheinz; FONSECA, Rochele Paz (org.). **Teste de Desempenho Escolar II**. 1. ed. São Paulo: Vetor, 2019. v. 2.

SHAPE AMERICA. **Physical Literacy**. [S. l.], 2024.

SHEARER, Cara *et al.* Assessments Related to the Physical, Affective and Cognitive Domains of Physical Literacy Amongst Children Aged 7–11.9 Years: A Systematic Review. **Sports Medicine - Open**, Cham, v. 7, n. 1, p. 37, 2021. Disponível em: <https://sportsmedicine-open.springeropen.com/articles/10.1186/s40798-021-00324-8>.

SIGMUNDSSON, Hermundur; ENGLUND, Kjellrun; HAGA, Monika. Associations of Physical Fitness and Motor Competence With Reading Skills in 9- and 12-Year-Old Children: A Longitudinal Study. **SAGE Open**, [s. l.], v. 7, n. 2, p. 215824401771276, 2017.

SPANNA, Thais Moreira. **Atividade física na afecção cardiovascular: adaptação cultural e desempenho psicométrico da versão brasileira do Godin-Shephard Leisure-Time Physical Activity Questionnaire - GSLTPAQ**. 2012. - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Ciências Médicas, Campinas, SP, 2012.

STEIN, Lilian Milnitsky. **TDE - Teste de Desempenho Escolar: manual para aplicação e interpretação**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994.

STEIN, Lilian Milnitsky; GIACOMONI, Claudia Hofheinz. Perspectiva Histórica do TDE ao TDE II. *In*: STEIN, Lilian Milnitsky; GIACOMONI, Claudia Hofheinz; FONSECA, Rochele Paz (org.). **Teste de Desempenho Escolar**. 1. ed. São Paulo: Vetor, 2019. v. 2, p. 19–26.

STEIN, Lilian Milnitsky; GIACOMONI, Claudia Hofheinz; FONSECA, Rochele Paz. **Teste de Desempenho Escolar**. 1. ed. São Paulo: Vetor, 2019. v. 1

TADIOTTO, Maiara C. *et al.* Excess adiposity and low physical fitness hamper Supine-to-Stand test performance among sedentary adolescents. **Jornal de Pediatria**, [s. l.], v. 97, n. 6, p. 658–664, 2021.

TAYLOR, Wilson L. “Cloze Procedure”: A New Tool for Measuring Readability. **Journalism Quarterly**, [s. l.], v. 30, n. 4, p. 415–433, 1953.

TREMBLAY, M S; LLOYD, Meghann. Physical literacy measurement - The missing piece. **Physical and Health Education Canada Journal**, [s. l.], v. 76, p. 26–30, 2010.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e o Enquadramento da Acção – Necessidades Educativas Especiais**. [S. l.: s. n.], 1994.

UNESCO. **Alfabetização como liberdade**. Brasília: UNESCO, MEC, 2003.

UNESCO. **DECLARATION OF BERLIN**. [S. l.: s. n.], 2013.

UNESCO. **Diretrizes em educação física de qualidade (EFQ) para gestores de políticas**. Brasília: [s. n.], 2015.

UNESCO. **Fórum Internacional sobre Inclusão e Equidade na Educação**. Cali: [s. n.], 2019.

UNESCO. **MAKING THE CASE FOR PHYSICAL EDUCATION INCLUSIVE QUALITY POLICY DEVELOPMENT: A POLICY BRIEF**. [S. l.: s. n.], 2021.

UNICEF. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. [S. l.], 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. .

VEGA-SALAS, María Jesús *et al.* School environments and obesity: a systematic review of interventions and policies among school-age students in Latin America and the Caribbean. **International Journal of Obesity**, [s. l.], v. 47, n. 1, p. 5–16, 2023.

VERBECQUE, Evi *et al.* High BMI and Low Muscular Fitness Predict Low Motor Competence in School-Aged Children Living in Low-Resourced Areas. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, [s. l.], v. 18, n. 15, 2021. Disponível em: <https://www.mdpi.com/1660-4601/18/15/7878>.

VIAPIANA, Vanisa Fante *et al.* Evidências de Validade do Subteste Aritmética do TDE-II: da Psicometria Moderna à Neuropsicologia Cognitiva. **Neuropsicología Latinoamericana**, [s. l.], v. 8, n. 2, 2016. Disponível em: https://www.neuropsicolatina.org/index.php/Neuropsicologia_Latinoamericana/article/view/306.

VOLPATO, Gilson Luiz. O método lógico para redação científica. **Revista Eletrônica de Comunicação, Informação e Inovação em Saúde**, [s. l.], v. 9, n. 1, 2015.

WHITEHEAD, Margaret. A promoção do letramento corporal no currículo escolar e além dele. *In: LETRAMENTO CORPORAL: ATIVIDADES FÍSICAS E ESPORTIVAS PARA TODA VIDA*. 1. ed. Porto Alegre: Penso, 2019a. v. 1, p. 165–172.

WHITEHEAD, Margaret. Definition of physical literacy and clarification of related issues. *Icsspe Bulletin*, [s. l.], v. 65, n. 1.2, 2013a.

