

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA -
CAMPUS SÃO PAULO**

DAIANA MACHADO DOS SANTOS

Produção do conhecimento sobre o PIBID na Educação Física Escolar

SÃO PAULO – SP

2018

DAIANA MACHADO DOS SANTOS

Produção do conhecimento sobre o PIBID na Educação Física Escolar

Monografia apresentada ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – campus São Paulo – como requisito para o título de Especialista em Formação de Professores com ênfase no Ensino Superior. Orientador: Prof. Dr. Daniel Teixeira Maldonado

SÃO PAULO – SP

2018

DAIANA MACHADO DOS SANTOS

Produção do conhecimento sobre o PIBID na Educação Física Escolar

Monografia apresentada ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – campus São Paulo – como requisito para o título de Especialista em Formação de Professores com ênfase no Ensino Superior.

Área de concentração:

Data da aprovação:

Prof^o. Dr. Daniel Teixeira Maldonado – IFSP - Campus São Paulo

Prof^a. Dr^a. Amanda C. T. Lopes Marques – IFSP - Campus São Paulo

Prof^a. Dr^a. Elisabete Freire – Universidade São Judas Tadeu - Campus Mooca

FICHA CATALOGRÁFICA

S237p Santos, Daiana Machado dos
Produção do conhecimento sobre o pibid na
educação física escolar / Daiana Machado dos
Santos, Santos. São Paulo: [s.n.], 2018.
81 f.

Orientador: Daniel Teixeira Maldonado

Monografia (Especialização em Formação de
Professores com Ênfase no Ensino Superior) -
Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia de São Paulo, IFSP, 2018.

1. Pibid. 2. Educação Física. 3. Formação
Inicial. 4. Práticas Pedagógicas. I. , Santos II.
Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia de São Paulo III. Título.

CDD 378

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho, com enorme gratidão, aos meus pais, os quais com pouca instrução foram mestres em cultivar em mim e em minhas irmãs a importância do respeito ao professor, da relevância da educação e o amor pela profissão de ensinar.

Estendo minha dedicatória também a todos aqueles, que como eu, acreditam na educação pública de qualidade e, que a cada dia, com interesse nas ações contribuem para uma educação genuína, crítica e autônoma.

AGRADECIMENTO

Sempre, e em primeiro lugar a Deus, pelo amor eterno e infinita misericórdia dispensados a mim.

Ao meu orientador, professor e colega de profissão. O qual me instigou, direcionou e me acompanhou durante todo o processo de desenvolvimento desta pesquisa. Muito obrigada, foi um privilégio tê-lo ao meu lado!

Ao Grupo de Estudo e Pesquisas em Educação Física, Escola e Currículo – GEPEFEC, o qual compartilhou comigo os primeiros encaminhamentos desta pesquisa.

A todos os professores do Curso de Especialização Formação de Professores – ênfase no Ensino Superior, os quais nos instrumentalizaram não para a conclusão deste curso, mas para a nossa vida pessoal e profissional. *Certamente não somos mais os mesmos. Ainda bem!*

Aos colegas de classe, os quais foram, sem exceção, uma turma incrível, da qual tive o privilégio de compartilhar este período. Em especial ao meu amigo Leonardo Ferreira, pelo companheirismo durante toda esta trajetória.

À minha família e aos amigos Emília, Maria Teresa, Renata, Silvana e Wagner, pelo encorajamento, apoio, auxílio nas horas difíceis e carinho. Muito obrigada!

EPÍGRAFE

[...] o homem não se faz homem naturalmente; ele não nasce sabendo ser homem, vale dizer, ele não nasce sabendo sentir, pensar, avaliar, agir. Para saber pensar e sentir; para saber querer, agir, ou avaliar é preciso aprender, o que implica o trabalho educativo. Assim, o saber que diretamente interessa à educação é aquele que emerge como resultado do processo de aprendizagem, como resultado do trabalho educativo. Entretanto, para chegar a este resultado a educação tem que partir, tem que tomar como referência, como matéria-prima de sua atividade, o saber objetivo produzido historicamente.

SAVIANI, Dermeval (2013, p. 7)

LISTA DE SIGLAS

EF – Educação Física

EFE – Educação Física Escolar

INEP - Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

PCN's – Parâmetros Curriculares Nacionais

PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência

PNE - Plano Nacional de Educação

USAID - United States Agency for International Development

RESUMO

A partir de 2007, tendo como ponto de partida a busca pela elevação na formação docente, foi iniciado o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, que entre os objetivos do programa, deve promover a iniciação do licenciado no âmbito escolar. Essa investigação faz parte de um projeto maior de pesquisa que analisou 2637 trabalhos publicados, no formato de resumo e de artigo completo, em 31 edições dos principais eventos da Educação Física Escolar no Brasil, e, que destes 257 estavam relacionadas com o PIBID. Dessa forma, surgiu a seguinte indagação, quais são as características dos projetos desenvolvidos nesse Programa de Iniciação à Docência na área de Educação Física tendo como parâmetro a análise das publicações dos principais eventos da área de Educação Física Escolar que ocorreram nas duas últimas décadas? Para isso, foi realizada uma pesquisa documental nos anais desses eventos mencionados, entre os anos de 2004 e 2018. Para compreender as características dos projetos desenvolvidos pelos programas de formação inicial dos/das docentes de Educação Física, em âmbito do PIBID, utilizamos a técnica de análise de conteúdo. Utilizando o modelo misto de análise, examinamos os resumos disponíveis, procurando identificar as unidades de significado. As categorias foram estabelecidas pela autora dessa monografia e pelo seu orientador. As contribuições do PIBID são inquestionáveis. Os resultados apresentados, seja em projetos desenvolvidos pelos pibidianos nas aulas de Educação Física ou fora delas, proporcionaram experiências muito importantes para a formação do futuro docente. Entre as contribuições podemos apontar a contraposição do modelo de formação dicotômica, a presença de experiências inovadoras resultantes da ressignificação das práticas pedagógicas, novas reflexões e discussões entorno de problemáticas atuais, aprendizagem significativa, construção coletiva e participativa no ambiente escolar, entre outras. Entretanto, apesar de haver contribuições positivas relacionadas ao PIBID, percebemos que, a partir da análise subjetiva da autora, dos 257 analisados, 145 não focam diretamente suas práticas na aula de Educação Física, antes, utilizam-se do ambiente escolar, de alunos (quando estes desejam participar), da comunidade no entorno da escola. Enfim, as experiências realizadas no ambiente escolar, acenam para uma construção diferenciada na formação do professor e da professora, redimensionando o estágio para a sua prática docente futuramente. Isso nos conduz à ideia de que estamos sim avançando para a construção de um novo entendimento do trato pedagógico que a Educação Física deve ter dentro da escola.

Palavras-chaves: PIBID; Educação Física; Formação Inicial; Práticas Pedagógicas.

ABSTRACT

From 2007, taking as a starting point the search for an increase in teacher training, the Teaching Initiation Scholarship Institutional Program was started (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência PIBID), among the program objectives, it should promote the licensee's initiation in the school scope. This research is part of a larger research project that analyzed 2637 published works, in the abstract and full article format, in 31 editions of Physical School Education main events in Brazil, and 257 of these were related to the PIBID. This way, the following question emerged: which are the characteristics of the projects developed in this Teaching Initiation Scholarship Institutional Program in Physical Education area? For this, a documentary research was carried out in the mentioned events annals, analyzing the mentioned documents between the years 2004 and 2018. In order to understand the characteristics of the developed projects by the initial training programs of the Physical Education teachers, within the framework of the PIBID, it was used the content analysis technic. Using the analysis mixed model, it was examined the abstracts and articles that were available, trying to identify the meaning proposed units. The categories were established by this monograph author and by her advisor. The PIBID contributions are unquestionable. The presented results, whether in projects developed by the pibidians in Physical Education classes or outside of them, they provided very important experiences for the future teacher formations. Among the contributions we can point out the contraposition of the dichotomous training model, the innovative experiences presence resulting from the re-signification of pedagogical practices, new reflections and discussions surrounding current problems, meaningful learning, collective and participatory construction in the school environment, among others. However, although there are positive contributions related to PIBID, it was noticed that, based on the subjective analysis of the author, 257 analyzed, 145 do not focus directly their practices in the Physical Education class, rather, it is used the school environment, students (when they wish to participate), the community around the school. Finally, the carried out experiences in the school environment point to a differentiated construction in the both teachers' formation, during the supervised internship and for their teaching practice in the future. This leads us to the idea that we are rather advancing towards the construction of a new understanding of the pedagogical treatment that Physical Education must have within the school.

Key-Words: PIBID; Physical Education; Initial Formation; Pedagogical Practices

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Práticas corporais tematizadas durante as aulas de Educação Física Escolar no PIBID.....	44
Quadro 2: Problemáticas contemporâneas tematizadas durante as aulas de Educação Física Escolar no PIBID.....	46
Quadro 3: Práticas voltadas ao Desenvolvimento Motor e a Habilidades Motoras durante as aulas de Educação Física Escolar no PIBID.....	47
Quadro 4: Inclusão nas aulas de Educação Física Escolar no PIBID.....	48
Quadro 5: Relatos referente à Docência e cotidiano escolar com base nas aulas de Educação Física Escolar no PIBID	49
Quadro 6: Sistematização de Currículo durante as aulas de Educação Física Escolar no PIBID	50
Quadro 7: Atividades Rítmicas e Expressivas durante as aulas de Educação Física Escolar no PIBID.....	51
Quadro 8: Organização Didático-Metodológica durante as aulas de Educação Física Escolar no PIBID.....	53
Quadro 9: Recursos Didáticos propostos durante as aulas de Educação Física Escolar no PIBID.....	54
Quadro 10: Estratégias de Ensino utilizadas/aplicadas durante as aulas de Educação Física Escolar no PIBID.....	55
Quadro 11: Atividades com foco na Valorização da Cultura durante as aulas de Educação Física Escolar no PIBID	57
Quadro 12: Tecnologia Informação e Comunicação durante as aulas de Educação Física Escolar no PIBID.....	58
Quadro 13: Relatos referentes à Docência e cotidiano escolar apresentados pelo PIBID.....	61
Quadro 14: Práticas corporais tematizadas fora das aulas de Educação Física Escolar no PIBID.....	63
Quadro 15: Atividades extracurriculares (lúdico, lazer, recreação, sondagem) fora das aulas de Educação Física Escolar e externos ao ambiente escolar no PIBID.....	64
Quadro 16: Problemáticas contemporâneas tematizadas fora das aulas de Educação Física Escolar no PIBID.....	64

Quadro 17: Práticas voltadas ao Desenvolvimento Motor e a Habilidades Motoras fora das aulas de Educação Física Escolar no PIBID.....	66
Quadro 18: Atividades Rítmicas e Expressivas realizadas fora das aulas de Educação Física Escolar no PIBID.....	66
Quadro 19: Organização Didático-Metodológica e de Ensino Aprendizagem fora das aulas de Educação Física Escolar no PIBID.....	67
Quadro 20: Estratégias de Ensino utilizadas/aplicadas fora das aulas de Educação Física Escolar no PIBID.....	68
Quadro 21: Sistematização de Currículo fora das aulas de Educação Física Escolar no PIBID.	68
Quadro 22: Atividades com foco na Valorização da Cultura durante as aulas de Educação Física Escolar no.....	69
Quadro 23: Recursos Didáticos propostos fora das aulas de Educação Física Escolar no PIBID	69
Quadro 24: Tecnologia Informação e Comunicação fora das aulas de Educação Física Escolar no PIBID.....	70

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
CAPÍTULO I.....	17
EDUCAÇÃO NO BRASIL: PROCESSO HISTÓRIO E FORMAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR.....	17
Educação: da Colônia à República	17
Educação Superior.....	23
Educação Física na Educação Superior	25
CAPÍTULO II.....	30
EDUCAÇÃO BÁSICA E A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	30
Intenção de apresentar as propostas que resultaram dos PCNs	37
PIBID E A FORMAÇÃO INICIAL NA EDUCAÇÃO FÍSICA	37
CAPÍTULO IV	40
METODOLOGIA.....	40
CAPÍTULO V.....	42
RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	42
Experiências em âmbito do PIBID realizadas nas aulas de Educação Física Escolar.....	42
Experiências em âmbito do PIBID realizadas fora das aulas de Educação Física Escolar ..	60
CONSIDERAÇÕES FINAIS	71
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	75

INTRODUÇÃO

O estágio obrigatório durante a formação inicial é o momento no qual o futuro professor terá acesso ao seu campo de trabalho, a escola. Além disso, é nesta etapa que o aluno interage com a dinâmica escolar. Apesar de elemento crucial, é tido muitas das vezes como algo de caráter apenas burocrático, um empecilho ao formando e uma quebra da rotina para a escola que recebe este futuro docente. Entretanto, é trazendo ao futuro professor a realidade da escola e, em especial da sala de aula, que a complexidade desta etapa da formação se mostra.

A partir de 2007, tendo como ponto de partida a elevação da formação do professor, instituiu-se o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, para a formação inicial de professores. Daolio (2004) ressalta que os profissionais de Educação Física formados por volta de 1980 tinham na sua formação a predominância de conhecimentos voltados para a área biológica, já que tais professores não tiveram acesso às discussões socioculturais da área.

Nesse contexto, o corpo era visto como um conjunto de sistemas e não como cultura, o esporte era de alto rendimento ou passa tempo. As experiências formativas não enfatizavam os fenômenos políticos e culturais da época, aumentando assim as dificuldades desses docentes de organizar o seu trabalho pedagógico.

Coletivo de Autores (2009) vem reforçar o exposto acima e nos mostrar uma nova tentativa de inovar e buscar reflexões para a Educação Física, quando destaca que no passado a atuação do professor desse componente curricular tinha como objetivo o desenvolvimento da aptidão física da população, onde a contribuição histórica é relativa aos interesses da classe dominante, mantendo uma estrutura capitalista.

Felizmente, nos dias atuais, os profissionais envolvidos com a Educação Física passaram a valorizar outros tipos de conhecimentos, principalmente sobre os aspectos lúdicos que envolvem as vivências das práticas corporais, buscando investigar a criatividade humana e à adoção de uma postura investigativa e produtora de cultura.

Quando da segunda chamada pública do PIBID, que ocorreu em setembro de 2009, neste momento eu já estava no segundo ano da graduação e iniciando as disciplinas de Práticas de Ensino II e Estágio Supervisionado, percebia a angústia de muitos colegas, que ainda não tinham realizado seu primeiro contato com a escola. Certamente, esta etapa de formação é muito angustiante, ainda mais quando olhamos para as particularidades de cada

aluno inserido no ensino superior, o qual muitas das vezes precisa trabalhar para conseguir pagar sua própria formação.

Não é à toa que muitos burlam de várias formas este processo e apresentam um *pseudo* cumprimento do estágio. E veja que as universidades, na grande maioria, só estão preocupadas com as burocracias, pois sabem das invirtudes do processo, conhecem a realidade dos seus clientes (digo isso pela minha realidade quanto aluna na graduação), os submetem a horas de estágio, entretanto não sinalizam para mudanças. Passando por estas angústias, que naquele momento não era especificamente as minhas, porém tinha eu outras tantas relacionadas a minha formação e ao meu futuro campo de atuação.

A partir destes novos contextos, e tendo como base a minha experiência durante a formação inicial e o contato com a escola, truncada por entraves postos, ora pela própria estrutura do IES, ora pela escola, ora pelo próprio formando, vejo no PIBID uma possível estratégia de atender uma necessidade de formação inicial, na qual o aluno teria condições de ter acesso a escola e desenvolver suas atividades, de forma possível e verdadeira. Salientamos que o PIBID não substitui o estágio supervisionado ou obrigatório, mas nos sinaliza uma possível estratégia para inserir o aluno ao futuro campo de trabalho: a escola.

Contudo, foi na formação continuada, ao ingressar na Especialização em Formação de Professores com ênfase ao Ensino Superior que surgiu a oportunidade de conhecer de forma mais aprofundada esse programa de Iniciação à Docência, entendendo ser de grande relevância a análise da produção relacionada ao PIBID, com vistas a produção científica e as contribuições para a formação inicial do professor de Educação Física Escolar. Para alcançar tal objetivo, faremos a análise das publicações dos principais eventos da área de Educação Física Escolar que ocorreram nas duas últimas décadas.

CAPÍTULO I

EDUCAÇÃO NO BRASIL: PROCESSO HISTÓRICO E FORMAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

Para contextualizar a Educação Física Escolar e a Educação Superior, buscou-se discutir inicialmente sobre a Educação em um contexto mais amplo, a Educação no Brasil, passando pela Educação Superior, e a Educação Física na escola e no campo profissional.

Educação: da Colônia à República

O Brasil foi colônia de Portugal entre 1500 e 1822. Após a declaração da independência política por D. Pedro I até 1889, iniciou-se nossa construção sobre o Império e terminou com a Proclamação da República pelo Marechal Deodoro da Fonseca, em 1889.

A educação escolar no período colonial, ou seja, a educação regular e mais ou menos institucional de tal época, teve três fases: a de predomínio dos jesuítas; a das reformas do Marquês de Pombal, principalmente a partir da expulsão dos jesuítas do Brasil e de Portugal em 1759; e a do período em que D. João VI, então rei de Portugal, trouxe a Corte para o Brasil (1808-1821) (GHIRALDELLI JR., 2015, p. 27).

Com o fim das capitâneas hereditárias em 1549, com a criação por D. João III do Governo Geral e com a chegada do Padre Manoel da Nobrega e dois outros jesuítas, podemos dizer que se iniciou a educação brasileira. Pode-se dizer que os jesuítas foram os primeiros professores nesta terra (PAIVA, 1982; LEDESMA, 2010). O Padre Manoel da Nobrega foi pioneiro ao instituir a instrução e a catequese aos indígenas. A este grupo outros jesuítas foram integrando-se.

Manoel da Nobrega forjou um plano de ensino adaptado ao nosso país, segundo o que ele entendia que era a sua missão. O plano de ensino de Nobrega continha o ensino do português, a doutrina cristã e a escola de “ler e escrever” – isso como patamar básico. Após esta fase, o aluno ingressava no estudo da música instrumental e do canto orfeônico. Terminada tal fase, o aluno poderia ou finalizar os estudos com o aprendizado profissional ligado a agricultura ou seguir mais adiante com aulas de gramática e, então, completar sua formação na Europa (GHIRALDELLI JR., 2015, p. 28).

No contexto do monopólio da educação jesuítica, Nobrega adere, ou evolui para o sistema *Ratio Studiorum* (Ordem dos Estudos), o plano de ensino da Companhia de Jesus, o

qual tinha por objetivo “formação integral do homem cristão”. (SHIGUNOV NETO; MACIEL; 2008; LEDESMA; 2010)

Com a expulsão da Companhia de Jesus de Portugal e de suas colônias, Sebastião José de Carvalho e Melo, conhecido por Marquês de Pombal, homem eclético, pragmático e obstinado, empreendeu uma série de reformas no sentido de adaptar aquele país e suas colônias as transformações econômicas, políticas e culturais que ocorriam na Europa. Este período durou aproximadamente 27 anos e buscou pela modernização e desenvolvimento da economia. Este momento foi marcado por expulsar os jesuítas e seu projeto educacional, os quais eram avessos a liberdade e defensores da autoridade, se mantiveram por 200 anos com o monopólio de um sistema educacional uniforme e neutro, incapazes de adaptar os seus métodos às necessidades novas: um novo projeto de homem, novas profissões e novos cargos. (SHIGUNOV NETO; MACIEL; 2008; LEDESMA; 2010)

Contra os jesuítas pesava a crítica da cristalização e do dogmatismo de uma educação que já não servia as pretensões suscitadas no século XVIII, já que existiam grandes mudanças sócio políticas e sociedade regida pela razão e pela ciência. (LEDESMA; 2010)

Esta expulsão dos jesuítas não representou o rompimento com a igreja ou com o ensino religioso, mas uma troca no comando da estrutura administrativa da educação. Era o declínio da escolástica e da visão teocêntrica. Infelizmente, esta ruptura foi a nossa primeira e mais catastrófica reforma educacional, a qual por exclusão e não por incorporação foram fechados mais de 100 estabelecimentos de ensino, não muitos diante das necessidades da população, todavia foram suficientes para o momento. (SHIGUNOV NETO; MACIEL; 2008; LEDESMA; 2010; GHIRALDELLI JR., 2015)

A partir deste período, a ação educativa que antes havia sido utilizada apenas como meio de submissão e domínio político agora passa a ser vista como a responsável pelo descompasso entre o governo português e o resto da Europa.

Marquês de Pombal havia retornado da Áustria em 1744 onde este país estava submetendo a instrução ao Estado e afastando-se da influência da igreja. Sendo assim, via na educação (reestruturação) a alavanca do progresso econômico e social para Portugal e sua colônia. A reforma que pretendida por Pombal para a redenção de Portugal tinha como base o “despotismo esclarecido”, e previa o “desenvolvimento da cultura geral, o incremento das indústrias, o progresso das artes, o progresso das letras, o progresso científico, a vitalidade do comércio interno, a riqueza do comércio externo, a paz política, a elevação do nível de riqueza e bem-estar” (SAVIANI, 2007, p. 81).

A partir de 1759, o Estado assumiu a educação em Portugal. Apareceram os concursos públicos e a análise da literatura destinada às escolas (isso incluía a censura, pois o Iluminismo português não implicou uma liberalização completa dos autores do movimento). No Brasil, desapareceu o curso de humanidades, ficando em seu lugar as “aulas régias”. Eram aulas avulsas de latim, grego, filosofia e retórica. Ou seja: os professores, por eles mesmos, organizavam os locais de trabalho e, uma vez tendo colocado a “escola” para funcionar, requisitavam do governo o pagamento pelo trabalho do ensino (GHIRALDELLI JR., 2015, p. 31).