WHITEHEAD, Margaret. **Letramento Corporal: atividades físicas e esportivas para toda a vida**. 1. ed. Porto Alegre: Penso, 2019b. v. 1

WHITEHEAD, Margaret. Physical Literacy: Philosophical Considerations in Relation to Developing a Sense of Self, Universality and Propositional Knowledge. *Sport, Ethics and Philosophy*, [s. l.], v. 1, n. 3, p. 281–298, 2007. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/17511320701676916>.

WHITEHEAD, Margaret. **Physical literacy: Throughout the lifecourse**. [S. l.]: Routledge, 2010.

WHITEHEAD, Margaret. The Concept of Physical Literacy. *European Journal of Physical Education*, [s. l.], v. 6, n. 2, p. 127–138, 2001. Disponível em: <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1740898010060205>.

WHITEHEAD, Margaret. The history and development of physical literacy. *International Council of Sport Science and Physical Education (ICSSPE)*, [s. l.], v. 65, 2013b.

YOUNG, Lisa; O'CONNOR, Justen; ALFREY, Laura. Mapping the physical literacy controversy: an analysis of key actors within scholarly literature. *Physical Education and Sport Pedagogy*, Abingdon, v. 28, n. 6, p. 658–674, 2023. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/17408989.2021.2014437>.

YOUNG, Lisa; O'CONNOR, Justen; ALFREY, Laura. Physical literacy: a concept analysis. *Sport, Education and Society*, Abingdon, v. 25, n. 8, p. 946–959, 2020. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13573322.2019.1677586>.

ZHANG, Danqing *et al.* Effects of intervention integrating physical literacy into active school recesses on physical fitness and academic achievement in Chinese children. **Journal of Exercise Science & Fitness**, [*s. l.*], v. 21, n. 4, p. 376–384, 2023.

**ANEXO I – PARECER CONSUBSTANCIADO EMITIDO PELO COMITÊ DE ÉTICA EM
PESQUISA EM SERES HUMANOS – CEP/UFAM**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
AMAZONAS - UFAM



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Physical Literacy e Desempenho em Leitura de Pré-adolescentes: Um estudo de associação com enfoque na educação inclusiva na microrregião amazônica

Pesquisador: Thiago da Cruz de Almeida

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 79367824.6.0000.5020

Instituição Proponente: Programa de Pós-Graduação em Educação

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Recomendações:

Vide campo lista de pendências e inadequações

Este CEP/UFAM analisa os aspectos éticos da pesquisa com base nas Resoluções 466/2012-CNS, 510/2016-CNS e outras complementares. A aprovação do protocolo neste Comitê NÃO SOBREPÕE eventuais restrições ao início da pesquisa estabelecidas pelas autoridades competentes, devido à pandemia de COVID-19. O pesquisador(a) deve analisar a pertinência do início, segundo regras de sua instituição ou instituições/autoridades sanitárias locais, municipais, estaduais ou federais.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Trata-se de protocolo de pesquisa envolvendo seres humanos. O protocolo atendeu a Resolução 466/12.

Em razão do exposto, somos de parecer favorável que o projeto seja APROVADO, pois o pesquisador cumpriu as determinações da Res. 466/2012.

É o parecer

Considerações Finais a critério do CEP:

O(A) pesquisador(a) deve enviar por Notificação os relatórios parciais e final. (item XI.d. da Res 466/2012-CNS), por meio da Plataforma Brasil e manter seu cronograma atualizado, solicitando por Emenda eventuais alterações antes da finalização do prazo inicialmente previsto.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2302807.pdf	26/05/2024 21:03:58		Aceito
Outros	CARTA.pdf	26/05/2024 21:02:34	Thiago da Cruz de Almeida	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	26/05/2024 21:00:57	Thiago da Cruz de Almeida	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	26/05/2024 21:00:34	Thiago da Cruz de Almeida	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE.pdf	26/05/2024 21:00:06	Thiago da Cruz de Almeida	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	26/05/2024 20:59:47	Thiago da Cruz de Almeida	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	15/03/2024 16:24:48	Thiago da Cruz de Almeida	Aceito
Outros	Anuencia.pdf	14/03/2024 18:17:55	Thiago da Cruz de Almeida	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DECLARACAO_DE_COMPROMISSO_DO_PESQUISADOR_RESPONSAVEL_assinado.pdf	14/03/2024 18:16:21	Thiago da Cruz de Almeida	Aceito
Orçamento	Orc.pdf	14/03/2024 18:14:49	Thiago da Cruz de Almeida	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MANAUS, 05 de Junho de 2024

Assinado por:
Eliana Maria Pereira da Fonseca
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Teresina, 4950

Bairro: Adrianópolis

UF: AM

Município: MANAUS

Telefone: (92)3305-1181

CEP: 69.057-070

E-mail: cep.ufam@gmail.com

**ANEXO II – ESCALA DE CONFIANÇA PARA ENVOLVIMENTO EM
ATIVIDADE FÍSICA (ECE-AF)**

Item	Descrição				
Enunciado	Agora você deve responder o quanto se sente confiante para participar de atividades físicas dentro e fora da escola				
Resposta					
	Nada confiante	Raramente confiante	Às vezes confiante	Quase sempre confiante	Sempre confiante
01	Como você se sente na aula de educação física quando o professor lhe chama para um jogo?				
02	Como você se sente quando as crianças lhe chamam para brincar no recreio?				
03	Como você se sente quando vão dividir os times para praticar um esporte (futebol, vôlei basquete)?				
04	Como você se sente quando precisa participar de competições (jogos internos, escolares etc.).				
05	Como você se sente quando é desafiado para participar de um esporte em praças ou parques?				
06	Como você se sente quando é convidado para participar de uma dança?				
07	Como você se sente quando é convidado para brincar em um novo jogo em praças e parques?				
08	Como você se sente quando as crianças estão brincando ao ar livre e lhe chamam?				
Nota					

Fonte: Feitosa e Cattuzzo 2022)

ANEXO III - ESCALA DE PERCEPÇÃO DE COMPETÊNCIA MOTORA (EPCM)

Item	Descrição	
Enunciado	Agora você deve responder questões sobre sua percepção de competência na realização de habilidades motoras.	
Correr	<p>Este menino não é tão bom em correr.</p> 	<p>Este menino corre muito bem</p> 
01	<p>Respostas para a percepção da competência motora na habilidade de correr. Qual é o menino que parece com você?</p> <p>A) O menino que não corre tão bem e isso é totalmente verdadeiro B) O menino que não corre tão bem e isso é mais ou menos verdadeiro C) o menino que corre muito bem e isso é mais ou menos verdadeiro D) o menino que corre muito bem e isso é totalmente verdadeiro</p>	
Saltar	<p>Este menino salta muito bem.</p> 	<p>Este menino não é tão bom em saltar.</p> 
02	<p>Respostas para a percepção da competência motora na habilidade de saltar. Qual é o menino que parece com você?</p> <p>A) O menino que não salta tão bem e isso é totalmente verdadeiro. B) O menino que não salta tão bem e isso é mais ou menos verdadeiro. C) O menino que salta muito bem e isso é mais ou menos verdadeiro. D) O menino que salta muito bem e isto é totalmente verdadeiro.</p>	
Arremessar	<p>Esse menino não é tão bom em arremessar.</p> 	<p>Esse menino arremessa muito bem.</p> 
03	<p>Respostas para a percepção da competência motora na habilidade de arremessar. Qual é o menino que parece com você?</p> <p>A) O menino que não arremessa tão bem e isso é totalmente verdadeiro. B) O menino que não arremessa também e isso é mais ou menos verdadeiro. C) O menino que arremessa muito bem e isso é mais ou menos verdadeiro. D) O menino que arremessa muito bem isso é totalmente verdadeiro.</p>	
Chutar	<p>Este menino chuta muito bem a bola.</p> 	<p>Este menino não é tão bom em chutar.</p> 
04	<p>Respostas para a percepção da competência na habilidade chutar. Qual é o menino que parece com você?</p> <p>A) O menino que não chuta tão bem e isso é totalmente verdadeiro. B) O menino que não chuta tão bem isso é mais ou menos verdadeiro. C) O menino que chuta muito bem e isso é mais ou menos verdadeiro. D) O menino que chuta muito bem e isso é totalmente verdadeiro.</p>	

Fonte: Feitosa e Cattuzzo (2022)

ANEXO IV - ESCALA DE CONHECIMENTO E COMPREENSÃO SOBRE ATIVIDADE FÍSICA (ECE-AF)