Todas essas ações visavam retirar o nobre do ócio mantido pelos privilégios inerentes a sua posição social e integrá-lo às novas funções requeridas pela remodelação econômica, social, política, que o país estava se organizando. As ideias e ideais de Pombal chegaram ao Brasil de duas formas: por meio de leis e disposições régias e por livros, pela cultura e literatura francesa que se expandiu pelo mundo. (SAVIANI, 2007; LEDESMA, 2010)

Vale ressaltar que as Reformas Pombalinas tinham como principal objetivo pôr o reinado português em condições econômicas tais que lhe permitissem competir com as nações estrangeiras. Para isso, Pombal tomou inúmeras medidas que foram desde a implantação do aumento dos impostos para produtos importados, incentivo à produção agrícola e a construção naval, até a reformulação da instrução pública com a fundação de várias academias. (SAVIANI, 2007; LEDESMA, 2010)

A origem e o desenvolvimento histórico da educação pública no Brasil são estritamente ligados às ações reformistas empreendida pelo Marquês de Pombal. Porém, uma crítica severa ao período pombalino, que se refere a educação, foi a imediata expulsão dos jesuítas e nenhuma medida de substituição para esta organização escolar vigente. Passaram-se 13 anos entre a expulsão e a substituição de medidas neste campo deixando o ensino disperso e fragmentado. (AZEVEDO, 1976; ROMANELLI, 1991; VEIGA, 2007; LEDESMA, 2010)

Ghiraldelli Jr. (2015) chama atenção para este período, onde foi rico na formação de intelectuais importantes no nosso país, ainda que tais medidas tenham desarticulado o incipiente, mas único, sistema de educação.

Com 300 anos, o Brasil tinha um sistema educacional praticamente inexistente, com algumas escolas primárias e raras escolas de ensino e nenhuma Universidade ou Faculdade. Era deplorável nessa época a instrução pública no Brasil. A política despótica de Portugal não tolerava que houvesse tipografia alguma em sua Colônia da América, de sorte que o povo se achava mesmo em estado como se nunca houvera inventado a imprensa. Raros eram os livros que circulavam, e não havia o menor gosto pela leitura. As escolas eram poucas e mal dirigidas; havia diminuta frequência de alunos e geralmente as mulheres não aprendiam a ler. (TOBIAS, 1986, p. 117 apud LEDESMA, 2010, p.32)

Esse estado de coisas só foi alterado por uma intervenção externa, a ocupação de Portugal pelas tropas de Napoleão (Guerras Napoleônicas), o que força a fuga da Côrte portuguesa para o Brasil, território colonial que oferecia as melhores condições para recebê-la. Em 1807, apoiados pelos ingleses, D. João e toda a família real embarcam para o Brasil, trazendo consigo aproximadamente mil pessoas da Côrte entre funcionários civis e militares pertencentes à nobreza e que constituíam todo o aparelho burocrático português, entre estes estavam ministros, conselheiros, juízes, funcionários do tesouro, membros do exército, da marinha e do alto clero. (LEDESMA, 2010)

Juntamente com essas pessoas vieram todas as riquezas, obras de arte, objetos de museus, a biblioteca Real com mais de sessenta mil livros, jóias da Coroa e todo o dinheiro do tesouro português.

Após a chegada da família real, D. João VI, inicia uma transformação econômica, cultural, política e educacional, prescritas em decretos, cartas régias, decisões e ordens, pois o país era desprovido de estrutura mínima para receber toda a Côrte, como a abertura dos portos às nações amigas, fim do pacto colonial, fim gradual do tráfico negreiro, biblioteca real, criação de duas faculdades, Real Teatro, Jardim Botânico, criação da Primeira Faculdade Academia Militar, criação do Banco do Brasil, Imprensa Régia, hábitos e padrões europeus, aumento do custo de vida, urbanização da cidade do Rio Janeiro, criação de cargos públicos. (LEDESMA, 2010)

Dentre tantas providências tomadas pela família real pouco se fez pela educação do povo e pela ampliação da escola elementar e média do Brasil, pois as instituições de ensino privilegiaram a formação da classe superior, negligenciando a maioria da população que tinha, sobre tudo, necessidade de ensino primário.

Entretanto, foi a partir da vinda da Côrte que o ensino realmente começou a se alterar mais profundamente. Continuava a vigorar o sistema de aulas régias, os professores das diversas ordens, os mestres particulares contratados pelas famílias e a aprendizagem das atividades produtivas, como costura, marcenaria, manufatura, ferreiro, entre outras. Neste período, surge o método mútuo também chamado monitorial ou *lancasteriano*¹, que se baseava no aproveitamento dos alunos mais adiantados como auxiliares do professor no ensino de classes numerosas, os dez alunos mais adiantados, chamados de *decuriões*, repassavam o conteúdo a grupos de 50 alunos, denominados de decúrias. O método consistia

¹ O sistema de ensino mútuo ou sistema monitorial foi uma prática que se iniciou na Índia, pelo pastor protestante Andrew Bell (1753-1832). Em 1798, por falta de recursos, um *quaker*, Joseph Lancaster (1778-1838) o recriou na Inglaterra, obtendo certo êxito.

em instruir um número máximo de alunos com um número mínimo de professores. (LEDESMA, 2010)

Veiga (2007, pp. 143-144) relata que importantes debates ocorreram nessa época em torno da sistematização da instrução pública no Brasil, o que fez com que D. João VI ordenasse ao seu ministro a elaboração de um plano de instrução. Este delegou a tarefa ao militar e bacharel em matemática, Francisco Stockler, que em 1816 apresentou o “Projeto sobre o estabelecimento e organização da instrução pública no Brasil. Entretanto, D. João VI decidiu-se por um sistema menos dispendioso e mais racional: o “ensino mútuo”. O método supunha regras predeterminadas, rigorosa disciplina e a distribuição hierarquizada dos alunos. Avaliando continuamente o aproveitamento e o comportamento dos alunos, esse método erigia a competição em princípio ativo do funcionamento da escola (SAVIANI, 2007, p. 128).

O ensino no Império foi estruturado em três níveis: primário (escola de ler e escrever), secundário (aulas régias) e superior. As primeiras tentativas de organização da educação foram: Constituição de 1824 - Instrução primária e gratuita a todos os cidadãos (instituir o método mútuo); e a Lei de 15 de outubro de 1827. Após esse período nasce o Curso de Medicina no Rio de Janeiro, e em seguida, em 1910, a Academia Real Militar (mais tarde tornou-se a Escola Nacional de Engenharia e Direito).

O Império se consolidou por volta de 1850, ano que ficou marcado por uma série de realizações importantes para a educação institucional. Em 1854 criou-se a Inspeção Geral da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte, cujo trabalho era orientar e supervisionar o ensino, tanto público quanto particular. (LEDESMA, 2010)

Após a Independência, fica estabelecida no Brasil, uma monarquia unificada e centralizada e um liberalismo não democrático, onde se preserva o sistema escravista e “se altera a superestrutura político-jurídica, mas não a infraestrutura econômica social. Em termos de educação, a Constituição destacava, no inciso 32 do último artigo, o 179, do último título, o VIII, com respeito à educação: “A instrução primária é gratuita para todos os cidadãos”, e o 33, que dispunha “sobre os colégios e universidades, aonde serão ensinados os elementos das Ciências, Belas Letras e Artes [...]” (FÁVERO, 2005, p. 53).

Em 1826 instituem-se quatro níveis de instrução: Pedagogia (Curso Normal - escolas primárias), Liceus, Ginásios e Academias. Em 1827 foi prevista a abertura do curso de Pedagogia (Curso Normal) em diversos locais e abertura de escola para meninas (seleção de professoras). Aproximadamente sete anos depois, em 1834, as províncias passam a ser responsáveis pelo ensino primário e secundário e em 1835 nasce a Primeira Escola Normal Superior do País. (AZEVEDO, 1976; LEDESMA, 2010)

Mesmo diante destes *pseudo-avanços*, anos depois, em 1880, o ministro Paulino de Souza em seu relatório à Câmara, “lamenta o abandono da educação brasileira”. Em 1882, Ruy Barbosa sugere “a liberdade de ensino, o ensino laico e a obrigatoriedade de instrução”. Em 1887, cria-se o Colégio Pedro II – Rio de Janeiro, com o objetivo de se tornar referência em curso secundário, entretanto vingou mesmo como uma instituição preparatória aos cursos superiores. (FÁVERO, 2005; LEDESMA, 2010)

Sob a regência de D. Pedro II o Brasil teve duas reformas educacionais: Reforma Couto Ferraz: estabeleceu o Decreto 1.331-A em 17/02/1854 aprovando o regulamento para a reforma do ensino primário e secundário, em que trata da instrução pública primária, da inspeção escolar, da regulação das escolas e particulares e do regime disciplinar dos professores e diretores de escolas; e a Reforma Leôncio Carvalho: 1879, pelo Decreto 7.247 de 19 de abril, que reformou o ensino primário, secundário e superior. (LEDESMA, 2010)

A essência da reforma está na liberdade de ensino, o que possibilitou o surgimento de colégios protestantes e positivistas. Obrigatoriedade do ensino dos sete aos 14 anos. A organização do ensino na província de Pernambuco (1822 - 1889): em 1836, a Assembleia Legislativa da província, partindo da descentralização do ensino proposto pelo Ato Adicional, promulga uma lei para a contratação de um professor para fazer o método mútuo. Dispositivos legais do período demonstram o pouco interesse despertado no povo pela educação. Apenas um décimo da população tinha acesso à educação primária. Diante disso, até 1889 praticamente nada se fez pela Educação Básica. (LEDESMA, 2010; GHIRALDELLI JR., 2015)

Da educação jesuítica às leis e reformas do Império, a escola elementar foi tratada com descaso e o ensino primário foi considerado inicialmente sem necessidade imediata, visto que o Brasil estava composto pela elite que recebia educação básica em casa, pelos índios, que recebiam instrução rudimentar para a catequização, pelos escravos que eram considerados apenas como “peças” e, por uma pequena parcela de brancos livres que, na sua maioria, utilizava-se da aprendizagem direta dos ofícios. (LEDESMA, 2010, p. 48)

O surgimento da República brasileira ocorreu por obra de um movimento militar com o apoio variado de setores sociais que lidavam com a economia cafeeira. O Império não conseguiu sobreviver às modernizações que ocorreram no final do século XIX no Brasil. Durante a Primeira República, tivemos dois grandes movimentos de ideias a respeito da necessidade de abertura e aperfeiçoamento de escolas: **entusiasmo pela educação** (solicitava abertura de escolas) e **otimismo pedagógico** (preocupava-se com os métodos e conteúdos ensinados). (GHIRALDELLI JR., 2015)

Educação Superior

As Reformas de Francisco Campos datam de 1931 e foram sete decretos, os quais se fazem de grande importância para o ensino e para a educação brasileira: criação do Conselho Nacional de Educação, Decreto dispondo sobre a organização do ensino superior no Brasil e adotando o regime universitário, Decreto dispondo sobre a organização da universidade do Rio de Janeiro, Decreto sobre a organização do ensino secundário, Decreto restabelecendo o ensino religioso nas escolas públicas, Decreto visando a organização do ensino comercial e regulamentando a profissão de contador, Decreto consolidando as disposições sobre a organização do ensino secundário. (LEDESMA, 2010)

Nota-se que, durante este período, Francisco Campos não se atentou para questões da educação popular e da expansão e qualidade da escola primária, indo assim na contrapartida do objetivo da Era Vargas de erradicar o analfabetismo da população, melhorar o nível primário e a formação de professores. (LEDESMA, 2010; GHIRALDELLI, 2015)

Não menos relevantes, as reformas de Gustavo Capanema foram oito decretos-leis. Entre eles está a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI, e do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC. Os dois órgãos representam a criação de um sistema de ensino paralelo aos sistemas de ensino oficiais. (LEDESMA, 2010)

A reforma proposta pelo Ministro Capanema, consubstanciada pelas Leis Orgânicas de Ensino (Ensino Industrial, Ensino Secundário, Ensino Comercial, Ensino Primário, Ensino Normal e Ensino Agrícola), teve início em 1942 e suas últimas orientações foram implantadas no ano de 1946, quando o país estava livre da ditadura de Vargas, iniciando o processo de redemocratização. (LEDESMA, 2010; GHIRALDELLI, 2015)

Gustavo Capanema, à frente do Ministério da Educação e Saúde, reformula e cria diversos órgãos federais, incumbidos de planejar e gerir, técnica e cientificamente, os setores de educação, cultura, saúde, artes e arquitetura e patrimônio histórico: Conselho Nacional de Educação; Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos; Instituto Nacional do Cinema Educativo; Serviço Nacional do Livro; Serviço Radiodifusão Educativa; Comissão Nacional do Ensino Primário; Instituto Nacional de Estatística - IBGE; Serviço de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional; e Serviço Nacional de Teatro (LEDESMA, 2010, p.78).

Com a aprovação da LDBEN Lei n. 4024/1961 (primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação) foi considerada uma meia vitória para Anísio Teixeira. Logo foi visto que esta lei não seria capaz de dar conta das necessidades educacionais do país, em especial os problemas

de analfabetismo que se avolumavam. A Lei 4.024/61 apenas refletia princípios liberais vivos da democracia relativa dos anos 50.

Com o objetivo de formar “*mão de obra*” refletiu os princípios da ditadura (pedagogia tecnicista) verificados pela incorporação de determinações no sentido de racionalização de trabalho escolar e na adoção do ensino profissionalizante. Toda a trajetória do projeto esteve permeada pelos diversos conflitos de interesses que perpassam a sociedade e que penetravam no campo educacional. O projeto que foi elaborado pelos “pioneiros” trazia uma orientação liberal e descentralizadora (maior autonomia dos estados e municípios em relação ao MEC). (LEDESMA, 2010; GHIRALDELLI JR., 1990, 2015).

Esse debate permeou a discussão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, aprovada pelo Congresso em 1961, que de maneira diversa da reforma de 1931 não insistia que o ensino superior deveria organizar-se preferencialmente em universidades. Para os "reformadores", a LDB de 1961 representou uma derrota e foi considerada uma vitória dos defensores da iniciativa privada, acenando a bandeira da liberdade do ensino. (LEDESMA, 2010)

A Reforma Universitária Lei n. 5.540/1968 nunca foi aceita pelos setores não conservadores. Com o intuito de reformulação do ensino superior no país, o Ministro Jarbas Passarinho (1969-1974) completou a reforma universitária; envio de docentes aos EUA para capacitações e vinda de agentes estrangeiros para elaboração de políticas e legislação educacional (Acordos MEC - USAID); departamentalização das disciplinas através da extinção dos regimes de cátedras pelos departamentos (incorporação de padrões internacionais); incorporação de projetos de intelectuais brasileiros; criação de cursos de pequena duração e demais medidas para o Ensino Superior com vistas a atender as exigências desses acordos internacionais; profissionalização no Ensino Médio e restrição da demanda ao Ensino Superior (eliminação dos excludentes através do vestibular unificado e classificatório); criação do FNDE. (GHIRALDELLI, 1990; LEDESMA, 2010; SAVIANI, 2007)

Pelo Decreto n. 62.977 em 21/07/1968, institui-se o Grupo de Trabalho da Reforma Universitária (GTRU) em resposta a resistência do regime militar. Ao dar início à preparação do documento que acabou fornecendo as bases do projeto de lei da reforma universitária, contou com seminários, fóruns.

O período de 1945 a 1968 assistiu à luta do movimento estudantil e de jovens professores na defesa do ensino público, do modelo de universidade em oposição às escolas isoladas e na reivindicação da eliminação do setor privado por absorção pública. Estava em pauta a discussão sobre a reforma de todo o sistema de ensino, mas em especial a da universidade. As principais críticas ao modelo universitário eram: a instituição da cátedra, a compartimentalização devida ao compromisso com

as escolas profissionais da reforma de 1931 (que resistiam à adequação e mantinham a autonomia), e o caráter elitista da universidade. O catedrático vitalício, com poderes de nomeação ou demissão de auxiliares, era tido como empecilho à organização de uma carreira universitária e passou a simbolizar a rigidez e o anacronismo. O elitismo se refletia no atendimento de parcela mínima da população, sobretudo dos estratos mais privilegiados. O que se pretendia era a extinção da cátedra, com organização departamental dependente de decisões democráticas.

[...]

O ensino superior, no Brasil pré-1964, já significava a chance real de ascensão social de parcelas de nossa população. Significa para outros, a chance de não descer com tanta velocidade na hierarquia social. Para muitos, significava também a esperança de mudança social, ainda que tal mudança, de fato, nunca viesse a se concretizar. A reforma universitária, incluída nas Reformas de Base propostas no período janguista, direcionava-se no sentido de democratização do ensino superior. (GHIRALDELLI JR., 2015, pp. 153-154)

Para Ghiraldelli Jr. (2015) da departamentalização a matrícula por disciplina, o regime de crédito e a institucionalização do curso parcelado, completaram um cenário pouco viável a educação superior eficaz, levando à fragmentação do trabalho escolar, ao isolamento dos pesquisadores e, ainda, à dispersão dos alunos pelo sistema de créditos provocando a despolitização e a impossibilidade de organização estudantil a partir do núcleo básico que era a turma.

Na LDB 5.692/71, após a reforma do Ensino Superior, foi necessário atender à demanda por vagas no ensino fundamental (reivindicações das camadas médias do país). A Lei de Diretrizes e Bases 5.692/71 preservou muitos artigos da Lei anterior e não se constituiu em uma ruptura com as diretrizes da Lei 4.024/61.

A partir de 1985, ficamos livres da Ditadura Militar. A democratização do país implicou uma nova Constituição, de 1988. Durante o processo de elaboração o campo da educação também foi arena de disputa de inúmeros interesses.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9394/1996, apesar de ser constituída com muita luta parlamentar e extraparlamentar, foi menos catastrófica do que as antigas leis educacionais brasileiras, além de abrir novas possibilidades principalmente para a educação pública.

Educação Física na Educação Superior

Para compreender o processo histórico da Educação Física na Educação Superior no Brasil, inicialmente é preciso entendermos dentro de que contexto esta área do conhecimento busca seu espaço e legitimidade.

O processo e a construção histórica a qual a Educação Física passou (transitou e ainda transita) foi marcado por questões higienistas, militares, biológicas, ora fragmentada, ora

dissociada do processo histórico e social a qual não há como compreendê-la de forma isolada. São as forças internas e externas ao cenário que nos conduzem ao entendimento de Educação Física até aqui estabelecidos.

Para o Coletivo de Autores (2012) uma nova prática pedagógica surge de necessidades sociais concretas, as quais são construídas historicamente. Assim, surgem os primeiros cursos de formação em Educação Física no Brasil, estabelecidos ao longo dos anos de 1930 e 1950

Mapeando os primeiros cursos e instituições de formação em Educação Física nos diversos estados brasileiros, Inezil apresenta os diversos órgãos especializados em Educação Física em que os estados mantinham cursos de formação criados ao longo dos anos 1930. Apesar de tratar do que chamou de “pioneirismo dos militares” nessa formação em Educação Física ao longo dos anos 1920, o autor lembra de ter sido a partir da Reforma do Ensino do Distrito Federal, realizada por Fernando de Azevedo em 1928, que uma escola de formação de professorado especializado em Educação Física teria sido proposta, o que teria contemplado uma formação mais civil já anteriormente sugerida por Rui Barbosa nos pareceres e por Jorge de Moraes em seu projeto de lei. (MARINHO, 1941, p. 13)

Essa escola civil, não tendo se concretizado naquele momento, fez com que Fernando de Azevedo solicitasse matrícula para os professores civis no Curso Provisório de Educação Física do Exército que entrara em funcionamento em 1929.

Fernando de Azevedo, citado nas publicações de Inezil e nas Revistas como o político e reformador que tenta regulamentar uma escola de formação de professorado especializado em Educação Física é tratado nessas publicações como sujeito que teria fracassado na implementação da Reforma do Ensino do Distrito Federal (MARINHO, 1941, p. 13). Isso também ocorre no Parecer de Rui Barbosa e no projeto de lei de Jorge de Moraes. Em comum, esses três sujeitos são marcados por projetos de criação de cursos para formação de profissionais especializados que não se concretizaram: Rui Barbosa, no século XIX, Jorge de Moraes e Fernando de Azevedo, no início do século XX. A criação dos cursos se materializa somente nos anos finais da década de 1930 no Brasil tendo o MES e a Divisão como órgãos condutores do processo².

A institucionalização da Educação Física, sobretudo aquela produzida a partir dos primeiros cursos de formação de professores, ocorreu ao longo da década de 1930 no Brasil e foi pela sua escolarização que surgiu a necessidade de uma formação específica. (FIGUEIREDO, 2016, p. 23)³

² Rui Barbosa em 1882 propõe a fundação de uma escola normal de ginástica, na qual se formassem professores para as escolas do município e para as províncias e programas de ginástica equiparados a outras matérias de ensino. Jorge de Moraes em 1905 propõe a criação de dois cursos de formação, um militar e outro civil. Fernando de Azevedo propõe em 1928 na Reforma do Ensino do Distrito Federal a criação de uma escola de formação (FIGUEIREDO, 2016).

³ Linhales (2006 apud Figueiredo, 2016) lembra que desde o século XIX várias “educações físicas” foram produzidas e legitimadas. A autora se refere à Educação Física como um conceito alargado da educação higiênica/educação dos corpos, como prescrição de métodos e de exercícios físicos e/ou corporais (também

A legitimação desses cursos teria servido para ajudar no reconhecimento da Educação Física como campo disciplinar ainda em construção nos cursos de formação de professores. Se a Educação Física como campo se estabelecia como prática social, a formação de seus professores/instrutores era também incipiente e frágil no início do século XX no Brasil. (FIGUEIREDO, 2016, p. 24)

Pelo enraizamento da Educação Física como disciplina escolar, Vago (2002) e Paiva (2004) mencionam que os cursos de formação começaram a ser organizados pelas fontes desses cursos e pela produção de seus professores.

Criada em 1929, a Escola de Educação Física do Exército (EEFE) passa a existir com tal nomenclatura integrada ao Centro Militar de Educação Física (CMEF) apenas em 1933. O início do curso de Educação Física no Rio de Janeiro e posteriormente o dos cursos do Espírito Santo, de São Paulo e de Minas Gerais, na efervescência dos debates da criação da universidade brasileira, são marcos temporais que culminaram na criação da Escola Nacional de Educação Física e Desportos (ENEFD) em 1939. (FIGUEIREDO, 2016, p. 25)

Neste período, a Educação Física escolar era entendida como atividade exclusivamente prática, fato este que contribui para não diferenciá-la da instrução física militar. Certamente, também não houve uma ação teórico-prática de crítica ao quadro apontado, no sentido de desenvolver um corpo de conhecimento científico que pudesse imprimir uma identidade pedagógica a Educação física no currículo escolar. (FIGUEIREDO, 2016, p. 53)

A partir da Constituição de 1937, quando a Educação Física se torna obrigatória nas escolas, surgem as novas reivindicações, relacionadas à profissão, como, por exemplo, a exigência de um currículo mínimo para a graduação.

Em 1939, por meio do Decreto lei n. 1212 criou-se a Universidade do Brasil e a Escola Nacional de Educação Física e Desportos que estabelece um currículo mínimo e as diretrizes para a formação profissional. Precisamos chamar atenção para o leque que se abre de formação nesta área a partir de 1939, que vai de instrutor de ginástica, técnico em massagem e desporto, médico especializado em Educação Física e Professor de Educação Física. Só a partir de 1º de janeiro de 1941, exige-se para o exercício das funções de professor de Educação Física o diploma de licenciatura. (SOUZA NETO, 2004)

Outra discussão importante, à qual devemos fazer menção, para entendermos os caminhos da Educação Física Escolar são as questões em torno da Licenciatura e do

denominados exercícios ginásticos e/ou atividade física), ou como um componente curricular (atividade ou disciplina escolar). Atenta ao processo de escolarização do esporte no Brasil, a autora lembra de ser importante evitar uma perspectiva evolucionista que aprisiona, na cronologia, um idealizado progresso linear: da educação física (sentido alargado) para a ginástica (seus métodos), desta para a educação física (componente curricular) e desta para a educação física esportiva (que pode ou não estar na escola).

Bacharelado. Faria Junior (1987; 1992) defende a formação do professor generalista, do ponto de vista da profissão e não da necessidade de se ter um núcleo de conhecimento específico. Para Mauro Betti (1992 apud Souza Neto, 2004) a discussão do dilema “especialista” *versus* “generalista” confunde-se com o dilema bacharelado *versus* licenciatura. A formação do professor tem uma especificidade própria que deve ser respeitada. Ainda não foi possível combater a dicotomia bacharel-licenciatura assim como a formação de professores da educação básica, visando sua própria identidade. Também devemos apontar para a autoafirmação que vez ou outra a licenciatura precisa apresentar para se justificar no campo do conhecimento e da escola, buscando pela valorização da profissão do professor.

Os professores atuantes desta época eram instrutores formados pelas instituições militares. Identifica-se com isso o esporte na escola, porém longe de ser da escola. Por muito tempo o professor da escola era o ex-atleta ou o treinador que se atentava ao processo de seleção de novos atletas, excluindo os menos aptos. Pode-se dizer que esta raiz da Educação Física nas práticas corporais, anteriormente mais forte no esporte e hoje ainda nos conteúdos da cultura corporal podem ter sua força neste período.

A partir dos argumentos de Paiva (2004), de que é ao longo dos anos 1930 que a disciplina Educação Física se institucionaliza, é possível considerar que nos primeiros cursos de formação, a escolarização da Educação Física não parece ser nem causalidade e nem coincidência, mas um dos elementos que contribuíram para a construção de uma especificidade e também para sua profissionalização. Analisando o que chama de “engendramento do campo”, a autora afirma que o processo de escolarização da Educação Física parece ter sido um dos elementos que concorreram para a constituição de sua especificidade.

Valter Bracht têm, desde os anos 1990, esboçando uma série de argumentos sobre a conformação e a legitimação da Educação Física brasileira. Tratando do que seriam o conhecimento e a especificidade da Educação Física, o autor reafirma alguns argumentos da história da constituição do campo que ajudam a compreender também o que se estrutura como saber para uma história da formação de seus professores. Para essa análise, o autor retoma alguns argumentos ratificando o que chama de “mandato social nascente da Educação Física” pela via dos Métodos Ginásticos Europeus. Tal mandato seria especialmente uma tarefa de caráter pedagógico e, nesse caso, intervencionista. Segundo o autor, se a Educação Física como campo sempre foi uma tentativa de intervir socialmente com práticas corporais e, principalmente nos seus primeiros momentos, com a sistematização de um conjunto de práticas que foram chamadas de Métodos Ginásticos, seu objetivo principal sempre esteve ligado à intervenção pedagógica e educativa na sociedade como forma de concretizar objetivos sociais. Na constituição dos sistemas educacionais, a escola passa a ser *locus* importante de efetivação da educação física na população. Segundo o autor, somente após estar significativamente escolarizada é que a Educação Física teve seus primeiros cursos de formação de professores inaugurados. (BRACHT, 2005)

A construção do Projeto Educação Física surge, em território brasileiro, quando grupos de colonos, imigrantes, militares, começam a estruturar-se em atividades afins, buscando por lazer, formação corporal ou disciplina (SOUZA NETO et al, 2004, p. 114). Catani (1994) chama atenção, que após esta demanda apresentada, percebeu-se que não bastava a prática efetiva, era preciso divulgar o seu conhecimento, propagar os efeitos, além de produção literária especializada, até aqui produzido e apresentado pela área médica, esportista, intelectuais ou militares.

CAPÍTULO II

EDUCAÇÃO BÁSICA E A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

O Manifesto dos Pioneiros, idealizado por Fernando Azevedo, foi um documento dedicado ao governo e à nação. Tinha na sua essência a defesa da escola pública obrigatória, laica e gratuita, além de princípios pedagógicos renovados inspirado nas teorias de Dewey, Kilpatrick e outros. Entre os objetivos, estava a construção de uma política educacional que consolidasse, em bases sólidas, um sistema de ensino escolar renovado e renovador.

Vale lembrar que no documento estavam expressos os problemas da educação nacional, pontuando, por exemplo, a falta da determinação dos fins da educação (aspectos filosóficos e sociais) e da aplicação (aspectos técnicos) dos métodos científicos aos problemas da educação; combate ao empirismo dominante (busca pela visão mais político social e menos administrativa); educação como dever do estado - para todos; enfim, a reconstrução educacional.

O Manifesto propunha uma escola adequada ao meio social, a escola socializada, vinculada à sociedade democrática cooperativa, que oferecia educação integral da personalidade. Essa escola seria função e dever públicos, escola para todos, portanto comum e única, laica, gratuita e obrigatória, descentralizada e múltipla, com recursos próprios, ou seja, com autonomia técnica, administrativa e financeira, resultando em uma organização escolar única, mas seletiva, de acordo como princípio liberal das aptidões naturais. (LEDESMA, 2010, p. 72)

Pensando neste processo histórico, em que a educação pública ficou sempre em segundo plano nas ações governamentais, não nos espanta a realidade posta a Educação Básica ainda hoje, a qual vez ou outra precisa se afirmar, se posicionar e lutar por seus direitos. Também não nos admira de que há ideias ou projetos da exclusão da escola e da escola pública, partindo do ponto que a mesma não é capaz de cumprir sua função social. Ivan Illich, por exemplo, em seu livro “Uma sociedade sem escolas” defende a “desescolarização” por meio da criação e investimento em teoria educacional, propõe outros espaços que não seja a escola convencional e volta-se ao foco na aprendizagem não escolar.

A partir de 1985 ficamos livres da Ditadura Militar e com a democratização do país, nasce uma nova Constituição em 1988, segundo Guiraldelli Jr. (2015), mais generosa quanto a direitos sociais. Durante a elaboração, em todos os setores, houve debates, pressões,

movimentos populares e, na educação não foi diferente. A partir de então, a educação aparece como direito social, dever da família, da sociedade e do Estado. A Constituição também apresenta:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais (BRASIL, 1988).

Com este novo momento, uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional era necessária, porém ao ser lançada percebeu-se inúmeras inconformidades com a própria Constituição. O que se deveria ou não ensinar nas escolas não foi posto de maneira autoritária, entretanto colocou que deveria existir um núcleo comum para todo o território nacional e uma parte diversificada (GUIRALDELLI JR. 2015). Já aqui, na criação da LDB, um ponto polêmico era a formação de professores em especial o professor para o Ensino Fundamental. A LDB inovou de forma inesperada nos âmbitos do exercício da função do ensino.

A Educação Física que se desenvolveu até o século XIX e chegou ao Brasil é, por sua vez, fortemente baseada em princípios higiênicos e eugenistas/médicos, herança da ginástica alemã. Muito se deve a um parecer de Rui Barbosa de 1882 sobre a chamada lei da Instrução Pública, o qual defendia a prática da então chamada “ginástica” em todas as escolas e elevar o status dos professores da área, colocando-os em igualdade com os das demais disciplinas.

A instituição militar tinha a prática — exercícios sistematizados que foram ressignificados (no plano civil) pelo conhecimento médico. Isso vai ser feito numa perspectiva terapêutica, mas principalmente pedagógica. Educar o corpo para a produção significa promover saúde e educação para a saúde (hábitos saudáveis, higiênicos). Essa saúde ou virilidade (força) também pode ser (e foi) ressignificada numa perspectiva nacionalista/patriótica. Há exemplos marcantes na história desse tipo de instrumentalização de formas culturais do movimentar-se, como, por exemplo, a ginástica: Jahn e Hitler na Alemanha, Mussolini na Itália e Getúlio Vargas e seu Estado Novo no Brasil. Esses movimentos são signatários do entendimento de que a educação da vontade e do caráter pode ser conseguida de forma mais eficiente com base em uma ação sobre o corpóreo do que com base no intelecto; lá, onde o controle do comportamento pela consciência falha, é preciso intervir no e pelo corpóreo. (BRACHT, 1999, p. 73)

Durante os séculos XVIII e XIX busca-se conhecer e entender melhor o corpo, através das ciências biológicas e médicas, para melhorar seu funcionamento. Nesse período, a visão mecanicista do mundo é aplicada ao corpo e ao seu funcionamento. Portanto é neste cenário que surge a Educação Física Escolar, de um lado, segundo Bracht (1999) para

cumprir a função de colaborar na construção de corpos saudáveis e dóceis, ou melhor, com uma educação estética (da sensibilidade) que permitisse uma adequada adaptação ao processo produtivo ou a uma perspectiva política nacionalista, e, por outro, foi também legitimado pelo conhecimento médico-científico do corpo que referendava as possibilidades, a necessidade e as vantagens de tal intervenção sobre o corpo. (BRACHT, 1999, p. 73)

Logicamente que, não de forma pacífica e imediata, mas por um processo histórico, por vezes avançando, outros retrocedendo que no século XX, saímos do controle do corpo pela repreensão para um controle via enaltecimento, com caráter mais psicológico (BRACHT, 1999). Ainda hoje, muitos autores debruçam-se em apresentar definições mais coerentes ao que seria a Educação Física escolar.

Dessa forma, compreendemos que a Educação Física é uma área de conhecimento que, no âmbito escolar, o docente tematiza formas de atividades expressivas corporais, como jogo, esporte, dança, ginástica e luta, manifestações culturais que podemos chamar de cultura corporal. (COLETIVO DE AUTORES, 2012, p. 50)

Porém, só será possível chegar a uma possível definição da Educação Física levando em consideração o momento histórico e dialético ao qual qualquer prática pedagógica esteja submetida.

A Educação Física possuía um papel importante no projeto do Brasil dos militares e tal importância estava ligada ao desenvolvimento da aptidão física e ao desenvolvimento do desporto (formação de atletas). Pensar neste papel da Educação Física na escola é olhar para o modelo de homem que se pretendia “construir” nesse momento, em que a sociedade capitalista só expande e a força de trabalho, aos pobres, configurava-se em sua força de trabalho, a qual está à venda. Neste contexto, cuidar do corpo tratava-se de um antídoto a todas as demais mazelas postas aquele homem.

Para este momento, a Educação Física, como prática pedagógica, é pensada e colocada em ação no sentido de corroborar aos interesses da classe social hegemônica, ou seja, a classe social que dirige política, intelectual e moralmente a nova sociedade. (COLETIVO DE AUTORES, 2012).

De 1920 a 1950, com o movimento escolanovista, a Educação Física também foi pensada com base nos princípios pedagógicos dessa teoria. Duras críticas foram feitas à abordagem da aptidão física, principalmente pela ausência científica ou da ciência que permeava a ação didática dos professores.

Em 1970 a área da Educação Física se constitui no campo acadêmico e o discurso cientificista passou a legitimar essa área de conhecimento na Universidade. Neste mesmo

período buscava-se a qualificação do corpo docente e incorporar as discussões, a ciência transformava-se em uma nova “religião”, a busca pelo caráter científico conferido a Educação Física constituía-se em fator determinante para a sua consideração e respeito no interior do sistema educacional. (COLETIVO DE AUTORES, 2012, p. 52)

Pesquisas realizadas referente ao período da Ditadura, nos apresentam o saber escolar reduzido à prática esportiva, além de uma Educação Física com vistas ao controle social, confundida por vezes com a formação moral.

Assim, a história da educação física no Brasil tem mostrado um conjunto bastante significativo de dificuldades limitadoras da potencialidade criadora dos professores, ou, se preferirmos, da sua autonomia: uma formação acadêmica deficitária e – sintomático – ainda francamente esportiva; deficiência de forma e conteúdo nas iniciativas de formação continuada; perpetuação de um discurso de cunho higienista, integrador e moralizador; prevalência da ênfase sobre as atividades em detrimento da ênfase sobre o conhecimento; precariedade de condições de trabalho, seja no tocante ao aspecto material (espaço, equipamento etc.), seja no tocante à condição econômica dos professores; subsunção à indiferenciação característica da cultura de massa, da qual o esporte é um dos exemplos mais acabados. Somem-se a esses fatores o conservadorismo assente da instituição escolar e a cada vez mais espalhada vinculação a uma cultura do pensamento único, e teremos um quadro bastante indicativo das dificuldades com as quais se defrontaram – e se defrontam – os professores para afirmar-se de forma mais crítica e autônoma. (TABORDA DE OLIVEIRA, 2004, p. 17)

De acordo com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – lei n. 9.394/96 (BRASIL, 1996) – fica garantida a inclusão da Educação Física como componente curricular da Educação Básica. Todavia, são notórias as dificuldades enfrentadas pela disciplina para permanecer na dinâmica curricular das instituições de ensino. Essa situação é recrudescida em função de um problema de exegese legislativa que, graças à generalidade e flexibilidade assumida pela nova LDBEN, permitia às escolas reduzir sobremaneira a presença da Educação Física.

Ao entendimento do Coletivo de Autores (2012, p. 61), a Educação Física é uma disciplina que trata, pedagogicamente, na escola, do conhecimento de uma área denominada de cultura corporal. Os temas da cultura corporal, tratados na escola, expressam um sentido/significado onde se interpenetram, dialeticamente, a intencionalidade/objetivos do homem e as intenções/objetivos da sociedade.

Com esta trajetória até aqui, longe de ser o apanhado geral, mas sim trechos menores de uma história que se escreve dia após dia, chegamos aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), obra do Ministério da Educação que incentivaram uma vasta literatura em torno de cada componente curricular, inclusive para a Educação Física. Podemos dizer que até este

momento não havia a nossa disposição (professor/escola) um material de dimensão governamental para nossa área, o qual tinha condições de subsidiar a prática pedagógica até então produzida. Além disso, os PCN's apresentaram os temas transversais.

O documento de Educação Física traz uma proposta que procura democratizar, humanizar e diversificar a prática pedagógica da área, buscando ampliar, de uma visão apenas biológica, para um trabalho que incorpore as dimensões afetivas, cognitivas e socioculturais dos alunos. Incorpora, de forma organizada, as principais questões que o professor deve considerar no desenvolvimento do seu trabalho, subsidiando as discussões, os planejamentos e as avaliações da prática da Educação Física nas escolas. (BRASIL, 2000)

Para Maldonado e Silva (2017, p. 99) nota-se que os Parâmetros Curriculares Nacionais foram uma primeira tentativa de determinar, em nível nacional, os objetivos, conteúdos, critérios de avaliação e orientações didáticas para que os docentes trabalhassem com seus alunos nas diferentes escolas do território nacional.

Desde então, com a elaboração de leis e a publicação de diretrizes nacionais para a Educação Física escolar fez-se eclodir no meio acadêmico uma discussão importante. A partir disso essa área de conhecimento foi considerada um componente curricular com o mesmo nível de importância das outras disciplinas escolares. Com isso, as preocupações voltam-se para a formação do professor, o qual, não sendo mais o ex atleta ou o treinador aposentado, precisa se preparar, pedagogicamente, para o exercício da sua profissão.

Os PCN's propunham que a Educação Física deveria sistematizar situações de ensino e aprendizagem que garantissem aos alunos o acesso aos conhecimentos práticos e conceituais sobre as manifestações da cultura corporal, tais como jogos, ginásticas, danças, esportes e lutas. Para alcançar tal objetivo, os docentes deveriam mudar a ênfase da aptidão física e do rendimento padronizado para uma concepção mais abrangente que contemplasse todas as dimensões envolvidas em cada prática corporal. (BRASIL, 1997, p. 24)

O documento também exaltava a contribuição da Educação Física para a formação da cidadania dos estudantes, à medida que tornava os seus conteúdos, que advêm das manifestações da cultura corporal, de extrema importância para que todos os indivíduos que frequentavam as escolas tivessem acesso ao patrimônio cultural construído pelas práticas corporais. Também foi proposto que o docente do componente deveria adotar como perspectiva metodológica a busca da autonomia dos alunos, a cooperação, a participação social e a afirmação de valores e princípios democráticos (BRASIL, 1997, p. 24). Os docentes deveriam vivenciar diferentes práticas corporais advindas das mais diversas manifestações da cultura corporal, além de valorizar, conhecer e desfrutar essas práticas.

Nesse contexto, os estudantes deveriam adotar uma postura não preconceituosa e não discriminatória diante das manifestações e expressões dos diferentes grupos étnicos e as pessoas que dele fazem parte. (BRASIL, 1997, p. 24)

Após os Parâmetros Curriculares Nacionais, discussões surgiram e foram se estabelecendo reflexões no sentido de compreender e questionar as práticas realizadas na Educação Física escolar. Foi realizada uma “repedagogização” do teorizar em Educação Física, passando a se construir um campo teórico com base em um discurso pedagógico, refletindo em uma autonomia pedagógica da Educação Física em relação à influência maciça das características do esporte (BRACHT, 2014, p. 33). Maldonado e Silva (2017) chamam a atenção para o surgimento de muitas propostas de diferentes concepções buscando trazer diversas formas de construir uma prática pedagógica diferenciada nas aulas do componente curricular.

Os principais autores dessas propostas foram: Castellani Filho et al., 2009; Freire, 1989; Guedes, 1999; Kunz, 2001; Le Boulch, 1983; Neira e Nunes, 2008; Neira e Nunes, 2009; Tani et al., 1988. A maioria das proposições teóricas defendidas por esses autores também influenciou na elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais para a EF (BRASIL, 1997; 1998) e na versão preliminar da Base Nacional Comum Curricular da EF (BRASIL, 2016). (MALDONADO; SILVA, 2017, p. 85)

A primeira proposta da Educação Física com uma concepção da pedagogia crítica que surgiu no Brasil foi descrita no livro Metodologia do Ensino da Educação Física, sob autoria de um coletivo de autores. Tal proposta pedagógica foi embasada pela teoria histórico-crítica, desenvolvida por Demerval Saviani e colaboradores, ficando conhecida como Crítico-Superadora.

Outra proposta, advinda da concepção crítica, foi nomeada de Crítico Emancipatória, idealizada pelo professor Elenor Kunz. Esse professor sofreu influências de Paulo Freire pelas análises fenomenológicas do movimento humano e pelos estudiosos da escola de Frankfurt.

A proposta pautada na concepção de aulas abertas à experiência, ficando conhecida no Brasil pelo professor alemão Reiner Hildebrandt. (BRACHT, 1999, p. 80)

Outros avanços com relação a estas questões surgiram em âmbito estadual e até municipal. O Estado de São Paulo, por exemplo, implantou a Proposta Curricular de Educação Física na rede de ensino. (SÃO PAULO, 2008)

Todas estas iniciativas, debates e proposições se devem as tentativas de articular o currículo as necessidades regionais, por exemplo e, ao papel central que o currículo tem dentro do campo educacional e em especial para a área da Educação Física escolar. Estas

propostas imprimem um novo caráter a Educação Física escolar, o qual configura-se num objeto de referência da teoria e da prática pedagógica.