Item	Descrição			
Enunciado	Atividade física é qualquer atividade que faz seu coração bater mais rápido ou faz com que você fique sem fôlego a maior parte do tempo (por exemplo: caminhar, dançar, brincar e jogar ao ar livre, esportes com futebol, vôlei, natação e atletismo). A seguir estão afirmações sobre a atividade física e seus benefícios para a saúde. Por favor, leia cada sentença e MARQUE SE É ‘VERDADE’, ‘MITO’ OU ‘NÃO SEI’.			
Resposta	<table style="width: 100%; text-align: center; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 33%; border: 1px solid #ccc;"> <input type="checkbox"/>Verdade</td> <td style="width: 33%; border: 1px solid #ccc;"> <input type="checkbox"/>Mito</td> <td style="width: 33%; border: 1px solid #ccc;"> <input type="checkbox"/>Não sei</td> </tr> </table>	 <input type="checkbox"/> Verdade	 <input type="checkbox"/> Mito	 <input type="checkbox"/> Não sei
 <input type="checkbox"/> Verdade	 <input type="checkbox"/> Mito	 <input type="checkbox"/> Não sei		
01	A atividade física regular é fundamental para prevenir e tratar doenças do coração e diabetes.			
02	Força e resistência muscular é a capacidade dos músculos de empurrar, puxar ou suporta pesos.			
03	Musculação não é recomendada para crianças, pois atrapalha o desenvolvimento e o crescimento.			
04	Atividade física não é recomendada para idosos, pois pode causar lesões.			
05	Fazer atividade física diariamente melhora a saúde mental, a qualidade de vida e o bem-estar.			
06	A cada 4 crianças e adolescentes, 03 não cumprem as recomendações de atividade física.			
07	A musculação não é uma atividade apropriada para meninas pois elas não são tão fortes como os meninos.			
08	Durante a corrida quanto mais a pessoa suar maior será o gasto de caloria.			
09	Qualquer atividade física pode ser boa para a saúde, se realizadas regularmente e com duração e intensidade suficiente.			
10	Em muitos países, as garotas têm acesso a locais seguros e adequados para praticar atividade física.			
11	Dança é uma atividade apenas para meninas pois envolve a sensibilidade e a sensualidade.			
12	Apenas as atividades aeróbicas (correr, dançar, pedalar em bicicleta) ajudam no emagrecimento.			
13	O comportamento sedentário é caracterizado por atividades de baixo gasto energético que ocorre nas posições sentado ou deitado.			
14	A violência e a falta de segurança nas ruas podem prejudicar a prática de atividade física em ambientes ao ar livre como corridas e ciclismo.			
15	Para manter o corpo saudável, é preciso praticar atividade física ao menos 2 vezes na semana.			
16	A melhor hora para exercitar-se é pela manhã, pois o corpo está descansado.			
17	O comportamento sedentário de ficar sentado por longos períodos é associado à mortalidade.			
18	Atividade física leve, como caminhadas curtas, pode ajudar a alcançar o nível recomendado de atividade física.			
19	A realização de atividades físicas em jejum é boa para perder peso corporal.			
20	O exercício físico abdominal é bom para queimar a gordura do abdômen.			

Fonte: Feitosa e Cattuzzo (2022)

ANEXO V - ESCALA DE COMPORTAMENTO SEDENTÁRIO (ECS)

Item	Descrição
Enunciado	O Comportamento sedentário é representado pelas atividades que você faz na sua posição sentada ou deitada e que gera um gasto energético semelhante ao repouso. Normalmente quantas horas, em média, você gasta por dia sentado ou deitado?
Resposta	<input type="checkbox"/> 0h (zero) <input type="checkbox"/> Menos de 1h <input type="checkbox"/> 1h - 2h <input type="checkbox"/> 2h – 4h <input type="checkbox"/> Mais de 4h
01	Assistindo TV?
02	Jogando VIDEOGAME?
03	Usando o computador (Notebook ou Desktop)
04	Usando o Celular/Smartphones e Tablet?
05	Deslocando-se de um lugar para o outro de forma passiva, como ônibus, metrô, moto ou carro?
06	Permanece sentado na escola ou em casa (estudando, descansando, brincando com jogos como xadrez, dama, dominó)?

Fonte: Feitosa e Cattuzzo (2022)

ANEXO VI - QUESTIONÁRIO DE ATIVIDADE FÍSICA ORGANIZADA (QAFO)

Item	Descrição
Enunciado	Atividade física organizada são práticas irregulares como esporte e dança e lutas com a presença de um professor ou treinador e com demonstração pública (competição ou apresentação). Queremos saber se você faz ou fez essas atividades nos últimos 6 meses?
Resposta	Você pratica esporte? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não Qual esporte? Quantos dias por semana? Quantas horas por dia?
01	Você pratica algum esporte?
02	Você pratica alguma luta?
03	Você pratica alguma dança?
04	Você pratica outra atividade física (como musculação, ginástica, circo, caminhadas, entre outras)?

Fonte: Feitosa e Cattuzzo (2022)

ANEXO VII - QUESTIONÁRIO DE ATIVIDADE FÍSICA DE LAZER DE GODIN-SHEPHARD

Nome: _____ Sexo: _____

Data da Avaliação: ____/____/____

Com que você reside: _____

1. Considere num período de 7 dias (uma semana) quantas vezes, em média, você realiza diferentes tipos de exercícios por mais de 15 minutos durante o seu tempo livre (escrever em cada linha o número apropriado).

a) Exercícios extenuantes (intensos): onde o Coração bate rapidamente (ex.: corridas, futebol, basquete, judô, natação vigorosa, longos percursos vigorosos de bicicleta.

Nº de vezes por semana _____

b) Exercícios moderados (não exaustivos): (ex.: caminhadas rápidas, voleibol, percursos lentos de bicicleta, natação não exaustiva, dança etc).

Nº de vezes por semana _____

c) Exercícios suaves: esforço mínimo (ex.: yoga, caminhadas lentas, pesca, etc).

Nº de vezes por semana _____

2. Considere num período de 7 dias (uma semana), durante o seu tempo de lazer, quantas vezes realiza uma atividade física suficientemente longa para suar (transpirar), em que o coração bata rapidamente?