CAPÍTULO III

PIBID E A FORMAÇÃO INICIAL NA EDUCAÇÃO FÍSICA

No ano de 2010, por meio do decreto nº 7.219, de 24 de junho (BRASIL, 2010), ficou instituído o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Ação voltada para a Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação com a finalidade de fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da Educação Básica pública brasileira.

Fomentado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), mediante chamada pública, incumbiu-se de coordenar a implantação, o acompanhamento, a supervisão e a avaliação dos projetos institucionais do PIBID, buscando o aprimoramento de processos e tecnologias de ensino e aprendizagem das instituições participantes e escolas públicas envolvidas.

Os projetos devem promover a iniciação do licenciado no âmbito escolar ainda na primeira metade do curso, visando estimular, desde o início de sua formação, a observação e a reflexão sobre a prática profissional no cotidiano das escolas públicas de Educação Básica.

Gimenes (2016) identificou em sua pesquisa, demasiado entusiasmo demonstrado pelos alunos pibidianos ao participarem do Programa, por ser este inserido em uma estrutura diferente do estágio curricular (ainda que se aproxime do desejável para esta etapa da formação). O PIBID não é curricular, sua estrutura é definida pela Capes e conta com fomento específico para a articulação entre escola e universidade através de bolsa de estudo, assegurado a parceria destes sistemas. Para os alunos, o PIBID possibilita a produção de “novas práticas” na docência e na formação docente. Sendo assim, é um espaço que apresenta contribuições para discutir a formação de professores.

Ao oferecer bolsas de iniciação à docência, em escolas de Ensino Fundamental e Médio, o PIBID antecipa o vínculo do aluno com o futuro *lócus* de trabalho, pressupondo que a aproximação desses com as atividades de ensino nas unidades escolares, mediante a execução de um projeto institucional proposto por uma determinada Instituição de Ensino Superior, pode levá-los ao comprometimento e à identificação com o exercício do magistério.

O PIBID apresenta-se como um espaço de possibilidades de produção de práticas formativas das mais variadas formas – visto que goza de relativa autonomia – dentre elas, a práxis formativa. O Programa possibilita aos seus participantes o cruzamento

de meios que historicamente estão isolados como a emergência de espaços de interlocuções coletivas entre escola e universidade, a produção de práticas interinstitucionais e o financiamento que favorece a construção desses espaços. (GIMENES, 2016, p. 14)

A Capes concede quadro modalidades de bolsa aos participantes do projeto institucional: iniciação à docência; professor supervisor; coordenador de área; coordenação institucional. Estas categorias possibilitam que o pibidiano tenha na sua formação o apoio, e monitoramento, de outros agentes externos à universidade. Pode-se dizer que o PIBID traz estes novos elementos a este programa, combatendo a prática anterior em que o aluno ia para a escola, porém não ultrapassava os muros da instituição escolar. São objetivos do PIBID:

- I - incentivar a formação de docentes em nível superior para a Educação Básica;
- II - contribuir para a valorização do magistério;
- III - elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e Educação Básica;
- IV - inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;
- V - incentivar escolas públicas de Educação Básica, mobilizando seus professores como co-formadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e
- VI - contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura. (BRASIL, 2010)

Além do exposto acima, outro objetivo do programa é unir as secretarias estaduais e municipais de educação e as universidades públicas, a favor da melhoria do ensino nas escolas pública, sem que o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) esteja abaixo da média nacional.

Ao oferecer bolsas de iniciação à docência, o PIBID possibilita ao aluno um vínculo com o futuro local de trabalho, pela proximidade com as atividades de ensino, nas escolas públicas brasileiras, mediante a construção e aplicação de um projeto institucional, esse futuro profissional possa cumprir determinadas demandas e identificar-se com a área.

Gimenes (2016) compreende o sucesso do PIBID em detrimento do fracasso histórico das licenciaturas. Partindo do entendimento de que o modelo formativo que vem se mostrando insuficiente para o enfrentamento das demandas da prática pedagógica. Outra crítica apresentada é a ideia de formar um “professor elite”, pois todos os pontos positivos do PIBID deveriam ser garantidos a todos os alunos em formação inicial e não a uma pequena parcela dos estudantes. Do contrário, poderíamos dizer que sua abrangência se assemelha ao do estágio, o qual, aos que realizam de fato são também beneficiados por esta etapa.

O PIBID destaca a relevância dos processos de intervenção na realidade escolar como importante dimensão formativa, entretanto é preciso que não se configure em uma política restritiva e pontual a qual tem sua base na meritocracia.

É preciso reafirmar que, mediante programas de políticas educacionais como o PIBID, em especial no subprojeto na área de Educação Física, é de fundamental importância e relevância para a formação inicial do licenciado. Para Gimenes (2016) a formação do professor é uma forma de intervenção pedagógica e programas como o PIBID podem contribuir para a reestruturação das licenciaturas ao servir com evidência sobre a necessidade de articular escola e universidade; reorganizar os Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos, em especial na estrutura do estágio (p. 213).

A partir dessa problematização surge o nosso problema de pesquisa: Quais são as características dos projetos desenvolvidos nesse Programa de Iniciação à Docência na área de Educação Física tendo como parâmetro a análise das publicações dos principais eventos da área de Educação Física Escolar que ocorreram nas duas últimas décadas?

Nesse contexto, o presente trabalho busca discutir as contribuições, limites e desafios do PIBID para a formação inicial do futuro professor de Educação Física Escolar.

CAPÍTULO IV

METODOLOGIA

Essa investigação faz parte de um projeto maior de pesquisa que analisou 2637 trabalhos publicados, no formato de resumo e de artigo completo, em 31 edições dos principais eventos da Educação Física Escolar no Brasil, sendo eles: Seminário de Educação Física Escolar (Faculdade de Educação Física – USP), Seminário de Metodologia de Ensino da Educação Física (Faculdade de Educação – USP), Congresso dos Professores de Educação Física Escolar (evento rotativo realizado em São Paulo), Congresso Estadual de Educação Física Escolar (Faculdade de Educação Física – UNESP), Congresso Norte Paranaense de Educação Física Escolar (Faculdade de Educação Física – UEL) e Congresso Estadual de Educação Física na escola (Faculdade de Educação Física – UNIVATES).

O objetivo desse estudo maior foi compreender os indícios de mudanças presentes nas práticas pedagógicas dos professores de Educação Física Escolar, a partir das pesquisas e experiências educativas publicadas nos anais dos principais eventos dessa área, realizados em território brasileiro.

Ao analisar os principais resultados dessa pesquisa, depois de realizar a técnica de análise de conteúdo (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 214), foram encontradas pesquisas relacionadas com a prática pedagógica dos professores e das professoras de Educação Física Escolar, a formação inicial desse/dessa docente, investigações que não tinham como foco o componente curricular, mas utilizavam a escola como *locus* de investigações, principalmente sobre o nível de aptidão física e de desenvolvimento motor dos escolares, e com o Programa de Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (PIBID).

Do total das pesquisas investigadas nos anais desses eventos, 257 estavam relacionadas com o PIBID. Dessa forma, surgiu a seguinte indagação, quais são as características dos projetos desenvolvidos nesse Programa de Iniciação à Docência na área de Educação Física?

Para esta monografia, realizamos especificamente a análise dessas investigações. Assim sendo, foi realizada uma pesquisa documental nos anais desses eventos mencionados, já que o documento escrito pode ser considerado uma fonte valiosa para todos/todas os/as pesquisadores e pesquisadoras das Ciências Sociais, pois, a partir deles, é possível reconstituir

o que a humanidade produziu sobre um determinado tema, em um passado relativamente distante (CELLARD, 2014).

Portanto, uma diversidade de fontes pode ser utilizada na realização deste tipo de pesquisa, sejam elas sonoras, visuais ou impressas (LAVILLE; DIONNE, 1999). Em nosso estudo, analisamos os documentos mencionados entre os anos de 2004 e 2018. Entretanto, os estudos sobre o PIBID começaram a aparecer nos anais a partir de 2010, quando o programa se fortalece e ganha notório reconhecimento das políticas públicas educacionais brasileiras.

Para compreender as características dos projetos desenvolvidos pelos programas de formação inicial dos/das docentes de Educação Física, em âmbito do PIBID, utilizamos a técnica de análise de conteúdo, que “consiste em desmontar a estrutura e os elementos desse conteúdo para esclarecer suas diferentes características e extrair sua significação”. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 214)

Utilizando o modelo misto de análise, examinamos os resumos disponíveis, procurando identificar as unidades de significado (LAVILLE; DIONNE, 1999). As categorias foram estabelecidas pela autora dessa monografia e pelo seu orientador. Importante ressaltar que algumas das categorias foram pré-estabelecidas, como, por exemplo, os projetos que tinham como foco a tematização das manifestações da cultura corporal de movimento, sendo que outras categorias foram sendo identificadas na leitura dos textos, como a categoria intitulada “Problemáticas Contemporâneas”, que foi composta pelos projetos que refletiam sobre marcadores sociais que se relacionam com as práticas corporais e precisam ser debatidos nas aulas de Educação Física.

Os resultados foram apresentados evidenciando as categorias identificadas nos projetos desenvolvidos durante as aulas de Educação Física Escolar e fora dessas aulas, já que esse fenômeno ajudou a compreender e exemplificar as características das intervenções realizadas nos projetos de PIBID durante a formação inicial do/da docente de Educação Física.

CAPÍTULO V

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O resultado da produção referente às experiências produzidas no PIBID tem apontado para práticas inovadoras no cotidiano escolar. Maldonado et al. (2018, p.105) entendem que

são considerados inovadores os docentes que tematizam diversificadas manifestações da cultura corporal de movimento, valorizam uma gestão da aula mais democrática, exploram conteúdos de caráter conceitual e atitudinal nas atividades propostas aos estudantes, utilizam diversificados recursos didáticos para fomentar a aprendizagem dos alunos, ampliam as estratégias de ensino, pensam em novos critérios e instrumentos de avaliação, incluem todas as crianças e adolescentes nas aulas, organizam sistematicamente os temas e conteúdo que serão desenvolvidos durante os anos de um determinado ciclo de escolarização e estimulam a reflexão dos estudantes sobre aspectos biológicos, sociológicos, culturais, econômicos e políticos que envolvem as práticas corporais.

Para isso, este trabalho configura-se como importante “termômetro” para pensarmos por quais caminhos andam a formação inicial a partir dos incentivos do PIBID e se as práticas apresentadas apresentam elementos de inovação.

Ao analisar os resumos publicados nos anais de eventos, logo percebemos que muitos projetos realizados em âmbito do PIBID não ocorriam durante as aulas de Educação Física Escolar. Esse fator nos chamou a atenção, já que o principal objetivo do programa é contribuir com a formação de um profissional que vai atuar, exclusivamente, em escolas.

Por conta dessa realidade, dividimos a nossa análise em duas partes. Os resultados serão apresentados, primeiramente, pelos projetos do PIBID desenvolvidos dentro das aulas de Educação Física nas escolas. Após essa primeira análise, descreveremos os projetos que foram realizados fora das aulas do componente curricular.

Experiências em âmbito do PIBID realizadas nas aulas de Educação Física Escolar

Achamos importante destacar que no total, foram 112 trabalhos analisados com temáticas desenvolvidas na aula de Educação Física, sendo 110 realizados em escolas públicas e em duas pesquisas não foi identificada a rede de ensino.

Ao analisarmos os projetos do PIBID de forma mais aprofundada, percebemos que a grande maioria das intervenções foram realizadas no Ensino Fundamental, compondo 83% de todos trabalhos analisados. Apenas 12,5% dos projetos foram desenvolvidos no Ensino Médio, 3,5% na Educação Infantil e 1% na Educação de Jovens e Adultos.

Quando analisamos os temas que os projetos de PIBID trataram durante as intervenções realizadas nas aulas de Educação Física Escolar tivemos o seguinte resultado. 63,5% dos estudos concentraram-se em reflexões relacionadas com a Cultura Corporal de Movimento (danças, lutas, ginásticas, jogos, brincadeiras e esportes). Nessas experiências, a tematização dessas práticas corporais foi o foco das ações didáticas dos pibidianos nas escolas.

Em seguida, com 15,5% dos trabalhos, estão as experiências desenvolvidas que tinham como objetivo central refletir sobre as Problemáticas Contemporâneas que abordaram temas como gênero, mídias, meio ambiente, estereótipo, relacionando esses marcadores sociais com as práticas corporais.

O terceiro tema mais relatado nos trabalhos foi o Desenvolvimento Motor, com 5% das experiências pedagógicas analisadas. Nas categorias Docência e Cotidiano Escolar e Inclusão, o número de trabalhos enquadrados foram de 3,5% para cada categoria.

As categorias Sistematização do Currículo, Atividades Rítmicas expressivas, Organização Didático Metodológica e Recursos Didáticos apresentaram 1,5% dos projetos analisados em cada categoria.

Com apenas 1% dos resumos analisados, estão as categorias Estratégias de Ensino, Valorização da Cultura e Tecnologia Informação e Comunicação.

Para que possamos exemplificar e detalhar as experiências pedagógicas que foram desenvolvidas, durante o PIBID, dentro das aulas de Educação Física Escolar, descreveremos os resultados que foram identificados em cada um dos temas que foram desenvolvidos durante os projetos que analisamos.

Cultura Corporal de Movimento

A categoria “cultura corporal de movimento” foi aquela que apresentou mais experiências formativas no âmbito do PIBID. Isso se deve a ideia ou associação por muitos professores, ainda hoje, com relação a vivência das práticas corporais nas aulas de Educação Física. Entretanto, mesmo sendo forte a presença de experiências das manifestações da cultura corporal, são práticas que quebram com paradigmas da área, carregadas de significado e de reflexão.

Em nossas análises, percebemos que os/as estudantes organizaram uma variedade de experiências pedagógicas relacionadas com esportes, danças, lutas, ginásticas, jogos e brincadeiras durante as aulas de Educação Física Escolar. No quadro abaixo podemos observar quais dessas práticas corporais foram tematizadas.

Quadro 1: Práticas corporais tematizadas durante as aulas de Educação Física Escolar no PIBID

Esportes	Esporte de aventura: <i>parkour</i> , escalada, slackline, skate; futsal; basquetebol; futebol; vôlei; atletismo; boliche; esportes com raquete; handebol; golfe; xadrez; futebol americano; hóquei; Badminton;
Danças	Dança de rua: <i>hip hop</i> , <i>break</i> , danças contemporâneas; danças populares brasileiras;
Lutas	Capoeira; jogos de oposição; Jiu-jitsu; lutas com implementos;
Ginásticas	Ginástica rítmica; ginástica artística; ginástica acrobática; Yoga; jump; ginástica geral; ginástica para academia; step; ginástica (iniciação); Caminhada;
Jogos e Brincadeiras	Tripela; jogos africanos; Dodgebol; Cambio; Flagbol; queimada; Softbol; Racha; Jogos e Brincadeiras Tradicionais; Jogo de Taco; Jogos Regionais; Bolinha de Gude; Bets; Amarelinha; pular corda; esconde-esconde; Fresbee; Jogo das Fotos; Jogos cooperativos; Pique-Bandeira; pular elástico; Bugalha; pega-pega; Takkyu Volley; Jogos virtuais;

Fonte: Autora, 2018

Para melhor compreensão dos leitores e das leitoras apresentaremos algumas dessas experiências pedagógicas analisadas de forma mais ampla. Souza et al. (2017) desenvolveram jogos e brincadeiras com turmas do 1º ano do Ensino Fundamental, através de jogos africanos. Ao apresentarem aos/às alunos/as o tema das aulas, muitos/muitas já haviam praticado alguns jogos propostos, porém desconheciam a história e a origem dessas práticas corporais. Esse fato mostra a necessidade de tematizar os jogos da cultura africana e suas influências com os/as estudantes, pois essas ações podem minimizar preconceitos e discriminação e dar o devido valor que a cultura africana tem sobre a cultura brasileira.

Menezes et al. (2015) propuseram trabalhar jogos como Tripela, jogo tradicional com a inserção do esporte radical slackline. Fundamentados nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), que aponta a necessidade dos conteúdos a serem trabalhados nas aulas de Educação Física contemplem jogos, esportes, atividades rítmicas e expressivas, conhecimento sobre o corpo, ginástica e lutas e menciona que o profissional deve fazer uso da ludicidade e da técnica, para que possa construir os conhecimentos através dos movimentos, os pibidianos propuseram o ensino do jogo Tripela, que de forma lúdica, inseriu as habilidades necessárias para o desenvolvimento do slackline.

Vale dizer que trabalhos como estes possibilitam imprimir uma identidade diferenciada para a Educação Física na escola, colaborando com experiências de cooperação, integração e ampliação do repertório motor dos alunos.

Práticas como dodgebol, flagbol e softbol aparecem em trabalhos como os de Costa et al. (2011) que articularam o ensino destes jogos a esportes como o badminton.

Por muito tempo evitada durante as aulas, ora pela falta de domínio do professor (o qual intimidado pela não presença desta prática corporal na sua formação inicial), ora pelas questões errôneas vinculadas ao tema, rodeado pela relação com violência ou agressão, as Lutas aparecem em propostas ricas de intervenção e construção de novos significados. O trabalho apresentado por Souza (2017) enfatizou o ensino de lutas, as questões corporais, a participação cidadã democrática, as habilidades motoras e a diversidade cultural presentes nestas praticas, através da capoeira.

Reinehr et al. (2017) desenvolveram as lutas com uma turma do 8º ano de uma escola pública de Irati/PR, onde mesclaram lutas com implementos e capoeira. Inicialmente, tendo como um dos objetivos refletir sobre a diferença de “luta e briga”, para que os/as alunos/as conseguissem compreender qual o papel dessa manifestação da cultura corporal no âmbito escolar.

Moreira et al. (2017) apresentaram o tema danças urbanas com o estilo escolhido e utilizado break, que consiste em uma expressão corporal marcante, e que surgiu de uma cultura de periferia, mais precisamente nos bairros negros e latinos de Nova Iorque, nos Estados Unidos. O grande impacto visual e a capacidade de criação e expressão por meio deste estilo, fez com que o ensino de técnicas do *breakdance* nas aulas de Educação Física fosse satisfatório, e cultura de reivindicação, bem como os princípios filosóficos de manifestação da juventude, se manteve em consonância com as práticas corporais realizadas durante as aulas.

Portanto, percebemos que projetos educativos que organizaram as aulas de Educação Física Escolar, a partir das manifestações da cultura corporal de movimento, foram muito bem-sucedidos e ajudaram na formação do/da futuro/a professor/a desse componente curricular.

Problemáticas Contemporâneas: Gênero, Mídias, Meio Ambiente, Estereótipos, Trabalho, Corpo, Saúde e Beleza

As problemáticas contemporâneas, na sua grande maioria, são temáticas mais atuais (digo isso para o contexto da Educação Física escolar e seu processo histórico) e imprimem

no seu desenvolvimento um processo diferente, e necessário, para que possam ser abordados de forma a possibilitar a compreensão pelo aluno de reflexões e novas práticas.

Apesar de sua presença recente, tais conteúdos, denominado neste texto por problemáticas contemporâneas, aparecem em segundo lugar dos temas trabalhos nas aulas de Educação Física por alunos bolsistas do PIBID e publicados nos resumos analisados. Questões de gênero, protagonismo feminino, estereótipos nas aulas e meio ambiente apareceram de forma consistente e articulada com as práticas corporais, até por vezes bem conhecidas, entretanto com novos objetivos agregados.

Quadro 2: Problemáticas contemporâneas tematizadas durante as aulas de Educação Física Escolar no PIBID

<p>Problemáticas Contemporâneas: Gênero, Mídias, Meio Ambiente, Estereótipos, Trabalho, Corpo, Saúde e Beleza</p>	<p>Temas Transversais; Mídias; Gênero; protagonismo feminino; Doping e Esporte (interdisciplinar); estereótipos nas aulas; sexualidade; cultura de paz; praticas corporais; violência; Corpo, Saúde e Beleza; meio ambiente e sustentabilidade; revitalização; cidadania; lazer.</p>
---	--

Fonte: Autora, 2018

Como exemplos, é possível citar conteúdos como mídias e lutas, discussão de gênero através do futebol e do vôlei, jogos e brincadeiras articulados com a temáticas de gênero, a partir da leitura de livros que abordam respeito as diferenças e igualdade entre homens e mulheres. Também, através de jogos e brincadeiras tradicionais, foi possível desenvolver com alunos do Ensino Médio temáticas de gênero e protagonismo das meninas durante as aulas, trabalhos interdisciplinares entre química e Educação Física com o intuito de discutir doping.

Temas como combate a violência, agressividade e cultura de paz tiveram presença nas aulas do Ensino Médio. Cidadania, revitalização de espaços de lazer, meio ambiente e sustentabilidade foram articulados aos temas “clássicos” como jogos, brincadeiras e esportes, trazendo outros como ginástica, caminhada e corpo saúde e beleza.

Tratar de temáticas contemporâneas dentro da escola e por meio da Educação Física busca uma leitura da realidade e um novo posicionamento por parte do aluno e da aluna. É preciso que este/esta estudante aluno busque soluções e reflita sistematicamente sobre essas problemáticas contemporâneas, estimulando o seu pensamento crítico sobre todos os temas que se relacionam com as práticas corporais.

Desenvolvimento Motor/Habilidades Motoras

Grande parte das atividades voltadas a categoria Desenvolvimento Motor/Habilidades Motoras tiveram sua predominância na Educação Infantil ou nas séries iniciais do Ensino

Fundamental. Isso explica-se pela especificidade deste período de desenvolvimento da criança, que exige por parte do professor práticas direcionadas à aquisição e ao aperfeiçoamento as habilidades básicas como manipulação, equilíbrio, saltar, chutar, de acordo com algumas teorias formuladas dentro da área de Educação Física.

Na perspectiva apresentada por Kunz (2015 apud Moreira, Pereira e Freire et al., 2017), é fundamental considerar a criança como autora de seus próprios sentidos e significados ao se-movimentar e não como simples reprodutora de movimentos criados e oferecidos pelos adultos. Assim, as propostas de brincadeiras podem proporcionar, para a criança, a oportunidade de conceber novos sentidos e a recriação dessas brincadeiras.

Nesta etapa de ensino, um dos desafios enfrentados pelo professor de Educação Física é organizar os conhecimentos escolares a serem construídos pela criança, sem incorrer no erro de fragmentá-los ou reproduzir modelos curriculares idênticos ao do ensino fundamental e sem considerar as características da primeira infância. Essa dificuldade para organizar o currículo escolar é relatada por muitos professores que, em conversar informais, identificam falhas nos cursos de formação inicial, que pouco contribuíram para a construção das competências necessárias para atuar com crianças na primeira infância. (MOREIRA; PEREIRA; FREIRE; p. 36, 2017)

Neste sentido, apresentamos no Quadro 3 os trabalhos que foram desenvolvidos pelos bolsistas do PIBID dentro dessa temática.

Quadro 3: Práticas voltadas ao Desenvolvimento Motor e a Habilidades Motoras durante as aulas de Educação Física Escolar no PIBID

Desenvolvimento Motor/Habilidades Motoras	Habilidades básicas; equilíbrio; saltos; saltitos; chutar; habilidades motoras; capacidades físicas; percepção, visão; lateralidade; força corporal;
---	--

Fonte: Autora, 2018

Entre os bolsistas que apresentaram trabalhos com a temática Desenvolvimento Motor e Habilidade Motora, Sutuli et al. (2015) descreveram resultados da observação e intervenção do grupo que atuaram na EMEF Padre Luís Capra. A partir de observações, foi proposta a criação de uma sequência didática que pudesse superar as dificuldades observadas nas crianças. A atuação consistiu na elaboração de testes para verificar os estágios de desenvolvimento das habilidades motoras básicas em que as crianças dos anos iniciais se encontravam. Os pibidianos buscaram preparar as aulas com jogos e brincadeiras, com a intenção de desenvolver o repertório motor dos/das discentes de forma lúdica, devido à idade dos alunos.

Importante ressaltar que a maioria dos projetos desenvolvidos no PIBID dentro dessa temática foram organizados com o objetivo central de ampliar o repertório motor e psicomotor dos alunos e das alunas nas aulas de Educação Física Escolar.

Inclusão

Essa categoria englobou trabalhos que tiveram como objetivo a inclusão de todos/todas os/as alunos/as durante as aulas de Educação Física, além de estimular participação ativa deles e delas. Parece incoerente propor determinada atividade com objetivo de que todos participem, sendo que essa deveria ser uma atitude inquestionável por parte dos/das docentes da área. Entretanto, durante as aulas de Educação Física, muitas “desculpas” são apresentadas, é uma aula que geralmente configura-se por outro ambiente escolar (quadra) externo à sala, além de que, sem planejamento claro e significado a desmotivação com relação as aulas tendem a ser maior, fazendo que muitos/muitas estudantes não participem das atividades propostas pelo professorado.

Assim, apresentamos o resultado da nossa análise no Quadro 4, evidenciando que muitas experiências pedagógicas desenvolvidas pelos pibidianos tiveram como objetivo central que todos/todas estudantes vivenciassem as atividades propostas pelos/pelas docentes nas aulas de Educação Física Escolar.

Quadro 4: Inclusão nas aulas de Educação Física Escolar no PIBID

Inclusão	Intervenção; inclusão pelo futsal; inclusão através do atletismo; inclusão para além do ambiente escolar: boas práticas; inclusão através de jogos virtuais;
----------	--

Fonte: Autora, 2018

No trabalho “Jogos virtuais como proposta metodológica nas aulas de Educação Física: análise sócio métrica por meio dos Estilos de Ensino Diretivos e Indiretivos numa perspectiva inclusiva”, presente nos anais do XIV Seminário de Educação Física Escolar, Arrais et al. (2017) apresentaram uma ótima proposta para inclusão. Tendo por objetivo analisar e debater os aspectos da inclusão nas aulas de Educação Física Escolar, foram utilizados os jogos virtuais como tema proposto para intervenção pedagógica, na tentativa de investigar em qual dos Estilos Ensino (Diretivos ou Indiretivos) ocorrem mais interações dos alunos excluídos. Aqui o professor tem a responsabilidade de propor diretrizes curriculares inclusivas, tanto na escolha do tema, na organização dos objetivos, na seleção dos instrumentos de avaliação e na utilização de estratégias diversificadas de ensino. Buscou-se

averiguar qual Estilo de Ensino contribui mais para que os alunos se sintam pertencentes ao meio, não sendo forçados a participarem das atividades, mas sim, para que possam encontrar um significado na realização da prática.

Nesse sentido, Maldonado et al. (2018) compreenderam os indícios de mudança nas práticas pedagógicas nas aulas de Educação Física Escolar analisando experiências pedagógicas publicadas em anais de eventos realizados no Brasil, por professores e professoras que já atuavam nas escolas de Educação Básica. Foram encontrados 22 trabalhos que tiveram como objetivo a inclusão de todos os alunos e as aulas. Assim, os autores e as autoras desse trabalho alertam que práticas pedagógicas bem-sucedidas ou inovadoras devem levar em consideração essa estratégia de ensino.

Docência e cotidiano escolar

Nos projetos educativos que foram analisados durante as aulas de Educação Física, foram encontrados quatro trabalhos que fizeram análises sobre os fatores que influenciam a docência no cotidiano escolar, como podemos observar no Quadro 5.

Quadro 5: Relatos referentes à Docência e cotidiano escolar com base nas aulas de Educação Física Escolar no PIBID

Docência e cotidiano escolar	Observação direta; competências adquiridas.
------------------------------	---

Fonte: Autora, 2018

A experiência de Santos e Rocha (2015) foi realizada na EMEIF Professor André Rodrigues de Alckmin Fundamental I e II, localizado na Freguesia do Ó – Brasilândia. Nesse projeto educativo, os pibidianos relataram que durante as observações que realizaram foi possível notar que os conteúdos trabalhados permeiam a concepção de área da cultura corporal de movimento, visando o estímulo do posicionamento crítico e autônomo. As aulas de Educação Física observadas utilizaram-se de vídeos, leituras, trabalhos de pesquisas, circuitos, sempre estabelecendo relações com o cotidiano do aluno. Os espaços utilizados pela professora foram desde a sala de aula, sala de vídeo, sala de informática, até o pátio externo e a quadra. Neste relato também foram apresentados instrumentos de avaliação como observações, trabalhos de pesquisas e provas escritas.

Assim, entendemos que mesmo quando os/as licenciandos/as que participam do PIBID estão apenas observando as aulas, mas realizam essa observação para compreender os

aspectos que envolvem a docência, essas experiências estão sendo positivas que esse/essa futuro/a profissional pode compreender melhor a função social da escola e a organização do trabalho pedagógica do/da docente de Educação Física.

Sistematização de Currículo

Existem diferentes maneiras de organizar o currículo, atendendo a coerência aos diferentes níveis de ensino. A Educação Física foi influenciada por diversas tendências pedagógicas no processo de elaboração da sua organização didático-pedagógica. Como exemplo, podemos citar os Parâmetros Curriculares Nacionais – proposta curricular (BRASIL, 1997) em nível nacional e no âmbito do Estado de São Paulo a Proposta Curricular de Educação Física dessa rede de ensino (SÃO PAULO, 2008).

Assim sendo, um dos efeitos da publicação desses documentos curriculares foi a sistematização dos currículos pelos/pelas próprios/próprias professores/as de Educação Física que estão ministrando as suas aulas na escola. Desta forma, no quadro baixo foi apresentando os projetos realizados no PIBID que tiveram como tema central essa temática.

Quadro 6: Sistematização de Currículo durante as aulas de Educação Física Escolar no PIBID

Sistematização de Currículo	Reorganização da proposta;
-----------------------------	----------------------------

Fonte: Autora, 2018

Mesmo sendo de extrema relevância, apenas duas experiências foram produzidas nesta temática nos trabalhos em que analisamos. Entretanto, não devemos desconsiderar o saber aqui produzido, haja vista que muitos projetos aqui relatados, não de forma direta, mas indireta, propõe uma sistematização dos currículos desenvolvidos nas aulas de Educação Física Escolar.

Neste sentido, Gomes e Veronezi (2010) reconhecem que o Currículo do Estado de São Paulo trouxe mudanças no âmbito escolar, porém, verifica-se a necessidade de discussões e reflexões com a participação efetiva por parte dos/das professores/as e alunos/as, já que ainda existe, por parte de alguns/mas estudantes, alguns aspectos da “antiga” Educação Física (antes do currículo), que visava uma maior prática esportiva dentro da escola e pouca articulação, reflexão e discussão. Assim, entendemos que as inovações curriculares proporcionaram aos/às estudantes uma mudança positiva, possibilitando uma maior participação dos/das discentes nas aulas desse componente curricular.

Diante disso, Betti e Zuliani (2002) pronunciam que o significado de inovar, é experimentar novos modelos, estratégias, metodologias, conteúdos, para que a Educação Física continue contribuindo para a formação dos/das jovens, para que eles possam apropriar-se de maneira crítica dos temas que se relacionam com a cultura corporal de movimento na sociedade contemporânea.

Atividades Rítmicas e Expressivas (teatro, circo)

A presença das atividades rítmicas e expressivas tem crescido durante as aulas de Educação Física. Elementos artísticos como musicalidade, teatro, circo, indumentária, pintura têm aparecido com frequência nas aulas do componente. Com relação aos benefícios destas práticas, que extrapolam o movimentar humano e caminham no sentido de explorar questões voltadas a representação, a construção da imagem e da consciência corporal, a expressividade, assim como a autonomia.

Por conta de todos os aspectos positivos mencionados, também encontramos projetos desenvolvidos no PIBID que tinham como foco o desenvolvimento de atividades rítmicas e expressivas durante a Educação Física Escolar.

Quadro 7: Atividades Rítmicas e Expressivas durante as aulas de Educação Física Escolar no PIBID

Atividades Rítmicas e Expressivas (teatro, circo)	Circo; lúdico; imaginação; expressões sócio corporais;
---	--

Fonte: Autora, 2018

Andrade et al. (2015) descreveram um projeto educativo em que os pibidianos tinham como objetivo que os alunos e as alunas adquirissem experiências significativas de aprendizagem/vivência por intermédio de brincadeiras lúdicas e imaginárias, respeitando as diferenças e despertando a curiosidade dos aprendizes.

Os conteúdos praticados durante estas aulas mostraram de forma geral os movimentos dos corpos, atividades como equilibrismo, mágica, contorcionismo, trapézio, corda bamba, malabarismo, dando uma volta ao mundo do circo. Em algumas aulas o espaço foi dedicado a confecções e exploração dos materiais, que foram construídos a partir de fontes recicláveis pelos aprendizes (não sendo o objetivo principal da aula).

Temas como os apresentados neste item também se configuram como campo fértil para a interdisciplinaridade, a qual é fundamental para desenvolver projetos significativos

dentro do ambiente escolar. Para Fazenda (2011), abordar a interdisciplinaridade possibilita enriquecer e ultrapassar a integração dos elementos do conhecimento.

Sbeghen et al (2016) apresentou os resultados de pesquisa a partir de propostas com planejamento interdisciplinar que integrou vários componentes com o objetivo de despertar em alunos/as dos anos iniciais do Ensino Fundamental, novos olhares através da história de Cândido Portinari. Para surpresa dos pibidianos, muitos/muitas discentes desconheciam a história do pintor e sua obra (surpresa, pois a escola chamava-se Cândido Portinari). Iniciaram o projeto com a obra Guerra e Paz, a qual possibilitou além da abordagem conceitual, utilizar-se de gestos corporais referentes a obra, como rastejar e correr. Em seguida, a obra Meninos soltando pipas (1938) Meninos com carneiro (1955) e Menino com Diabolô (1955) foram apreciadas e os/as educandos/as realizaram de confecção de pipas, reflexões sobre o Dia da Consciência Negra e produção de brinquedos com materiais reciclados.

Trabalhar um tema diferente na escola é um desafio posto a professores/as e para os/as alunos/as. Lech (2015, p. 113) afirma que “somente quando o educador for capaz de criar e oferecer aos alunos diferentes caminhos e possibilidades para aprender é que vai promover aprendizagens significativas e duradouras”. Experiências como estas combatem o desprazer pela aula de Educação Física, muitas vezes vinculadas ao “pré-conceito” e práticas esvaziadas de significado.

Organização Didático-Methodológica

Por mais que muitas pessoas, vez ou outra, tentem nos dizer que ensinar é uma tarefa simples, devemos ter em mente que ensinar não é uma tarefa fácil (se tratando de ambiente escolar). Além disso, o processo de ensino e aprendizagem é subjetivo e, muitas vezes, individual, pois cada aluno aprende em momentos e de formas diferentes. Isso é uma resposta até mesmo das experiências que o educando carrega intrinsecamente.

Para que ocorra aprendizagem é necessário, igualmente, que alguém esteja aprendendo algo, ou, ainda, ampliando o conhecimento que já possuía (DARIDO; RANGEL, 2014, p. 104). O/A professor/a pensa muito sobre o que vai ensinar e na seleção dos conteúdos sistematizados. Outras vezes, no intuito de desenvolver uma aula que flua, acaba por reproduzir apenas ideias de outros docentes, esvaziando de sentido determinado conteúdo. Entretanto, não só pensar na seleção, mas também na organização didática e no processo de ensino e aprendizagem que estes conteúdos terão junto ao conjunto de saberes construídos pelo/pela aluno/a é de grande preocupação.

A organização didático-metodológica auxilia o/a professor/a a melhor compreender os objetivos não só da aula, mas de um contexto maior e (re) planejar caso perceba necessidade, pois não só o domínio do conteúdo e a metodologia é preciso apropriar-se da realidade do aluno do caráter reflexivo.

Sendo assim, todo o encaminhamento com objetivo de melhor desenvolver determinado conteúdo e a utilização de métodos e estratégias específicas para o ensino e aprendizagem, deve ser tida de extrema relevância. Muitas vezes, o/a docente utiliza-se de determinada organização metodológica com vistas a atingir o objetivo da sua aula. Entretanto, é preciso que o/a educador/a tenha em mente que toda a organização didática metodológica tem objetivo direto com as formas de ensinar e os processos de aprender.

É um avanço termos trabalhos que discutem aspectos tão importantes para o processo de ensino e aprendizagem, em especial dentro do âmbito da Educação Física.

Quadro 8: Organização Didático-Metodológica durante as aulas de Educação Física Escolar no PIBID

Organização Didático-Metodológica	Artes e Educação física; atividade problematizada
-----------------------------------	---

Fonte: Autora, 2018

Em relação à Organização Didático-Metodológica e o processo de Ensino Aprendizagem, alguns trabalhos analisados propuseram maneiras diferenciadas de organizar o trabalho educativo, principalmente através de projetos transdisciplinares e interdisciplinares. Propostas como de Campos et al. (2011) mostraram benefícios para o processo de ensino aprendizagem quando existe troca de experiências e aprendizagens nas aulas de Educação Física, agregando conhecimento e realizando trabalhos de forma coletiva, o engajamento dos/das alunos/as nas aulas acontece com muita facilidade e os resultados obtidos no desenvolvimento das atividades propostas reforçaram o sucesso do projeto.

Recursos Didáticos

Os recursos didáticos são ferramentas utilizadas pelo professor para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem, haja vista que estes elementos contribuem para o desenvolvimento dos conteúdos estabelecidos. Vale dizer que os recursos didáticos, por si só, não são capazes de enriquecer as aulas, entretanto quando articulados aos objetivos, ao planejamento da aula e, em conformidade ao conteúdo proposto, são capazes de tornar a experiência bem-sucedida. Como bons exemplos de recursos didáticos podemos citar vídeos,

áudios, cadernos temáticos, livros, infográficos, imagens, materiais como bola, redes, etc. O próprio livro didático é um importante recurso didático.

Nas experiências que os pibidianos organizaram nas aulas de Educação Física Escolar encontramos os seguintes recursos didáticos.

Quadro 9: Recursos Didáticos propostos durante as aulas de Educação Física Escolar no PIBID

Recursos Didáticos	Construção de jogos e elementos com material reciclado; utilização de jogos de tabuleiro e lógico; construção coletiva de jogos; questionários; roda de conversa; filmes; dinâmicas;
--------------------	--

Fonte: Autora, 2018

Kuhn et al. (2017) relataram a experiência da confecção de materiais para as aulas de Educação Física, com objetivos que vão desde suprir a falta desses materiais nas escolas, até utilizar como recursos para atividades criadas no desenvolvimento dos conteúdos específicos das Unidades Didáticas trabalhadas. Para a construção dos materiais, foram utilizados recursos reciclados: garrafas pet, jornais, sacolas plásticas, cabos de vassouras, canudinhos, tampinhas de garrafas, caixas de sapatos, bobinas de papel toalha, retalhos de tecidos e de elásticos, entre outros. Estes materiais foram transformados e ressignificados em brinquedos e objetos: bolas, petecas, *swing po*, cavalinho de pau, pote palhaço, vendas para os olhos, kit bolhas de sabão, caixa misteriosa, castanholas, cinco marias, tocha olímpica, vai e vem elástico, fichas multiuso, articulando sustentabilidade, diversidade, criatividade, baixo custo.

A utilização de filmes, rodas de conversas e dinâmicas tem aumentado nas aulas de Educação Física. É preciso que determinados temas extrapolem as práticas corporais para que cumpram seu papel em formar um cidadão capaz de questionar de forma crítica e autônoma. Um bom exemplo é apresentado por Souza et al. (2017), que desenvolveram um projeto em uma escola Municipal do Vale do Paraíba - SP, com alunos e alunas das séries iniciais de Ensino Fundamental. Filmes, rodas de conversa e dinâmicas de grupo fizeram parceria com jogos cooperativos e competitivos nessa experiência. Nos jogos competitivos, a intenção foi possibilitar situações de conflitos de relacionamentos, para os/as discentes resolverem. Nas rodas de conversa, a situação era discutida, propiciando momentos de construção de valores, como solidariedade, honestidade e respeito.

Estratégias de Ensino

Partindo do entendimento de que o termo “estratégias de ensino” refere-se aos meios utilizados pelos docentes na articulação do processo de ensino, de acordo com cada atividade

e os resultados esperados, alocamos a esta categoria os trabalhos que, de alguma forma, buscaram enfatizar a organização do espaço utilizado enquanto sala de aula/quadra, os materiais necessários, os recursos audiovisuais, as visitas técnicas, os estudos de casos, as discussões em grupos, o uso da Internet e de programas educacionais para computadores, dentre inúmeras outras opções. É preciso que o professor promova a curiosidade e a criatividade para que o principal objetivo educacional, a aprendizagem do aluno, seja alcançada. Anastasiou e Alves (2004, p. 71) advertem que:

As estratégias visam à consecução de objetivos, portanto, há que ter clareza sobre aonde se pretende chegar naquele momento com o processo de ensinagem. Por isso, os objetivos que norteiam devem estar claros para os sujeitos envolvidos – professores e alunos – e estar presentes no contrato didático, registrado no Programa de Aprendizagem correspondente ao módulo, fase, curso, etc.

Compreende-se, então, que as estratégias e técnicas são recursos que podem agregar valores nos processos de ensino e aprendizagem e que só terão importância se estiverem ligados diretamente aos objetivos pretendidos. Desse modo, no quadro abaixo mostraremos as estratégias de ensino que identificamos nas experiências analisadas no âmbito do PIBID durante as aulas de Educação Física Escolar.

Quadro 10: Estratégias de Ensino utilizadas/aplicadas durante as aulas de Educação Física Escolar no PIBID

Estratégias de Ensino	Educação Física e letramento; aulas teóricas; aulas práticas; aulas expositivas; aulas abertas e dialogadas;
-----------------------	--

Fonte: Autora, 2018

Maldonado et al. (2018) apresentam outros exemplos de Estratégias de Ensino presentes na literatura: resolução de problemas, organização de semanas temáticas, interdisciplinaridade, feiras, seminários.

Quando o professor busca inovar as suas práticas, ou até mesmo inovar a maneira como irá abordá-las, é indispensável que ele se aproprie de novas e variadas formas de estratégias para alcançar seus objetivos. Mesmo uma aula expositiva (tida como tradicional) pode ser mais adequada do que outra tendo em vista o que se propõe para a aula em questão.

O trabalho apresentado por Ribeiro et al. (2013) é um bom exemplo de estratégia de ensino frustrada (se assim podemos falar). Partindo do entendimento dos autores, o letramento é uma visão de mundo e a Educação Física, configura-se como uma leitura corporal, autonomia motora e compreensão de atividades desportivas. Sendo assim, com o objetivo de gerar maior autonomia nos/nas alunos/as e a troca da dependência oral por outras formas de

instrução, propôs-se instruções escritas. Pedia-se que os escolares se organizassem a partir da interpretação. O resultado foi frustrante: a falta de leitura, a afobação para ir à quadra, juntamente com a falta de uma voz de comando. Estes aspectos fizeram com que uma atividade simples, se tornasse algo difícil e desorganizada.

O exposto acima remete-nos a proposta de Schon (1992), a qual resume-se a três momentos: o conhecimento na ação; a reflexão na ação; e a reflexão sobre a ação. A grosso modo, pode ser entendido como um exemplo de práxis pedagógica, pois ao se deparar com a frustração o professor retoma seus planos e reflete, reorganiza para futuramente reaplicá-los agora de maneira a atender plenamente seus objetivos.