_____ Nunca/raramente _____ Às vezes _____ Muitas vezes

(Godin; Shephard, 1985)

ANEXO VIII - SUBTESTE DE DESEMPENHO EM LEITURA



ANEXO IX - TERMOS DE ANUÊNCIA**TERMO DE ANUÊNCIA**

Em resposta à carta de anuência, versando sobre o pedido de autorização para o trabalho acadêmico, informo que **CONCEDO** autorização para que o mestrando Thiago da Cruz de Almeida, regularmente matriculada no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Amazonas, sob a orientação do Prof. Dr. Cleverton José Farias de Souza, desenvolva seu estudo intitulado " PHYSICAL LITERACY E DESEMPENHO EM LEITURA DE PRÉ-ADOLESCENTES: UM ESTUDO DE ASSOCIAÇÃO COM ENFOQUE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA MICRORREGIÃO AMAZÔNICA", nesta E.E. Cônego Bento José de Souza, estabelecida na Estrada do Aeroporto, 1752, Bela Vista, Borba- AM, 69.200-000

Borba, 8 de março de 2024

Eurico Rodrigues Farias Filho

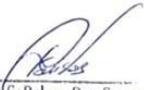
Gestor da E.E. Cônego Bento José de Souza


Eurico Rodrigues Farias Filho
Port. GS 138/2023
Gestor
E. E. CÔNEGO BENTO JOSÉ DE SOUZA

TERMO DE ANUÊNCIA

Em resposta à carta de anuência, versando sobre o pedido de autorização para o trabalho acadêmico, informo que **CONCEDO** autorização para que o mestrando Thiago da Cruz de Almeida, regularmente matriculada no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Amazonas, sob a orientação do Prof. Dr. Cleverton José Farias de Souza, desenvolva seu estudo intitulado "PHYSICAL LITERACY E DESEMPENHO EM LEITURA DE PRÉ-ADOLESCENTES: UM ESTUDO DE ASSOCIAÇÃO COM ENFOQUE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA MICRORREGIÃO AMAZÔNICA", nesta E.E.T.I. Balbina Mestrinho, estabelecida na Travessa Jose Muniz de Castro, S/N, Cristo Rei, Borba- AM, 69.200-000

Borba, 24 de maio de 2024


Cleudson S. Palma Dos Santos
Gestor da Esc. Est. Balbina Mestrinho
Portaria GS Nº 487/2023
Cleudson Sebastião Palma Dos Santos
Gestor da E.E.T.I Balbina Mestrinho

TERMO DE ANUÊNCIA



Em resposta à carta de anuência, versando sobre o pedido de autorização para o trabalho acadêmico, informo que **CONCEDO** autorização para que o mestrando Thiago da Cruz de Almeida, regularmente matriculado no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Amazonas, sob a orientação do Prof. Dr. Cleverton José Farias de Souza, desenvolva seu estudo intitulado "PHYSICAL LITERACY E DESEMPENHO EM LEITURA DE PRÉ-ADOLESCENTES: UM ESTUDO DE ASSOCIAÇÃO COM ENFOQUE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA MICRORREGLÃO AMAZÔNICA", nesta Escola Municipal Desembargador Dr Francisco das Chagas Auzier Moreira, estabelecida na Av. Silvio Leite, 1096, Cristo Rei, Borba- AM, CEP: 69200-000

Borba, 27 de maio de 2024

Franciney Ribeiro de Andrade

Gestor da Escola Municipal Desembargador Dr Francisco das Chagas Auzier Moreira

Franciney R. de Andrade
Gestor

Portaria Nº 3.722/2016

APÊNDICE I - TERMO DE CONSETIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS – UFAM
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROPEP/UFAM
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FAGED/UFAM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE/UFAM



TERMO DE CONSETIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) responsável, seu(sua) filho(a) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada: **PHYSICAL LITERACY E DESEMPENHO EM LEITURA DE PRÉ-ADOLESCENTES: UM ESTUDO DE ASSOCIAÇÃO COM ENFOQUE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA MICRORREGIÃO AMAZÔNICA**. Esta pesquisa tem como JUSTIFICATIVA a possibilidade de que o não envolvimento em atividades físicas prejudiquem o desenvolvimento de crianças, afetando negativamente a realização de atividades escolares. Nosso OBJETIVO é investigar se há associação entre Physical Literacy e Desempenho em Leitura de Pré-adolescentes. Como MÉTODO esta pesquisa estudará a associação por meio de uma pesquisa transversal, onde participarão desta pesquisa pré-adolescentes de 10 a 12 anos de idade.

A pesquisa será realizada na escola da criança, no horário em que ela estuda. Será feita por meio de atividades escolares que envolvem aplicação de questionários a serem respondidos pelos próprios estudantes com auxílio do pesquisador, assim como a realização de medidas de peso, altura, competência motora real e percebida, nível de atividade física e desempenho em leitura.

De acordo com a Resolução CNS 466/12, item V, toda pesquisa com seres humano envolve riscos em tipos e gradações variadas. Ressalte-se ainda o item (possibilidade de danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano, em qualquer pesquisa e dela decorrente. Este documento está de acordo com a resolução 466/12, que diz que toda pesquisa com seres humanos envolve riscos em tipos e gradações variados. Em relação a presente pesquisa, os testes serão apropriados para os sujeitos, assim como os locais de coleta serão seguros e adequados. Todos os testes serão aplicados por pesquisadores previamente treinados.