O mais interessante dessa experiência é que a formação dos futuros professores, no âmbito do PIBID, nem sempre ocorre com todos os aspectos planejados sendo colocados em prática de forma perfeita. Na docência, em muitas situações, ficamos frustrados com as nossas experiências didáticas e, reconhecer essa frustração faz parte do processo de aprendizagem dos pibidianos.

Valorização da cultura (questões étnico-raciais)

Maldonado et al. (2018) apresentam que muitos/muitas docentes de Educação Física que atuam no cotidiano escolar ainda adotam uma prática pedagógica vinculadas ao paradigma da aptidão física ou do rendimento esportivo. Porém, há pesquisas que sinalizam para novos indícios de mudanças na organização do trabalho pedagógico do/da professor/a. Um bom exemplo é o exposto nesta categoria. É preciso que o/a educador/a insira no seu planejamento não só temas atuais de relevância, mas que ele seja capaz de levar o/a educando/a a pensar de forma reflexiva e posicionar-se de forma crítica, não só sobre a cultura, mas refletir sobre como este indivíduo produz cultura e em contrapartida a consome. Dessa forma, o/a estudante pode ser capaz de fazer relações e articulá-las com outras áreas, extrapolando os conhecimentos da Educação Física.

Segundo Trevisol e Santos (2016 apud Farias et al. 2017) os espaços escolares, em conjunto com a família “contribuirão para a construção do sujeito, tanto nos aspectos morais, quanto sociais, cognitivos, afetivos e culturais, além de possuir grande importância no processo de construção e de desenvolvimento moral, principalmente pelos profissionais da educação, com o intuito de planejar e organizar estratégias aptas a favorecer o desenvolvimento desse processo”. Portanto, a escola é ambiente mais propício para que o/a aluno/a reflita sobre estas questões, favorecendo a diversidade, valorização de características,

combate aos estereótipos, principalmente quando falamos da cultura africana, que é tão desvalorizada, em alguns casos, pelo povo brasileiro e até na escola.

Ao longo desse espaço de tempo, muitas destas expressões culturais africanas sofreram modificações e adaptações em alguns dos componentes culturais que as configuravam agora não mais como manifestações genuínas dos seus pontos de origem, para enquadrar como práticas nacionalizadas, sem, contudo, perder as características essenciais de africanidade tão presentes, principalmente, nos elementos musicais, rítmicos, ritualísticos e outros, que contribuíram significativamente para a construção, no século, de um corpo de cultura nacional. (ARAÚJO, 2002, p. 108).

Embora apenas um trabalho tenha sido identificado na categoria Valorização da Cultura Africana, como exemplificado no quadro abaixo, entendemos que essa temática aparecer nos projetos desenvolvidos entre os pibidianos do curso de Educação Física, pode ser considerado um avanço.

Quadro 11: Atividades com foco na Valorização da Cultura durante as aulas de Educação Física Escolar no PIBID

Valorização da cultura (questões étnico-raciais)	Cultura africana
---	------------------

Fonte: Autora, 2018

Com o macro tema Cultura Africana, proposta desenvolvida no interior do estado de São Paulo, com alunos do 6º e 7º ano, Souza et al. (2015) propuseram Jogos e Brincadeiras com vistas a promover a valorização da cultura africana. Muitos alunos e alunas já tinham vivenciado práticas semelhantes, entretanto ao oportunizar a eles e elas não só a brincadeira ou o jogo, mas proporcionar uma reflexão destas práticas, parte-se para uma assimilação concreta.

Na direção de trabalhos que enfatizam a valorização da cultura – questões étnicas raciais, Moreira et al. apud Maldonado (2018), desenvolveram atividades voltadas a valorização, a conhecer a diversidade e a apropriação da cultura, tudo por meio de brincadeiras indígenas.

Em muitos casos, quando perguntarmos a determinada pessoa, em idade escolar ou não, sobre jogos ou brincadeiras tradicionais (os mais populares) perceberemos que eles e elas, na maioria das vezes, não estabelecem relações. Bons exemplos destas relações podem ser discutidos na brincadeira de pega-pega “chicotinho queimado” ou através de canções como “Escravos de Jó”.

Tecnologia da Informação e Comunicação

Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) dizem respeito a formas tecnológicas distintas de comunicar e informar por meio das funções de hardware, software e telecomunicações, com o objetivo de aprimorar o processo de ensino e aprendizagem. Para este trabalho, tomamos como referência para alocar as experiências do PIBID nessa categoria o objetivo da aula. Sendo assim, neste tópico, o objetivo foi a utilização do videogame para tornar o tema estudado mais tangível aos alunos com relação ao ensino e aprendizagem.

Atualmente, os jovens tomam contato com elementos da cultura corporal de movimento, ora como telespectadores, ora como consumidores, além de distanciar cada vez mais a experiência de praticar de diversos esportes

Quadro 12: Tecnologia Informação e Comunicação durante as aulas de Educação Física Escolar no PIBID

Tecnologia Informação e Comunicação	<i>Gincabox</i>
-------------------------------------	-----------------

Fonte: Autora, 2018

Santos Jr. (2008) alerta que no contexto da Educação Física, as TIC's podem ser definidas como importante recurso para a preparação de diversas ações pedagógicas, porém cabe ao professor e à professora problematizar constantemente situações para um despertar crítico, desenvolver ações pedagógicas nas perspectivas apontadas da educação para a mídia, contextualizado em suas aulas, evitando estereótipos de consumo, subsidiando ações sobre os sentidos implícitos e explícitos do espetáculo esportivo, por exemplo.

Propostas de aulas como a apresentada por Lopes et al. (2017), com o tema Gincabox, buscou como objetivo despertar o interesse dos estudantes para a participação ativa nas aulas de Educação Física, utilizando elementos que os chamassem atenção e fora do contexto posto a eles (game). Desenvolveu-se a sistematização do conteúdo atletismo (cultura corporal – esporte) que culminou na “GincaBox”, gincana que tinha como elemento principal o XBOX 360 com Kinect, vídeo game que detecta os movimentos do jogador e os transforma em comandos no jogo, sem o auxílio de joystick, sendo utilizada como instrumento pedagógico para o tema desenvolvido.

Durante as aulas abordaram-se as seguintes modalidades: 100 metros rasos, arremesso de disco e de dardo, corrida com barreiras e o salto em distância, de modo a se vivenciar todas essas modalidades na “GincaBox” posteriormente.

Neste caso, a utilização da TICs possibilitou claramente uma maior aderência por parte dos/das educandos/as pela aula. Todavia, sabemos que um equipamento como este tem

um alto custo, sendo muitas vezes de difícil aquisição pela escola, porém experiências como esta levam a outra leitura das TIC's e das mídias.

Para Betti (1998) o esporte, a dança, as formas de ginásticas, tornam-se, cada vez mais produtos de consumo e objetos de conhecimento e informações, amplamente, divulgadas ao público em geral. Com o advento tecnológico, estamos nos tornando telespectadores de esporte-espetáculo, vendo todos os lances do jogo, da corrida de carros, do ciclismo, do voleibol, através da televisão ou internet.

As mídias estão em toda parte, e nos bombardeiam diariamente com milhares de imagens, palavras e sons. Cada vez mais parte integrada ao cotidiano, por intermédio do seu discurso apoiado numa linguagem audiovisual, elas não transmitem informações “neutras”, mas alimentam nosso imaginário e constroem uma interpretação do mundo. (BETTI, 2003, p.92)

Do ponto de vista que mais nos importa aqui, é fundamental perceber que o esporte espetáculo - e possivelmente no futuro outras formas da cultura corporal de movimento que progressivamente vão se tornando objeto das mídias - fazem parte da cultura corporal de movimento contemporânea, e tal fato exige da Educação Física Escolar uma nova tarefa pedagógica: contribuir para a formação do receptor crítico, inteligente e sensível frente às produções das mídias no campo da cultura corporal de movimento. (BETTI, 1998)

Conforme Hatje (2000), estudar as relações interdisciplinares entre a Educação Física e a mídia é fundamental para entender a sociedade e pensar em novas formas de ensinar e aprender, novas metodologias, novas temáticas, visto que as TICs estão por toda parte e modificam nossa forma de estar no mundo.

Experiências em âmbito do PIBID realizadas fora das aulas de Educação Física Escolar

Achamos importante destacar que no total, foram 145 trabalhos analisados com temáticas desenvolvidas fora da aula de Educação Física, sendo 141 projetos realizados em instituições públicas de ensino. Isso aconteceu porque em muitas experiências investigadas, embora a intervenção pedagógica dos pibidianos não tenha ocorrido na aula de Educação Física, ela aconteceu dentro de uma escola ou foram realizadas discussões e reflexões específicas sobre o sistema educacional brasileiro. Ainda nesse aspecto, quatro intervenções não foram realizadas em nenhuma unidade escolar.

Ao analisarmos os projetos do PIBID realizados fora das aulas de Educação Física, identificamos que apenas em 55 pesquisas foram mencionados o ciclo de escolarização que foram realizadas essas intervenções. Entre estas, a grande maioria dos projetos aconteceram no Ensino Fundamental, compondo 62% de todos trabalhos analisados. Apenas 18% das experiências pedagógicas foram desenvolvidos na Educação Infantil, 11% no Ensino Médio e 9% no Ensino Fundamental e Médio ao mesmo tempo.

Quando analisamos os temas que os projetos de PIBID trataram durante as intervenções realizadas fora aulas das aulas Educação Física Escolar tivemos o seguinte resultado. A categoria Docência e Cotidiano Escolar foi o tema mais desenvolvido, compondo 52% de todas as pesquisas identificadas. A categoria Cultura Corporal de movimento apareceu em segundo lugar com 15% dos resumos publicados sobre o PIBID.

Atividades Extracurriculares e Problemáticas Contemporâneas seguem respectivamente com 7% e 6% das pesquisas averiguadas. Desenvolvimento Motor e Atividades Rítmicas Expressivas aparecem com 4%, assim como Organização Didático-Metodológica e Estratégias de Ensino com 3,5% das pesquisas investigadas em cada categoria. Em último, em ordem decrescente, estão as categorias Sistematização do Currículo e Valorização da Cultura, com 2% dos trabalhos cada e Recursos Didáticos e Tecnologia da Informação e Comunicação com 1%.

Para que possamos exemplificar e detalhar as experiências pedagógicas que foram desenvolvidas, durante o PIBID, fora das aulas de Educação Física Escolar, descreveremos os resultados que foram identificados em cada um dos temas que foram desenvolvidos durante os projetos que analisamos.

Docência e cotidiano escolar

Para melhor compreensão dos dados levantados das práticas realizadas fora da Educação Física, elencamos por categorias, dando especial atenção inicialmente ao que tange à Docência e Cotidiano Escolar, aqui com o maior número de relatos. Já apresentamos no texto que o PIBID se configura em uma articulação entre Instituição de Ensino Superior e escola de Educação Básica. Sendo assim, identificou-se um grande número de trabalhos que versam sobre cotidiano escolar e docência, porém não se apropriaram do espaço “aula”, apenas do ambiente escolar. Aproveitaram para pesquisar questões pertinentes, entretanto não se apropriaram de vivências reais de sala de aula, como propõe as demandas do PIBID. Entre as temáticas apresentadas estão: perfil de professor, perfil do bolsista, implementação do PIBID, como descrito no Quadro 13.

Quadro 13: Relatos referentes à Docência e cotidiano escolar apresentados pelo PIBID

Docência e Cotidiano escolar	Auto avaliação; Avaliação do Pibid; Construção da identidade docente; Dificuldade na inserção profissional; Discussão sobre Pibid; Contribuição do Pibid; Evento e extensão Brinca CEFID e COMBRACE; Formação continuada; Formação inicial; Identidade de egresso; Implementação do Pibid; Importância para formação acadêmica; Interdisciplinar; Intervenção docente; Observação direta; Organização do Pibid; Perfil do professor; Perfil linha de atuação e resultados do Pibid; Pesquisa ação: colaborativa, combate a fragmentação; Pesquisa bibliográfica; Descritiva; “Como e quais são as aprendizagens”, “Sobre conteúdos abordados”, “Combate ao círculo vicioso”, “Fazer pedagógico na formação inicial e continuada”; Etnografia; Projeto de extensão; Projetos apresentados em congressos; Relato de experiência autobiográfico; Reuniões de relatos; Tomada de consciência da formação; Perfil do bolsista; Valorização da infância; Visão da Educação Física sobre a ótica de outros professores; Visão do Pibid por formandos, professores; Discussão das análises do Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo; Levantamento de dados sobre Pibid; Pesquisas sobre o que pensam os gestores; Observação assistemática; Pesquisas.
------------------------------	--

Fonte: Autora, 2018

Destarte, mesmo nesta categoria, é possível identificar que há contribuições à formação inicial dos pibidianos, pois trazem temáticas alusivas à atuação na Educação Básica. Antes de discutirmos sobre a categoria em questão, vale entendermos que, todos os resumos analisados para este trabalho, configuram-se em relatos de experiência, separados em dois grandes grupos, os que ocorreram efetivamente na Educação Física e os que não foram efetivamente realizados durante a aula.

A sala de aula é local de produção de sentido subjetivo. É a partir das singularidades de cada aluno e aluna que se molda o processo educativo. Todo professor e toda professora já viveu frustrações em determinadas salas de aulas, dinâmicas que são singulares ao cotidiano escolar. Uma aula de circo, por exemplo, para determinada turma, nunca será nem próxima de uma oficina extraclasse onde os interessados se inscrevem.

Nascimento et al. (2017) relataram experiências que foram articuladas no evento de extensão “Brinca CEFID”, nas quais estão vinculados os bolsistas de iniciação à docência. Apesar entender que ao participar do programa PIBID garante a mobilização de novos saberes e redimensiona a prática pedagógica do futuro professor, neste relato a contribuição para a formação inicial, por parte dos bolsistas, ficou limitada ao processo de programação e no desenvolvimento do evento de extensão “Brinca CEFID”. Neste evento, identificou-se a participação efetiva e contínua de todos bolsistas, o qual foi desenvolvido por meio de atividades lúdicas e recreativas.

Todavia, acreditamos que seria muito diferente se todos e todas esses/essas estudantes do curso de Licenciatura estivessem organizando projetos e realizando intervenções dentro das aulas de Educação Física Escolar, que possuem uma dinâmica e uma cultura muito diferentes dos projetos de extensão organizados nas Universidades.

Cultura corporal de Movimento

Também identificamos muitas experiências interessantes realizadas no PIBID que envolveram a diversificação das práticas corporais. Todavia, essas vivências não foram realizadas especificamente nas aulas de Educação Física, inviabilizando que o/a estudante tivesse contato com a realidade que vai encontrar quando se tornar um/a professor/a que vai atuar na escola.

Ressaltamos que algumas dessas experiências ocorreram com a realização de oficinas, outras em atividades no contra turno ou até mesmo em parcerias com o Mais Educação, por exemplo. Entretanto, as práticas que apareceram vão de esportes radicais, *rugby*, atividades com raquete até oficina de danças culturais e locais, oficinas de lutas e circo.

Não desconsiderando o papel destas atividades, que são de grande valor para a construção da Educação Física dentro das escolas, existe uma grande diferença de desenvolvermos conteúdos durante a aula e fora da aula. Muitas das vezes o número de alunos é menor, a dinâmica das atividades, sem falar na singularidade que é a sala de aula.

As atividades, na sua totalidade, apontam para uma grande diversificação das práticas pedagógicas, caso tivessem de dedicado a aplicá-las essencialmente durante a aula de

Educação Física, teriam de fato cumprido com o objetivo do programa e produzido resultados voltados ao espaço da sala de aula.

O quadro a seguir mostra as práticas corporais que foram desenvolvidas no PIBID fora das aulas do componente curricular.

Quadro 14: Práticas corporais tematizadas fora das aulas de Educação Física Escolar no PIBID

Esportes	Futebol; basquete; futebol <i>Callejero</i> ; esportes radicais; xadrez; rugby; atividades com raquetes; representação social do esporte; badminton; voleibol; futsal iniciação; Projeto Cultura Esportiva da Escola;
Danças	Oficina de dança; Oficina de Danças Culturais e locais (aos supervisores);
Lutas	Capoeira; jogos de oposição (oficina em eventos); Oficina de lutas;
Ginásticas	Oficina de Ginástica (contra turno); Circo;
Jogos e Brincadeiras	Oficina de Jogos e Brincadeiras; Oficina de Jogos cooperativos; Brincadeiras antigas – morto vivo; Amarelinha; Elástico; Gude; Pião; pular corda; <i>Bets</i> ; Cinco Marias; Corrida de Tampinha; Peteca; Cabo de guerra; quebra-cabeça (utilização de blocos de construção); jogos de memória; caça ao tesouro; Oficina de Jogos Pré-desportivos; Jogos e Brincadeiras Tradicionais;

Fonte: Autora, 2018

Tendo como referência os princípios da inclusão e da diversidade, Kocian e Pereira (2014) trataram de compartilhar, após diagnóstico composto de observação do cotidiano escolar e questionário, um processo pedagógico dos conteúdos rugby, fresbee, lutas, capoeira, circo e atividades com raquete. Os conteúdos foram realizados com atividades que envolviam alunos e locais da cidade diferentes (como praças públicas, por exemplo), oportunizando uma ampliação das reflexões sobre os processos de ensino-aprendizagem dos/das bolsistas, supervisores e coordenadores. Outra contribuição importante foi no que tange a articulação de questões como indisciplina, bullying, homofobia, preconceito de gênero, entre outras, que foram observadas e debatidas nas reuniões do grupo para serem tematizadas nas intervenções.

Atividades Extracurriculares (lúdico, lazer, recreação, sondagens)

Categoria relacionada para apresentar trabalhos que foram realizados em atividades fora do currículo obrigatório, com propostas que vão desde Colônia de Férias até análise do horário de trabalho pedagógico coletivo. É preciso apontar que, mesmo diante de propostas interessantes como esportes radicais ou circo, todas foram realizadas fora da aula de Educação Física e fora do ambiente escolar, utilizando-se apenas, em alguns casos, dos alunos e das alunas de escolas parceiras.

Quadro 15: Atividades extracurriculares (lúdico, lazer, recreação, sondagem) fora das aulas de Educação Física Escolar e externos ao ambiente escolar no PIBID

Atividades extracurriculares (lúdico, lazer, recreação, sondagem)	Oficina lúdica; Caminhada; Análise Corporal CDC; Recuperação de praças próxima a escola; Colônia de Férias; Lazer e Recreação; Slackline, pista de ciclismo, Skate, Patins, mini vôlei, perna de pau, Sky, pintura de rosto, Chute ao alvo, xadrez, tênis de mesa;
---	--

Fonte: Autora, 2018

Por essência, os trabalhos extracurriculares não se configuram na proposta do programa. Entretanto, entendemos que alguns trabalhos extrapolaram os muros da escola, ou se utilizaram de estratégias externas à escola.

Almeida (2015) utilizou-se de uma defasagem da escola que não tinha quadra esportiva e dedicou-se a revitalização de espaços em torno da escola para utilização pelos alunos e comunidade em geral. Essa experiência exemplifica uma possibilidade de um bom projeto desenvolvido em âmbito do PIBID, fora das aulas de Educação Física, já que nele foram discutidas as dificuldades existentes na atuação do/da docente de Educação Física Escolar e análises de possíveis intervenções para solucionar esses problemas.

Problemáticas Contemporâneas: Gênero, Mídias, Meio Ambiente, Estereótipos, Trabalho, Corpo, Saúde e Beleza

Tratar de temáticas contemporâneas dentro da escola e por meio da Educação Física, exige uma leitura da realidade e como resposta um novo posicionamento por parte do/da aluno/a. É preciso que este/esta estudante busque soluções para os problemas. As problemáticas contemporâneas levam em consideração a seleção de conteúdos que atendam a coerência e a realidade material da escola.

Quadro 16: Problemáticas contemporâneas tematizadas fora das aulas de Educação Física Escolar no PIBID.

Problemáticas Contemporâneas: Gênero, Mídias, Meio Ambiente, Estereótipos, Trabalho, Corpo, Saúde e Beleza	Meio Ambiente; desconstrução dos estereótipos; agressividade; Mídias; Bullying; preconceito; Cinesilogia; Mais Educação e Jogos para mediação de conflitos; Projetos extraclasse: discussão sobre Meio Ambiente, reciclagem, construção de brinquedos e demais materiais alternativos; Pesquisa bibliográfica sobre ideologia; inclusão de alunos com deficiência
--	---

Fonte: Autora, 2018

Para os trabalhos que relataram problemáticas contemporâneas, porém externo às aulas, os temas se repetem ao anterior, tendo ainda a presença Projetos extraclasse, reciclagem, Bullyng e preconceito.

Almeida et al. (2015) utilizaram-se do tema Meio Ambiente como fio condutor para desenvolver o Projeto “Trilhas interpretativas: um caminho para a cidadania e a educação ambiental”. Propostas inovadoras ao que tange a discussões referentes a problemáticas contemporâneas foram levantadas, tais como questões relacionadas à água e resíduos, fauna e flora e responsabilidades civis e governamentais para a preservação do planeta.

Na perspectiva deste projeto, a Educação Física assume um papel primordial, por possibilitar a execução de atividades fora do ambiente físico da escola e por possuir conteúdos e atividades educativas que estimulam a criatividade do aluno e promovem a interação deste com o meio ambiente onde vive, como, por exemplo, através de aulas interdisciplinares em trilhas ecológicas.

Desenvolvimento Motor/Habilidades Motoras

Para esta categoria, buscamos apresentar a proposta de Kiss et al. (2013), no qual teve como objetivo proporcionar aos licenciandos em Educação Física a vivência de planejamento, execução e avaliação de um programa de Educação Infantil e as especificidades da docência nessa faixa etária. Isso foi possível ao desenvolver metodologias de ensino de brincadeiras de saltar corda para que crianças de quatro anos ampliassem seus conhecimentos do corpo e pudessem utilizar este repertório lúdico no recreio da escola, no lazer com a família ou em outros locais externos a escola.

Durante as intervenções as crianças eram instigadas a realizar movimentos de saltos e saltitos em diferentes planos e direções, com acompanhamento rítmico e com a corda propriamente dita. Percebeu-se a importância do ritmo, da percepção da necessidade de saltar e aterrissar no mesmo lugar e da flexão dos joelhos como fatores importantes do processo de aprendizagem de brincadeiras de saltar corda. Atividades rítmicas e com música também favoreceram a aprendizagem dos alunos. As crianças puderam compartilhar as brincadeiras com seus familiares, por meio de um caderno com descrição das atividades, que eram reproduzidas em casa. Possivelmente este foi um fator decisivo para que grande parte das crianças demonstrasse habilidade em saltar corda após o projeto.

Como podemos observar no quadro abaixo, todas as outras experiências identificadas sobre esse tema, que foram realizadas fora das aulas de Educação Física, seguiam os mesmos objetivos dessa que foi referenciada acima.

Quadro 17: Práticas voltadas ao Desenvolvimento Motor e a Habilidades Motoras fora das aulas de Educação Física Escolar no PIBID.

Desenvolvimento Motor/Habilidades Motoras	Motricidade Humana; Programa para Intervenção no Desenvolvimento Motor.
---	---

Fonte: Autora, 2018

Atividades Rítmicas e Expressivas (teatro, circo)

Medeiros, Uemoto e Galzerani (2012) utilizaram-se das aulas vagas de uma escola de Campinas/SP para desenvolver um trabalho multidisciplinar que abordou temas como violência, agressividade, bullying e preconceitos. Para tanto, os bolsistas utilizaram-se de oficinas de teatro, circo, lutas, dança e outros. O próprio título do trabalho por eles apresentado como resultado do programa foi intitulado de “Práticas corporais fora do espaço da EF: o caso PIBID”

Muitas vezes, dentro do ambiente escolar, a presença de um estagiário parecer ser uma mão de obra barata para auxiliar e desenvolver propostas que “ocupem os alunos” no tempo ocioso, seja no intervalo ou em aulas vagas. Por conta disso, entendemos que os projetos desenvolvidos no PIBID não podem caminhar nesse sentido, pois isso desqualifica a formação profissional dos/das docentes que estão trabalhando nas escolas brasileiras.

No quadro 18 destacamos os outros temas que apareceram dentro dessa categoria.

Quadro 18: Atividades Rítmicas e Expressivas realizadas fora das aulas de Educação Física Escolar no PIBID.

Atividades Rítmicas e Expressivas (teatro, circo)	Oficina Arte Circense – teórico; Oficina de Teatro e de Circo
---	---

Fonte: Autora, 2018

Organização Didático-Metodológica

Trabalhos na temática Organização Didático-Metodológica totalizaram cinco experiências. Propostas como discussão entre discentes do PIBID e supervisores de uma determinada rede de ensino pode auxiliar na compreensão e no entendimento da área por parte do pibidiano, muitas vezes mal interpretada e descaracterizada da sua forma pedagógica dentro do ambiente escolar.

O intuito principal deste planejamento entre docentes e discentes foi melhorar a qualidade de ensino da referida escola e ajudar na formação docente dos futuros professores de Educação Física.

Campos et al. (2011) apresentaram resultados importantes alcançados durante o planejamento de uma escola, onde buscavam a melhoria e a qualidade de ensino desta unidade escolar. Durante as reuniões, todos e todas expressam suas opiniões e discutiram acerca do que, porque e como direcionar as aulas, com vistas a alcançar o objetivo de ensino aprendizagem. Para que o planejamento fosse direcionado de forma participativa, realizou-se leituras de artigos que orientaram a realizar os planejamentos, consolidando a teoria com a prática pedagógica. Notou-se então que o planejamento participativo para a construção das aulas promoveu uma melhora qualitativa nas aulas e uma significativa construção de conhecimentos devido a interação entre discentes e docentes que compartilharam sua prática pedagógica.

Muitos trabalhos, apesar de apresentarem ideias e possibilidades de estratégias para organização didática para o bom andamento das aulas, descreveram propostas e discussões em reuniões e outros momentos da escola, não se apropriando de descrever os resultados de propostas já implantadas, como podemos observar no quadro 19.

Quadro 19: Organização Didático-Metodológica e de Ensino Aprendizagem fora das aulas de Educação Física Escolar no PIBID.

Organização Didático-Metodológica	Organização Didático-Metodológica (discussão entre discentes do Pibid e supervisores da Rede; Organização Didático Metodológica de Jogos; Organização Didático Metodológica em Motricidade Humana; Análise da Organização Didático Metodológica dos docentes; Planejamento Participativo.
-----------------------------------	---

Fonte: Autora, 2018

Estratégias de Ensino

O projeto Sarau literário na formação inicial em Educação Física, mesmo tendo sido desenvolvido fora das aulas de Educação Física, traz objetivos voltados para a construção de recurso didático-pedagógico. Nele, Souza et al. (2015) tiveram por objetivo central da ação promover encontros entre os Bolsistas de Iniciação à Docência sobre realidades de ensino constatadas através das atividades desenvolvidas nas escolas, e, a partir do diagnóstico e confronto de ideias, promover o planejamento conjunto para futura intervenção no contexto educacional.

Neste caso podemos observar quais as possibilidades e por que caminhos a Educação Física pode transitar na escola. Devemos nos utilizar destas oportunidades oferecidas pela escola, ressignificando e articulando as propostas de nossa área. O Quadro 20 mostra outros

trabalhos identificados fora das aulas de Educação Física que tiveram como foco as estratégias de ensino.

Quadro 20: Estratégias de Ensino utilizadas/aplicadas fora das aulas de Educação Física Escolar no PIBID.

Estratégias de Ensino	Sarau; Aluno multiplicador; Visão Culturalista
-----------------------	--

Fonte: Autora, 2018

Sistematização de currículo

Pesquisas realizadas, mesmo que fora das aulas de Educação Física, porém no espaço escolar, levaram a resultados significativos para o campo da sistematização do currículo dentro da escola e nas aulas do componente curricular. É evidente a falta de experiência dos alunos sobre a cultura corporal do movimento o que os leva a escolha (ou preferência) por temas tradicionais, como o futebol, por exemplo.

Uma experiência interessantíssima nesta categoria foi apresentada pelos autores Almeida e Alves (2017), que ocorreu em uma escola do ensino público municipal com alunos e alunas do 7º ano do Ensino Fundamental na cidade de São Carlos, cujo foco foi o planejamento participativo, em que alunos e professor juntos, pudessem propor e trabalhar os conteúdos de um semestre, aumentando assim o engajamento e autonomia dos/das discentes nas aulas.

Em conjunto, escolheram práticas corporais como basquete, bets, “pular elástico”, vôlei, cambio, badminton, atletismo, parkour, slackline e kabaddi. Discutiram o conceito de cultura corporal de movimento, conversaram sobre quais componentes gostariam de vivenciar e conhecer melhor durante o semestre e separaram os assuntos por eixos de similaridade. Como conclusão foi possível perceber que quando o planejamento é realizado de forma dialógica e participativa, há um maior engajamento e aproveitamento dos/das estudantes nas aulas, pois se identificam como seres pertencentes e agentes formadores da cultura corporal de movimento.

O quadro 21 enfatiza as outras experiências pedagógicas encontradas nessa categoria realizadas fora das aulas de Educação Física Escolar.

Quadro 21: Sistematização de Currículo fora das aulas de Educação Física Escolar no PIBID.

Sistematização de Currículo	Preferência de temas; Corpo humano, alimentação e cultura; Propostas interdisciplinar e transdisciplinar; Propostas dos professores para a pratica docente.
-----------------------------	---

Fonte: Autora, 2018

Valorização da cultura (questões étnico-raciais)

Mesmo não sendo realizados nas aulas de Educação Física, os projetos educativos desenvolvidos com o objetivo de valorizar as questões étnico-raciais configuram-se em importante instrumento para discussão e compreensão da nossa sociedade atual além da contribuição para a formação inicial do futuro professor.

Quadro 22: Atividades com foco na Valorização da Cultura durante as aulas de Educação Física Escolar no PIBID

Valorização da cultura (questões étnico-raciais)	Oficina de danças, jogos, lutas; Jornada de Humanidades; Oficina de Cultura Indígena e Afro Brasileira; Oficina Cultura Brasileira;
--	---

Fonte: Autora, 2018

Souza, Costa, Cesario (2013) apresentaram a experiência resultante da participação dos alunos do PIBID na 5ª edição da Jornada de Humanidades com o Tema “FACES de um Brasil multiétnico: aspectos da cultura e da história indígena e afro-brasileira”. Através da oferta de oficinas que versam sobre a temática, oficinas de dança, jogos e lutas, buscaram resgatar a contribuição do povo negro e indígena nas áreas social, econômica e política, pertinentes à História do Brasil para a contribuição na formação de acadêmicos.

Recursos Didáticos

Práticas que visaram a sustentabilidade também foram identificadas nas atividades realizadas fora das aulas, porém devem ser consideradas como bons exemplos, principalmente por utilizarem recursos didáticos muito bem elaborados.

Em Itajaí/SC, um grupo de pibidianos realizou a construção de pranchas ecológicas mostrando a possibilidade de construção com alunos e alunas. Camargo et al. (2015), durante oficina, enfatizaram a reciclagem e a vantagem do uso de um produto econômico para elaboração de materiais pedagógicos. A ação foi realizada em três etapas: a primeira contemplou arrecadação e limpeza de garrafas pet, a segunda a confecção de uma prancha de Surf ecológica com 97 garrafas pet. O acabamento foi dado por quilhas de plástico na extremidade posterior e 04 folhas de EVA na extremidade anterior. A terceira etapa foi a experimentação da prancha, na piscina. A experimentação prática mostrou a eficiência da prancha, bem como a alegria de poder experimentar algo novo e confeccionado pelo bolsista.

Quadro 23: Recursos Didáticos propostos fora das aulas de Educação Física Escolar no PIBID

Recursos Didáticos	Construção de brinquedos, de jogos, de elementos circense, de materiais manipulativos; de prancha ecológica;
--------------------	--

Fonte: Autora, 2018

Tecnologia da Informação e Comunicação

Na categoria Tecnologia, Informação e Comunicação houve trabalhos como os desenvolvidos por Moura et al. (2015), que exploraram o tema “Letramento Digital”. Entre os objetivos deste trabalho estava a inserção de ferramentas digitais como auxílio no processo de ensino/aprendizagem e estratégias pelo maior interesse pela prática. Articulado a estas propostas está o esporte handebol. Entre as atividades desenvolvidas estava a apreciação de um filme que indicou a relação da estatística com o esporte, na sequência os fundamentos do handebol foram inseridos nas atividades e em seguida se deu o jogo. Após, as informações coletadas os estudantes foram à sala de informática para realizar a tabulação dos dados e elaborar as estatísticas do jogo. Com a inserção tecnológica os educandos apresentaram maior interesse nas atividades, compreendendo a relação entre a estatística e o jogo. Entenderam que as tecnologias podem ser utilizadas também como instrumento de ensino e aprendizagem.

Quadro 24: Tecnologia Informação e Comunicação fora das aulas de Educação Física Escolar no PIBID

Tecnologia Informação e Comunicação	Letramento Digital; Jogos Digitais;
-------------------------------------	-------------------------------------

Fonte: Autora, 2018

O relato apresentado acima é uma ótima estratégia para a inclusão das TIC's, entretanto é preciso chamar atenção para o fato de que usar a informática nas aulas de Educação Física não transforma o esporte em algo moderno, mas mostra uma didática que alcança às expectativas do aluno, que hoje está inserido as tecnologias cada vez mais precoce. (MOURA; CAMARGO; MAGRI; 2015)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A contribuição do PIBID para a formação inicial é inquestionável. Os resultados apresentados, seja em projetos desenvolvidos pelos pibidianos nas aulas de Educação Física ou fora delas, proporcionaram experiências muito importantes para a formação do futuro docente que vai ministrar as suas aulas na escola. Todavia, as experiências realizadas no ambiente escolar, acenam para uma construção diferenciada na formação do professor e da professora, durante o estágio supervisionado e para a sua prática docente futuramente. Isso nos conduz a ideia de que estamos sim avançando para a construção de um novo entendimento do trato pedagógico que a Educação Física deve ter dentro da escola.

Este programa de Iniciação à Docência prima pela contraposição do modelo de formação dicotômica que cria um distanciamento entre a universidade e a escola. Este distanciamento apresenta-se por alguns na máxima que “na prática a teoria é outra”. Interpretando de forma bem rasa, isso parece bom, pois é por essa incoerência, por essa desarticulação, se assim podemos dizer, que se propõe novas teorias.

Assim sendo, é a partir de experiências inovadoras que se ressignificam as práticas pedagógicas tradicionais e propõe-se a modificação de teorias fruto dos resultados da prática aplicada. Para Barbosa e Dantas (2014), a dicotomia que perpassa a relação universitária e escola e, conseqüentemente entre teoria e prática, tem sustentação nas culturas formativas vigentes na nossa sociedade e na forma de produção e valorização do conhecimento do espaço escolar. Ainda, para estas autoras, acrescenta-se que a questão das diferentes culturas formativas no âmbito dos cursos de Licenciatura que envolvem o PIBID, requer cuidados para que a iniciação à docência não se confunda com a iniciação científica, a pesquisa deve fazer parte de todas as ações do PIBID e ser condição *si ne qua non* para a formação inicial, para que assim o aluno possa ter condições de aprender a construir reflexões, neste caso sobre a formação e sua prática como futuro professor.

É preciso reafirmar que, mediante programas de políticas educacionais como o PIBID, em especial no subprojeto na área de Educação Física, é de fundamental importância e relevância para a formação inicial do licenciado. É neste cenário que, ao apoiar trabalhos de pesquisa na área, motiva-se alunos e alunas a sistematizarem cientificamente suas práticas, seus estudos e reflexões sobre as problemáticas presentes sobre a escola e em especial sobre o componente curricular. Para isso, é de suma importância que estes projetos sejam de fato e de

verdade, apresentados e desenvolvidos nas aulas de Educação Física, como propõe o programa (ou melhor, como propunha-se o programa inicial).

Trabalhos como de Oliveira et al. (2017), que se dedicaram a investigar as interfaces da produção científica acadêmica do PIBID, dentro do Congresso de Iniciação Científica de 2013 a 2015, apresentaram em seus resultados pontos relevantes, como: identificação da aproximação da realidade da escola com os conhecimentos advindos da Universidade, a possibilidade da preparação para o mercado de trabalho e construção dos conhecimentos, maior contribuição para a realidade escolar, a construção da identidade profissional a partir do trabalho na escola e a superação das dificuldades, oportunidade de realização de processos pedagógicos e contato maior com o trabalho docente, além de aproximar a teoria da prática solidificando a escolha pelo magistério.

Resultados muito semelhantes foram apresentados por Guterres, Matoso e Veronez apud Oliveira et al. (2017), corroborando para a contribuição positiva do programa. Entende-se ainda que o programa realiza os ensejos discutidos há muito tempo por grandes autores no que tange a aliar os recintos de formação (universidade) à realidade da prática docente (escolas). Alertam também para a mudança na postura dos acadêmicos após o ingresso ao programa, criação de uma identidade e valor a formação.

Entretanto, apesar de haver contribuições positivas relacionadas ao PIBID, percebemos que, a partir da análise subjetiva da autora, dos 257 analisados, 145 não focam diretamente suas práticas na aula de Educação Física, antes, utilizam-se do ambiente escolar, de alunos (quando estes desejam participar), da comunidade no entorno da escola.

Entre os motivos para esta realidade podemos apontar a falta de supervisão coerente com as demandas do Programa. Pode ser ainda que foram desenvolvidas ações nas aulas, porém não foram apresentadas nos relatos de experiência. Falta de compreensão pela escola referente a importância deste contato do aluno de graduação com a realidade da prática pedagógica. A produção de relatos (grande maioria) externos as aulas mostram também uma urgência e necessária de discutir temas de relevância para o processo como um todo, não só da aula do professor. Muitas vezes dentro da escola, propostas como oficinas, saraus, campeonatos, por darem maior visibilidade à instituição escolar, costumam ser mais aderentes ao planejamento e mais aceitas pela comunidade.

Existem muitos desafios que também estão ligados à implementação do projeto, como gestão e desenvolvimento. Nesta pesquisa, apresentamos inúmeros trabalhos que foram realizados em âmbito escolar, porém não durante a aula de Educação Física. Ficamos nos perguntando por qual motivo isso ainda ocorre?

Primeiramente, é preciso deixar de lado a visão ufanista pelo PIBID e entender que o programa é uma das estratégias para a melhoria da formação inicial (diretamente ligada a etapa), a qual transita por muitos outros caminhos tortuosos, pois como política de governo vive momentos de incerteza, instabilidade, corre o risco de descontinuidade, fantasma conhecido dentro das políticas educacionais no Brasil.

Entretanto, olhando para a sua contribuição até aqui, em especial na área de Educação Física, podemos dizer que se configura em uma estratégia importante para a formação que está posta a nos atualmente. É preciso olhar com bastante “*zoom*” para as problemáticas. Podemos nos perguntar, por exemplo: quem são os coordenadores destes programas nas Instituições de Ensino Superior, haja vista a possibilidade de indicação pela instituição; quem são e o que pensam os atores dentro da escola como direção, professor supervisor; inserção do valor de bolsa auxílio (ao meu ver baixo e inversamente proporcional ao necessário) porém a quantidade de horas efetivas para o trabalho não fica garantida pela Universidade e nem pela escola. Outro ponto importante a ser destacado é o número muito pequeno de alunos beneficiados neste programa.

Contudo, reiteramos que o PIBID é um espaço importante que permite a construção e consolidação de uma nova possibilidade para a formação de professores e professoras sugerindo, talvez, uma nova epistemologia da formação do professor. Considerar o espaço da escola e o aluno como elementos fundamentais para pensar os processos de formação em termos de alcance de seus objetivos é a essência da gestão democrática que favorece tanto o apoio a projetos e propostas a serem implementadas quanto às ações que favoreçam a troca de experiências, sem deixar de resgatar o vínculo social com a comunidade na qual a Escola está inserida.

Não menos importante é o resgate do professor como pesquisador, tendo como aspecto positivo e produtivo a partilha das experiências de formação bem como o dar visibilidade a essas experiências, gerando ganhos em escala na medida em que tais experiências são conhecidas e discutidas por outros docentes a partir de uma reflexão ao mesmo tempo crítica e criativa sobre a realidade escolar. Uma crítica a esta instância é referente às publicações destas experiências que muitas das vezes ficam restritas a resumos de congressos. Também pela incoerência da área a qual a Educação Física escolar está submetida na Capes.

Dieder et al. (2016) sinaliza para algumas questões trazidas por bolsistas que poderiam ser aprimoradas, como: a possível frustração depois de formado por não haver à docência coletiva vivenciada no programa e a facilidade de conjugar outras atividades em função da pequena carga horária o que poderia configurar-se em sobrecarga.

Reconhece-se a dificuldade de materializar no cotidiano escolar uma nova concepção de Educação Física, concepção esta pautada por teorias que propõe uma nova práxis. Sabemos que os/as estudantes engendram um sentido de aula livre, de lazer, de brincadeiras soltas sem finalidades de aprender/estudar um determinado conteúdo sistematizado. Os/As educandos/as têm resistência aos conteúdos teóricos e não compreendem esta área de conhecimento como disciplina curricular. Sendo assim, com relação a diversificação das práticas apresentadas, dos conteúdos e propostas inovadoras, dentro e fora da aula de Educação Física, percebemos que esta nova forma de abordar o conteúdo sistematizado dentro do ambiente escolar não vem isolada, antes, articulada a propostas interdisciplinares, a presença de materiais didáticos diferenciados que favorecem a prática pedagógica e a utilização de diferentes estratégias de ensino.

O que nos chamou a atenção foi a ausência de instrumentos de avaliação dentro deste recorte de trabalhos analisados, em especial por se tratar de futuros docentes, os quais certamente vão se deparar com a tarefa de avaliar seus alunos. Isso pode ter inúmeras explicações, como por exemplo, o não reconhecimento da área dentro da escola, critérios superficiais como assiduidade, falta de preparo e conhecimento para elaborar critérios coerentes de avaliação, a não observância de ser um tema de extrema relevância para nossa área. Por se tratar de uma temática que necessita de discussão, reflexões e apontamentos, entendemos que seria um campo fértil para que futuros professores em contato com o PIBID viessem a discutir.

É preciso que dentro da escola se reflita mais sobre esses processos, rompendo com a barreira que entende a avaliação como uma forma de exclusão.

Na sua grande maioria, os trabalhos produzidos e aqui analisados retratam uma nova Educação Física Escolar. Maldonado et al. (2018, p. 103) entendem que como resultado das reflexões e proposições teóricas na década de 1980, fruto do movimento renovador da EF, uma nova tradição didático-pedagógica da Educação Física escolar brasileira esteja sendo produzida.