Benefícios da pesquisa: A pesquisa NÃO apresentará custos financeiros (despesas) aos participantes. Os benefícios esperados com o resultado dessa pesquisa não são imediatos. No entanto, a pesquisa permitirá conhecer e estudar o perfil dos participantes quanto ao seu desenvolvimento motor, percepção de competência motora, nível de atividade física e desempenho em leitura. Estas variáveis potencialmente contribuem para o entendimento de como se caracteriza o fenômeno de desenvolvimento humano.

Riscos da pesquisa: a) uma pequena fadiga após os testes motores; b) aborrecimento para responder aos questionários. Para minimizar os riscos relacionado a fadiga que poderá ser ocasionada durante a execução do teste motor será realizado um breve descanso no intervalo entre os testes de avaliação. Em relação a possíveis casos de aborrecimentos por parte do aluno ao responder o questionário será realizado o contato com o apoio pedagógico da escola para acompanhar o aluno e caso o sujeito sintá-se desconfortável com alguma situação adversa, poderá comunicar imediatamente o pesquisador para descontinuar a participação na pesquisa.

A participação é de forma **voluntária**, os alunos estão livres para desistir a qualquer momento da pesquisa, não haverá problemas, assim como nenhum custo financeiro.

Este estudo está sob a responsabilidade do pesquisador **Thiago da Cruz de Almeida**, inscrito no curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFAM), localizado na Av. Gal. Rodrigues Otávio Jordão Ramos, 300, Campus FAGED/UFAM, bairro Coroado I, Manaus/AM, CEP: 69077-000. Sob a orientação do Prof. DR. **Cleverton José Farias de Souza**, lotado na Faculdade de Educação Física (FEFF/UFAM), localizada na Av. Gal. Rodrigo Otávio Jordão Ramos 300, bairro Coroado I, Manaus/AM, CEP: 69077-000.

Deixamos claro que, devido ao momento atípico causado pela pandemia de “COVID-19”, adotaremos todas as medidas de prevenção, seguindo as orientações da Organização Mundial da Saúde (OMS, 2020); as



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS – UFAM
 PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROPESP/UFAM
 FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FAGED/UFAM
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE/UFAM



diretrizes dispostas na Portaria nº 295/ANVISA, de 18 de março de 2020; o Manual de Protocolo de Saúde da Secretaria de Educação e Desporto; e do Plano de Retomada às atividades Presenciais, da mesma Secretaria, o qual estabelece medidas para não ter contato físico, o distanciamento de 1,5 metro entre as pessoas, uso obrigatório de máscaras e álcool em gel 70%.

Registros da pesquisa: durante a pesquisa será necessário o registro de vídeos que serão captados por câmeras digitais para auxiliar na análise de dados como por exemplo o tempo de realização da tarefa de supino..., caso seja necessário, porém esse material **será mantido em sigilo**. Estas imagens ficarão em posse do pesquisador (Thiago da Cruz de Almeida) e serão excluídas após o encerramento da análise dos dados da pesquisa. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas **a identidade das crianças não será em hipótese nenhuma divulgada, sendo guardada em sigilo**. As filmagens são apenas para análise do pesquisador em relação a alguma dúvida sobre a coleta, não serão utilizadas para fins de divulgação. Aqui estão algumas estratégias que iremos utilizar para garantir a confidencialidade dos dados de pesquisa: (1) Consentimento Informado: os participantes serão informados claramente como os dados serão usados, apenas a pesquisador e seu orientador terão acesso aos dados fornecidos pelos participantes; (2) Anonimato: Ao coletar dados, as informações pessoais identificáveis serão substituídas, os nomes dos estudantes participantes serão substituídos por “Aluno 1, Aluno 2...” garantindo que os participantes não possam ser diretamente associados aos dados; (3) Acesso Restrito: O acesso ao banco de dados da pesquisa ficará restrito somente ao pesquisador e seu orientador; (4) Exclusão Segura: Quando a pesquisa for concluída e os dados não forem mais necessários, estes serão excluídos de maneira segura para evitar qualquer risco de exposição não autorizada.”

VOCÊ ME AUTORIZA A FAZER O REGISTRO EM FILMAGEM DESTA PESQUISA?

() SIM () NÃO

Divulgação dos resultados da pesquisa: Ao conduzir investigações, assumimos a responsabilidade de comunicar de maneira transparente e acessível as conclusões alcançadas durante o estudo. Consideramos esse compromisso ético e crucial para a garantia de que o conhecimento gerado pela pesquisa esteja disponível para crítica, replicação e aplicação prática, contribuindo assim para o progresso contínuo da ciência e o bem-estar da sociedade como um todo.

Para eventuais dúvidas e esclarecimentos sobre esta pesquisa você pode entrar em contato com o pesquisador responsável Thiago da Cruz, a qualquer momento para informações adicionais, pelo telefone **(92) 98630-2625** e pelo e-mail **thiagodacruzdealmeida@gmail.com**.