Enfim, podemos dizer que este trabalho trouxe considerações importantes para a pesquisadora no que tange à prática pedagógica desenvolvida através do PIBID, no espaço da aula e no espaço da escola (produção do conhecimento) e toda a dinâmica do cotidiano escolar (demais atores). Além disso, foram suscitadas muitas outras questões passíveis de investigação. Esperamos, pois, que este trabalho seja uma contribuição riquíssima para esta temática.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Catriny Menezes. **Os diferentes âmbitos educacionais e as dificuldades encontradas pela Educação Física:** das salas de aula às praças poliesportivas. XIII Seminário de Educação Física Escolar - Educação Física Escolar: sentir, pensar e agir na docência! Ver. Bras. Educ. Fís. Esporte, (São Paulo) 2015 Dez; 29 Supl. 9.
- ALMEIDA, Giseuda Pereira; SOUSA, Luiz Pedrosa Abreu; SANTOS, Ildembergue Lins; ANDRADE, Álex Medeiros; MARINHEIRO, Richardson Correia. **Percepção ambiental nas aulas de Educação Física.** XIII Seminário de Educação Física Escolar - Educação Física Escolar: sentir, pensar e agir na docência! Rev Bras Educ Fís Esporte, (São Paulo) dez. 2015.
- ALMEIDA, Silas Balieiro de; ALVES, Fernando Donizete. **Planejamento participativo na Educação Física Escolar:** perspectiva de fomentar a autonomia dos alunos junto à cultural corporal de movimento. XIV Seminário de Educação Física Escolar. Rev. Bras. Educ. Fís. Esporte, (São Paulo); 2017. Nov. 31 Supl 11.
- ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. **Estratégias de ensinagem.** In: ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. (Orgs.). Processos de ensinagem na universidade. Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 3. ed. Joinville: Univille, 2004. p. 67-100. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/AT/article/viewFile/1426/2338>>
- ANDRADE, Luciene de Aguiar; BARRETO, Thamires Aparecida Gonçalves; MACHADO, Raoni Perrucci Toledo. **Artes Circense, Manifestando as outras faces da Educação Física Escolar.** XIII Seminário de Educação Física Escolar - Educação Física Escolar: sentir, pensar e agir na docência! Rev Bras Educ Fís Esporte, (São Paulo), 2015. Dez; 29, Supl 9.
- ARAÚJO, Paulo Coêlho. **O revivalismo africano e suas implicações para a prática da capoeira.** Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte – 2002, 1(1):107-116. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/images/documentos/2016.pdf>>
- ARRAIS, José Caio Almeida; MAKIDA-DYONISIO, Cristiane; JUNIOR, Ricardo Raimundo Nonato. **Jogos virtuais como proposta metodológica nas aulas de Educação Física:** análise sociométrica por meio dos Estilos de Ensino Diretivos e Indiretivos numa perspectiva inclusiva. XIV Seminário de Educação Física Escolar. Rev. Bras. Educ. Fís. Esporte, (São Paulo); 2017. Nov. 31 Supl 11.
- AZEVEDO, Fernando de. **A cultura brasileira.** 5. ed. São Paulo: Melhoramentos/INL, 1976.
- BARBOSA, Marinalva Vieira; DANTAS, Fernanda Borges A. (organizadoras). **Reflexões sobre Formação Inicial de Professores no PIBID.** 1. Ed. Campinas: Mercado de Letras, 2014.
- BETTI, Mauro. **A janela de vidro:** esporte, televisão e educação física. Campinas: Papyrus, 1998.
- _____. **Imagem e ação: a televisão e a educação física escolar.** In: BETTI, M. Educação física e mídia: novos olhares, outras práticas. São Paulo: Hucitec, 2003. p. 91-137.
- BETTI, Mauro; ZULIANI, Luiz Roberto. **Educação Física Escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas.** 2002. Disponível em: <<http://www.ceap.br/material/MAT25102010170018.pdf>>. Acesso em: 26 Mai. 2018.

BRACHT, Valter. **A constituição das teorias pedagógicas da educação física.** Cadernos Cedes, ano XIX, nº 48, Agosto/1999.

_____. **Cultura Corporal, Cultura de Movimento ou Cultura Corporal de Movimento?** In: SOUZA JÚNIOR, M. Educação Física Escolar: teoria e política curricular, saberes escolares e proposta pedagógica. Recife: EDUPE, 2005. p. 97-106.

_____. **Educação física & ciência: cenas de um casamento (in) feliz.** 3. ed. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 2007.

BRACHT, Valter; GONZÁLEZ, F. J. **Educação Física Escolar.** In: _____. GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. Dicionário Crítico da Educação Física. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2014. p. 241-246.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>

_____. **Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010.** Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio.** Brasília, DF: MEC, 2000.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física.** Brasília, DF: MEC, 1997.

_____. Ministério de Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional,** 1996.

CAMARGO, Thiago; MOURA, Geovah Guilherme de; LOPES, Sarah Meier; MAGRI, Patrícia Esther Fendrich. **Pranchas Ecológicas.** XIII Seminário de Educação Física Escolar - Educação Física Escolar: sentir, pensar e agir na docência! Rev Bras Educ Fís Esporte, São Paulo, dez/2015.

CAMPOS, I. F.; COLPAS, R.D.; NASCIMENTO, J.R. **Planejamento participativo nas aulas de Educação física Escolar:** uma proposta de ensino. XI Seminário de Educação Física Escolar: Saberes Docentes. Rev. bras. Educ. Fís. Esporte, São Paulo, v.25, p.35-59, nov/2011.

CATANI, Danilo Bonadia. **A Produção de questões sobre ensino e a constituição do campo educacional (disciplina EDM – 710).** In: Curso de Pós-Graduação em Educação, área temática: Didática, teoria do ensino e práticas escolares / USP. São Paulo, 1994.

CELLARD, André. **A análise documental.** In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.** Petrópolis: RJ: Vozes, 2014.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física.** São Paulo, Cortez, 2009.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física.** São Paulo: Cortez, 2012.

COSTA, M.P.; ABDALLA, E.D.M.; COLPAS, R.D.; LEÃO, K.A.S.; MONTEIRO, C.S.; SILVA, G.C.R.F.E. **Jogos Transformados:** uma proposta de ensino nas dimensões procedimental, atitudinal e conceitual. Rev. bras. Educ. Fís. Esporte, São Paulo, v.25, p.35-59, nov/2011.

DAOLIO, Jocimar. **Educação Física e o conceito de cultura.** Campinas, SP: Autores Associados, 2004. Coleção polêmicas do nosso tempo.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição. **Educação Física na Escola: Implicações para a prática pedagógica.** 2 ed.. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2014.

FARIA JUNIOR, Alfredo Gomes. **Perspectivas na formação profissional em educação física.** In: MOREIRA, W. W. (Org.). Educação física & esportes: perspectivas para o século XXI. Campinas: Papirus, 1992, p. 227-238.

_____. **Professor de educação física, licenciado generalista.** In: OLIVEIRA, V. M. de (Org.). Fundamentos pedagógicos da educação física. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1987, p. 11-33.

FARIAS, Uirá de Siqueira; NOGUEIRA, Valdilene Aline; MALDONADO, Daniel Teixeira (Orgs.). **Práticas Pedagógicas Inovadoras nas aulas de Educação Física Escolar: indícios de mudança.** Volume 31. Editora CRV, Curitiba – Brasil, 2017.

FÁVERO, Osmar (org.). **Educação nas constituintes brasileiras: 1823-1988.** 3ª Ed. São Paulo: Autores Associados, 2005.

FAZENDA, Ivani (Org.). **Práticas Interdisciplinares na escola.** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FIGUEIREDO, Priscilla Kelly. **A história da Educação Física e os primeiros cursos de formação superior no Brasil: o estabelecimento de uma disciplina (1929-1958).** Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais Faculdade de Educação Programa de Pós-Graduação em Educação, p. 261. 2015. Belo Horizonte, 2016.

GHIRALDELLI JR, Paulo. **História da Educação Brasileira.** 5ª edição, São Paulo: Cortez, 2015.

GIMENES, Camila Itikawa. **O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à docência (PIBID) e a formação de professores de Ciências Naturais: possibilidades para a práxis na formação inicial?** 2016. 247f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

GOMES, Higor Thiago Feltrin Rozales VERONEZI, Denise Ferraz Lima. **Currículo do Estado de São Paulo: Análise da aceitação do currículo de educação física pelos alunos do 3º ano do ensino médio.** Disponível em: <http://www.gpef.fe.usp.br/semef2012/poster_Higor_gomes.pdf>

HATJE, Marli. **Grande Imprensa: Valores e/ou características veiculadas por jornais brasileiros para descrever a participação da seleção brasileira de futebol na Copa do Mundo de 1998.** (Doutorado) em Centro de Educação Física, Universidade Federal de Santa Maria, 2000.

KIS R, NAJAN E, FILGUEIRAS IP, BUENO TV. **Aprender a saltar corda: experiências com crianças de 4 anos.** XII Seminário de Educação Física Escolar: A prática docente da Educação Física Escolar: da inspiração à ação. Rev Bras Educ Fís Esporte, (São Paulo) 2013 Nov;27 Supl 7:73-79

KOCIAN, Rafael Castro; PEREIRA, Mateus Camargo. **Relato de experiência do PIBID: Educação Física em Muzambinho/MG.** IV Congresso Estadual de Educação Física Escolar e I Congresso Nacional de Educação Física Escolar “Educação Física Escolar e Megaeventos: Diálogos Possíveis” 30 de abril a 02 de maio 2014. UNESP Rio Claro.

KUHN, Simone Santos; GUIMARÃES, Cíntia Menezes; OLIVEIRA e SILVA, Lisandra de. **Educação Física Escolar: significados atribuídos pelos estudantes do ensino médio às suas experiências nas aulas.** Anais do VI Congresso Estadual de Educação Física na Escola: o que

a Educação Física tem a ensinar a infância e a juventude contemporânea? 11 e 12 de maio de 2017, Lajeado, RS.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em Ciências Humanas. Porto Alegre: Artes Médicas; Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LECH, Marilise Brockstedt (Org.). **Educação pelo Movimento na Infância**: reflexões e ações humanizadoras. Passo Fundo: Méritos, 2015.

LEDESMA, Maria Rita Kaminski. **Evolução histórica da educação brasileira**: 1549-2010. Guarapuava: Ed. da Unicentro, 2010. Coleção Pedagogia: saberes em construção. P. 130.

LOPES, Bruna Priscila Leonizio; COSTA, Ana Luiza Silva; SOUSA, Dandara Queiroga de Oliveira; OLIVEIRA, Rafaela Andrade Pinheiro de; SOUSA, Kaio Flávio de; DIAS, Maria Aparecida. **GincaBox: Atletismo no Ensino Médio**: O Xbox como instrumento pedagógico. In: IV Congresso Estadual de Educação Física Escolar e I Congresso Nacional de Educação Física Escolar: “Educação Física Escolar e Megaeventos: Diálogos Possíveis”. 30 de abril a 02 de maio 2017, UNESP - Rio Claro.

MALDONADO, Daniel Teixeira e colaboradores. Indícios de mudanças na prática **pedagógica dos professores de educação física escolar**: análise dos estudos publicados em anais de eventos nacionais. *Corpoconsciência*, v. 22, n. 01, p. 101-116, jan./abr., 2018.

MALDONADO, Daniel Teixeira; NOGUEIRA, Valdilene Aline; FARIAS, Uirá de Siqueira; (Orgs.). **Os professores como intelectuais**: novas perspectivas didático-pedagógicas na Educação Física escolar brasileira. Volume 34. Editora CRV, Curitiba – Brasil, 2018.

MALDONADO, Daniel Teixeira; SILVA, Sheila Aparecida Pereira dos Santos. Do “Rola a Bola” à inovação pedagógica nas aulas de Educação Física: uma análise dos bastidores do cotidiano escolar público. Volume 30. Editora CRV, 2017, Curitiba, Brasil.

MEDEIROS, Daniele Cristina Carqueijeiro; UEMOTO, André; GALZERANI, Fatima. **As práticas corporais fora do espaço das aulas de Educação Física**: o caso do PIBID. IV Seminário de Metodologia de Ensino da Educação Física da Faculdade de Educação da USP (SEMEF), 2012. Disponível em: <http://www.gpef.fe.usp.br/semef2012/poster_Daniele_Medeiros.pdf>

MENEZES, Ederson Dorneles; KLEIN, Mara Lúcia Schneider; ROTHER, Rodrigo Lara. Anais do IV Congresso Estadual de Educação Física na Escola: Promovendo a diversidade de conteúdos nas aulas de Educação Física através do PIBID, 2015.

MOREIRA, Luiz Gustavo Alves; ROCHA, Tarline Francie M. Groth; SANTOS, Gisele Franco de Lima. **O Ensino sobre as Danças Urbanas nas aulas de Educação Física**: Um relato de experiência do PIBID. 8º Congresso Norte Paranaense de Educação Física Escolar – CONPEF 3º Congresso Nacional de Formação de Professores de Educação Física - Universidade Estadual de Londrina – 23 a 26 maio, 2017.

MOREIRA, Vinicius dos Santos; PEREIRA, Lilian Rafael, FREIRE, Elisabete dos Santos. Educação Física na Educação Infantil: aulas historiadas em uma perspectiva interdisciplinar. In: “**Práticas Pedagógicas inovadoras nas aulas de Educação Física Escolar**: indícios de mudanças 2”. Volume 32. Editora CRV, Curitiba – Brasil, 2017. Capítulo 3, p. 35-48.

MOURA, Geovah Guilherme; CAMARGO, Thiago; MAGRI, Patrícia Esther Frendich. **Letramento digital nas aulas de Educação Física**. XIII Seminário de Educação Física Escolar - Educação Física Escolar: sentir, pensar e agir na docência! Rev Bras Educ Fís Esporte, (São Paulo), dez/2015.

NASCIMENTO, Fabricio Luiz; MATTER, Paloma Cibele Rivera; PALOMA CIBELE RIVERA; LINHARES, Thamires da Silva; GONÇALVES, Patricia Teixeira; RECHE JUNIOR, Plínio Martinez; WERNER, Adriana; FARIAS, Gelcemar Oliveira. **Experiências do PIBID que se articulam no evento de extensão Brinca CEFID**. XIV Seminário de Educação Física Escolar. Rev. Bras. Educ. Fís. Esporte, (São Paulo) nov/2017.

OLIVEIRA, Ivan Bremm et al. **Produção Acadêmica na Iniciação Científica**: o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência como *locus* de produção do conhecimento. In: Motrivivência, Florianópolis /SC, v. 29, n. 52, p. 245-261, setembro/2017.

PAIVA, Fernanda Simone Lopes de. **Notas para pensar a Educação Física a partir do conceito de campo**. Perspectiva, Florianópolis, número especial. v. 22, p. 51-82, jul./dez. 2004. Disponível em: <file:///C:/Users/daian/Downloads/10337-30938-1-PB.pdf> . Acesso em: 30 abril. de 2018.

PAIVA, José Maria. **Colonização e catequese**. São Paulo: Cortez, 1982.

PETRUCCI, Valéria Bezzera Cavalcanti; BATISTON, Renato Reis. **Estratégias de ensino e avaliação de aprendizagem em contabilidade**. In: PELEIAS, Ivam Ricardo. (Org.) Didática do ensino da contabilidade. São Paulo: Saraiva, 2006.

REINEHR, Amanda Pontarolo; FERREIRA, Lariza, FONTANA, Evelline Cristhine; JUNIOR, Nelson Princival; BARBOSA, Bruna Gisele. **Relato de experiência sobre as lutas numa visão pedagógica**. XIV Seminário de Educação Física Escolar Educação. Rev. Bras. Educ. Fís. Esporte, (São Paulo); 2017. Nov. 31 Supl 11.

RIBEIRO, M; SCHEUNEMANN R; MAGRI P.E.F. **Letramento e a Educação Física**. Rev. Bras. Educ. Fís. Esporte, (São Paulo) Nov/2013 – p. 81-111.

RODRIGUES, Emanuela Lima; ALBUQUERQUE, Maria Zaine; PAULINO, Maria Marcela de Lima; BRITO, Sara Lorena da Silva; MELO, Eroína Moreira; FERREIRA, Benedita Pantoja SILVA, Adriane Corrêa. **PIBID**: vivenciando o contexto inclusivo nas aulas de Educação Física no Ensino Fundamental I. XIII Seminário de Educação Física Escolar - Educação Física Escolar: sentir, pensar e agir na docência! Rev Bras Educ Fís Esporte, (São Paulo) 2015 Dez;29 Supl 9.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930 – 1973)**. Petrópolis/ RJ: Vozes, 1991.

SANTOS JR. Nei Jorge. J. **Espetacularização Esportiva na TV**: Ações e Desafios à educação física escolar, Rio de Janeiro, 2008.

SANTOS, Larissa Lais; ROCHA, Paloma Tavares Ferreira. **O PIBID e suas contribuições para a prática profissional**. XIII Seminário de Educação Física Escolar - Educação Física Escolar: sentir, pensar e agir na docência! Rev Bras Educ Fís Esporte, (São Paulo) 2015 Dez;29 Supl 9.

SÃO PAULO. **Proposta Curricular do Estado de São Paulo**: Educação Física. SEE, 2008. Disponível em: < <http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portal.pdf>>. Acesso em: 31 Mai. 2018.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2007

_____. **Pedagogia histórico - crítica**: primeiras aproximações. São Paulo: Cortez, 2013.

SBEGHEN, Isadora Loch; TORRES E CARDOSO, Lisiane; LIMA, Viviane Dulus. **Despertando Novos Olhares**: Conhecendo Cândido Portinari através de uma proposta

pedagógica integrada com o PIBID-Educação Física. Cadernos de Formação RBCE, p. 78-87, set. 2016.

SCHON, Donald A. **Formar professores como profissionais reflexivos.** In: NÓVOA, Antônio. Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SHIGUNOV NETO, Alexandre; MACIEL, Lizete Shizue Bomura. **O ensino jesuítico no período colonial brasileiro:** algumas discussões... Educar, Curitiba, n. 31, p. 169-189, 2008. Editora UFPR

SOUZA NETO, Samuel; et al. **A formação do profissional de educação física no Brasil:** uma história sob a perspectiva da legislação federal no século XX. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Campinas v. 25, n. 2, p.113-128, jan. 2004.

SOUZA, Mirian Laura Knop; COSTA, Daiene Cássia de Souza; CESARIO, Marilene. **A participação do PIBID de Educação Física Escola na Jornada da Humanidade.** 6º Congresso Norte Paranaense de Educação Física Escolar – CONPEF Congresso Nacional de Formação de Professores de Educação Física. Londrina, PR – 21 a 24 de maio de 2013.

SOUZA, Roberta Cristina Coelho de; OLIVEIRA, Victor Correia de; SANTOS, José Henrique dos; ANDRADE, Victor Moraes de; SAMUEL, Paulo; BEZERRA, Diogo Van Bavel. **Lutas na escola como elemento pedagógico:** desenvolvimento motor e atitudinal. XIV Seminário de Educação Física Escolar Educação. Rev. Bras. Educ. Fís. Esporte, (São Paulo); 2017. Nov. 31 Supl 11.

SOUZA, Roseli Arnoud de; ANGELO, Joana Luisa Silva Mendonça de; PALMA, Ângela Pereira Teixeira Victoria. **Ensino dos Jogos Africanos em aulas de Educação Física: experiência no PIBID.** In: 8º Congresso Norte Paranaense de Educação Física Escolar (CONPEF) 3º Congresso Nacional de Formação de Professores de Educação Física. Universidade Estadual de Londrina – 23 a 26 maio, 2017.

SOUZA, Viviane Cristina Pavanetti de; FELICIO, Camila Fornaciari; FARIA, José Ronivan de; CUNHA, Virginia Mara Prospero da. **Relato de experiência:** PIBID Educação Física construindo valores na escola incluindo e resgatando cidadãos. XIV Seminário de Educação Física Escolar Educação. Rev. Bras. Educ. Fís. Esporte, (São Paulo); 2017. Nov. 31 Supl 11.

SOUZA, Waldiran Bezerra Andrade de; LINS, Tatiana Valeria da Silva Queiroz; SOUSA, Ana Caroline Ferreira Campos de; VITAL, Tamara Aparecida Nepomuceno; SOUSA NETO SEGUNDO, José Francisco de; MARINHEIRO, Richardson Correia. **Sarau Literário na formação em Educação Física.** XIII Seminário de Educação Física Escolar - Educação Física Escolar: sentir, pensar e agir na docência! Rev Bras Educ Fís Esporte, (São Paulo), 2015. Dez; 29, Supl 9.

SUTILI, Matheus de Marche; FRAGA, Fernanda de Cassia Gonçalves; PERRONE, Ana Claudia Tavares Munhoz; DUTRA, Igor de Souza Silva; SÁ, Ivo Ribeiro. **A construção de sequencialidades didáticas nas aulas de Educação Física a partir da análise do desenvolvimento das habilidades motoras básicas.** XIII Seminário de Educação Física Escolar - Educação Física Escolar: sentir, pensar e agir na docência! Rev Bras Educ Fís Esporte, (São Paulo) 2015 Dez;29 Supl 9.

TABORDA DE OLIVEIRA, Marcus Aurélio. **Educação Física Escolar e Ditadura Militar no Brasil (1968-1984):** Entre a adesão e a resistência. Rev. Bras. Cienc. Esporte, Campinas, v. 25, n. 2, p. 9-20, jan. 2004.

VAGO, Tarcício Mauro. **Cultura escolar, cultivo de corpos:** educação física e gymnastica como práticas constitutivas dos corpos de crianças no ensino público primário de Belo Horizonte (1906-1920). Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

VEIGA, Cynthia Greive. **História da Educação.** São Paulo: Ática, 2007.