Para qualquer outra informação com o orientador Prof. Dr. Cleverton José, em horário comercial, pelo telefone (92) 99151-0556, e-mail: cleverton@ufam.edu.br ou contatar o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/UFAM), situado na Escola de Enfermagem de Manaus - Sala 07, na Rua Teresina, 495, Adrianópolis, Manaus-AM, telefone (92) 3305-1181 Ramal 2004, e-mail: cep.ufam@gmail.com.

Este documento será elaborado em duas vias, que serão **rubricadas em todas as suas páginas, exceto a página com a assinaturas**, e assinadas ao término por você e pesquisador responsável, **ficando uma via com cada uma das partes**.

Consentimento Pós-Infomação

Eu, _____, (nome completo do responsável), fui informado(a) sobre a pesquisa intitulada: **PHYSICAL LITERACY E DESEMPENHO EM LEITURA DE PRÉ-ADOLESCENTES: UM ESTUDO DE ASSOCIAÇÃO COM ENFOQUE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA MICRORREGIÃO AMAZÔNICA**, entendi a explicação fornecida pelo pesquisador.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS – UFAM
 PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROPESP/UFAM
 FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FACED/UFAM
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE/UFAM



Por isso, eu concordo em autorizar o(a) aluno(a) _____, **(nome completo do participante)**, participar da pesquisa, sabendo que **não haverá ganho material ou financeiro, estando livre para desistir a qualquer momento, sem problemas.** Este documento é emitido em **duas vias**, que serão **rubricadas em todas as suas páginas, exceto a página com as assinaturas**, e assinadas por mim e pelo pesquisador, **ficando uma via com cada um de nós** (conforme resolução CNS nº. 466 de 2012, IV.3.f, IV.5.d).

 Assinatura do responsável pelo participante da pesquisa

 Assinatura do Pesquisador Responsável

 Assinatura do (a) Colaborador (a)



Impressão do polegar
 caso não saiba assinar.

Borba, ____ de _____ de 2024.

APÊNDICE II - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS – UFAM
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROPEP/UFAM
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FAGED/UFAM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE/UFAM



TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você acaba de ser convidado(a) a participar desta pesquisa sobre: **PHYSICAL LITERACY E DESEMPENHO EM LEITURA DE PRÉ-ADOLESCENTES: UM ESTUDO DE ASSOCIAÇÃO COM ENFOQUE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA MICRORREGIÃO AMAZÔNICA**

Esta pesquisa tem como objetivo investigar se há associação entre Physical Literacy e Desempenho em Leitura de Pré-adolescentes. A pesquisa será realizada em sua escola, no horário em que você estuda. Será feita por meio de atividades escolares que envolvem aplicação de questionários a serem respondidos com auxílio do pesquisador, assim como a realização de avaliações de medidas de peso, altura, competência motora real e percebida, nível de atividade física e desempenho em leitura.

Benefícios da pesquisa: Essa pesquisa não vai te custar dinheiro, ou seja, você não precisa pagar nada para participar. Mesmo que os resultados dessa pesquisa não tragam benefícios imediatos para você, eles vão ajudar a entender como as pessoas crescem e se desenvolvem. Vamos observar algumas coisas sobre você, como sua habilidade de se movimentar, como você se sente sobre suas habilidades motoras, quanto você se movimenta e quão bem você lê. Essas informações nos ajudarão a entender melhor como as pessoas crescem e mudam ao longo do tempo.

Riscos da pesquisa: a) um pouco de cansaço depois dos testes motores; b) chateação para responder aos questionários. Para diminuir o cansaço durante os testes físicos, haverá uma pausa para descansar entre os testes. Se você se sentir chateado ao responder os questionários, o apoio pedagógico da escola estará disponível para ajudar. Se o você se sentir desconfortável com alguma situação, pode avisar o pesquisador e parar de participar da pesquisa.

Sua participação é de forma **voluntária**, caso você queira desistir a qualquer momento da pesquisa, não haverá problemas, assim como nenhum custo financeiro.

Este estudo está sob a responsabilidade do pesquisador. **Thiago da Cruz de Almeida**, inscrita no curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFAM), localizado na Av. Gal. Rodrigues Otávio Jordão Ramos, 300, Campus FAGED/UFAM, bairro Coroado I, Manaus/AM, CEP: 69077-000. Sob a orientação do **Prof. Dr. Cleverton José Farias de Souza**, lotado na Faculdade de Educação Física (FEFF/UFAM), localizada na Av. Gal. Rodrigo Otávio Jordão Ramos 300, bairro Coroado I, Manaus/AM, CEP: 69077-000.

Deixamos claro que, devido ao momento atípico causado pela pandemia de “COVID-19”, adotaremos todas as medidas de prevenção, seguindo as orientações da Organização Mundial da Saúde (OMS, 2020); as diretrizes dispostas na Portaria nº 295/ANVISA, de 18 de março de 2020; o Manual de Protocolo de Saúde da Secretaria de Educação e Desporto; e do Plano de Retomada às atividades Presenciais, da mesma Secretaria, o qual estabelece medidas para não ter contato físico, o distanciamento de 1,5 metro entre as pessoas, uso obrigatório de máscaras e álcool em gel 70%.

Registros da pesquisa: durante a pesquisa será necessário o registro de filmagens que serão captados por câmeras digitais para auxiliar na análise de dados, porém esse material **será mantido em sigilo absoluto** quanto a sua participação. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas **a sua identidade não será em hipótese nenhuma divulgada**, sendo **guardada em sigilo**.

Para eventuais dúvidas e esclarecimentos sobre esta pesquisa você pode entrar em contato com a pesquisador responsável Thiago da Cruz de Almeida, a qualquer momento para informações adicionais, pelo telefone **(92) 98630-2625** e pelo e-mail **thiagodacruzdealmeida@gmail.com**.

Para qualquer outra informação com o orientador Prof. Dr. Cleverton José, em horário comercial, pelo telefone 99151-0556, e-mail: **cleverton@ufam.edu.br** ou contatar o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/UFAM), situado na Escola de Enfermagem de Manaus - Sala 07, na Rua Teresina, 495, Adrianópolis, Manaus-AM, telefone (92) 3305-1181 Ramal 2004, e-mail: **cep.ufam@gmail.com**.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS – UFAM
 PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROPESP/UFAM
 FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FACED/UFAM
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE/UFAM



Este documento (Termo de Assentimento) será elaborado em duas vias, que serão **rubricadas em todas as suas páginas, exceto a página com a assinaturas**, e assinadas ao término por você e pesquisador responsável, **ficando uma via com cada uma das partes**.

Consentimento Pós-Informação

Eu, _____, (nome completo do participante), fui informado(a) sobre a pesquisa intitulada: **PHYSICAL LITERACY E DESEMPENHO EM LEITURA DE PRÉ-ADOLESCENTES: UM ESTUDO DE ASSOCIAÇÃO COM ENFOQUE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA MICRORREGIÃO AMAZÔNICA**, entendi a explicação fornecida pelo pesquisador. Por isso, eu concordo em participar da pesquisa, sabendo que **não irei receber nada em troca e a qualquer momento posso dizer não e desistir, sem problemas**. O pesquisador tirou minhas dúvidas e conversou com os meus responsáveis ou representantes legais. Este documento (Termo de Assentimento Livre e Esclarecido) é emitido em **duas vias**, que serão **rubricadas em todas as suas páginas, exceto a página com as assinaturas**, e assinadas por mim e pelo pesquisador, **ficando uma via com cada um de nós** (conforme resolução CNS nº. 466 de 2012, IV.3.f, IV.5.d).

 Assinatura do participante da pesquisa



Impressão do polegar
 caso não saiba assinar.

 Assinatura do Pesquisador Responsável

 Assinatura do (a) Colaborador (a)

Borba, ____ de ____ de 2024.

APÊNDICE III - DECLARAÇÃO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS – UFAM
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROPESP/UFAM
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FACED/UFAM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE/UFAM



DECLARAÇÃO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL

Eu **THIAGO DA CRUZ DE ALMEIDA**, CPF inscrito no curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFAM), pesquisador responsável pelo projeto intitulado "**PHYSICAL LITERACY E DESEMPENHO EM LEITURA DE PRÉ-ADOLESCENTES: UM ESTUDO DE ASSOCIAÇÃO COM ENFOQUE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA MICRORREGIÃO AMAZÔNICA**", orientado pelo professor **DR. CLEVERTON JOSÉ FARIAS DE SOUZA**, lotado na Faculdade de Educação Física (FEFF/UFAM), localizada na Av. Gal. Rodrigo Otávio Jordão Ramos 300, bairro Coroado I, Manaus/AM, CEP: 69077-000, declaro formalmente meu compromisso em anexar os resultados desta pesquisa na Plataforma Brasil, conforme as normativas éticas e regulatórias vigentes. Reconheço a importância da transparência e da contribuição para o avanço do conhecimento científico, promovendo a disseminação dos resultados obtidos.

Ao realizar este compromisso, asseguro também que serão adotadas todas as medidas necessárias para garantir o sigilo relativo às propriedades intelectuais envolvidas na pesquisa. Comprometo-me a resguardar informações sensíveis e estratégicas, adotando práticas de segurança e confidencialidade para proteger os interesses legítimos dos envolvidos, sejam eles colaboradores, instituições ou empresas parceiras.

Entendo que a preservação da integridade das propriedades intelectuais é essencial para incentivar a inovação e o desenvolvimento científico, e comprometo-me a agir com responsabilidade e ética ao lidar com tais informações. Esta declaração reflete meu comprometimento em respeitar os princípios éticos da pesquisa e contribuir para a construção de uma comunidade científica sólida e confiável.

 Documento assinado digitalmente
THIAGO DA CRUZ DE ALMEIDA
Data: 12/03/2024 17:59:34-0300
Verifique em <https://validar.lti.gov.br>

Assinatura do Pesquisador Responsável

Manaus, 12 de março de 2024

APÊNDICE IV - HISTOGRAMAS DE DISTRIBUIÇÃO DOS DADOS

