

**FUNDAÇÃO OSWALDO ARANHA
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE VOLTA REDONDA
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA – LICENCIATURA
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

**CAMILLA PEREIRA DA SILVA
PEDRO PAULO RODRIGUES PEREIRA**

**CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE
INICIAÇÃO À DOCÊNCIA PARA A FORMAÇÃO DOCENTE EM
EDUCAÇÃO FÍSICA**

**VOLTA REDONDA, RJ
2020**

**FUNDAÇÃO OSWALDO ARANHA
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE VOLTA REDONDA
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA – LICENCIATURA
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

**CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE
INICIAÇÃO À DOCÊNCIA PARA A FORMAÇÃO DOCENTE EM
EDUCAÇÃO FÍSICA**

Artigo apresentado ao Curso de Educação Física - Licenciatura como requisito a obtenção do título licenciado na área de Educação Física.

Aluno(a):
Camilla Pereira da Silva
Pedro Paulo Rodrigues Pereira

Orientador(a):
Prof^a. Dra. Ivanete da Rosa Silva de Oliveira

**VOLTA REDONDA, RJ
2020**

FOLHA DE APROVAÇÃO

Camilla Pereira da Silva
Pedro Paulo Rodrigues Pereira

CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO
À DOCÊNCIA PARA A FORMAÇÃO DOCENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Orientador(a):

Prof^a. Dra. Ivanete da Rosa Silva de Oliveira

Banca Examinadora:

Prof^a. Dra. Ana Paula Cunha Pereira

Prof^o Me. Rodolfo Guimarães Silva

Com gratidão, dedicamos este trabalho primordialmente a Deus, que é responsável por tudo que somos e por nos ter fornecido força e determinação para concluir este projeto de forma satisfatória.

Dedicamos também aos nossos familiares que nos concederam apoio incondicional em todos os momentos difíceis de nossa trajetória acadêmica.

AGRADECIMENTO

Agradecemos a nossa querida orientadora Prof^a. Dra. Ivanete da Rosa Silva de Oliveira, cuja dedicação e paciência serviram como pilares de sustentação. E momentos conturbados de nossas vidas, ela nos guiou à trilha certo saber, mantendo-nos focados para o êxito, exemplificando o tipo de docente pelo qual deste projeto se mostrou interessado, com competência técnica, metodológica, social e humana.

RESUMO

O presente trabalho possui como objetivo geral analisar as contribuições do PIBID para a formação do docente em Educação Física. Para tal, pretende-se: discutir os desafios da Educação Física Escolar na atualidade; problematizar o distanciamento da relação docente-discente e os desafios de inserção de professores nas escolas; investigar se o PIBID promove a melhoria da Formação Docente e quais benefícios agregam aos participantes do programa. Para elaboração do estudo utilizamos uma abordagem qualitativa, de caráter descritivo, cujos dados foram coletados e analisados por meio de uma revisão integrativa. Constata-se que o PIBID auxilia na formação docente, agregando capacitações, a fim de estimular o desenvolvimento crítico, resgatando a valorização da licenciatura, e realizando a imersão dos estudantes nas escolas públicas, obtendo transformações significativas na formação docente.

Palavras-chave: Educação Física; Formação docente; Pibid.

ABSTRACT

The present work has as general objective analysis as contributions of PIBID for the formation of the teacher in Physical Education. To this end, we intend to: discuss the challenges of Physical Education at school today; problematize the distance between the teacher-student relationship and the challenges of inserting teachers in schools; investigate if PIBID promotes an improvement in Teacher Education and what benefits it brings to program participants. For the construction of the text, it uses a qualitative, descriptive approach, of the type of integrative review. It appears that PIBID assists in teacher training, adding training, in order to stimulate critical development, rescuing the valuation of the degree, and making an immersion of students in public schools, obtaining relevant transformations in teacher training.

Key Words: Physical Education; Teaching Training; Pibid

SUMÁRIO

ABSTRACT	7
1. INTRODUÇÃO.....	9
2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	11
2.1. Desafios da Educação Física na atualidade	11
2.2. Formação docente em Educação Física: aproximações e distanciamento da atuação no ambiente escolar	16
2.3. PIBID como potencializador de formação docente	18
3. METODOLOGIA	21
3.1. APRESENTAÇÃO DOS DADOS, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS 25	
3.1.1. Qualificação Docente	25
3.1.2. Vivência da prática docente	27
3.1.3. Valorização da profissão docente	29
3.1.4. Formação Continuada.....	30
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	31
5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	33

1. Introdução

A formação docente em Educação Física, compreendida de maneira simplória, pode ser definida como uma produção decorrente de um conjunto de conhecimentos básicos que possibilita ao futuro professor a aquisição de um arcabouço de competências e habilidades que favorece a atuação no cenário de prática profissional.

No entanto, o desempenho nessa função supera a perspectiva da detenção do saber obtida durante a formação no espaço formal da universidade, pois a concretização de uma aula se faz pela interação discente-docente, que considera, também, os saberes que foram adquiridos pelas suas experiências ao longo da vida dos atores que estão presentes neste cenário.

Desse modo, somente a formação universitária não é suficiente para que o docente possa lidar com a realidade encontrada na escola, pois cada um traz consigo sua cultura e suas contribuições para o saber, tornando, assim, essa tal realidade escolar mutável.

No caso professor de Educação Física, profissional que está sendo destacado neste estudo, além dessa realidade instável, também, enfrenta em seu cotidiano diversos desafios articulados a sua atuação profissional, até mesmo aqueles derivados da própria epistemologia da área.

Ao considerar o surgimento da Educação Física escolar como área de conhecimento, esta que era ministrada pelos militares de forma provisória, possuía fins esportivos, militares ou estéticos.

Assim, a Educação Física foi considerada por anos somente como mera atividade que não fazia parte obrigatória do currículo. Somente no final da década de 1990, com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9394/1996 (BRASIL, 1996), que a Educação Física foi instituída como obrigatória nas escolas de Educação Básica, passando a nortear os estudos articulados à cultura do movimento.

Porém, apesar de ter sido considerada legalmente relevante para a formação dos estudantes, ainda encontramos dificuldades e preconceitos para a sua legitimação, muitas vezes decorrentes da própria atuação docente. Castellani Filho (1991, p. 77) registra em sua obra que a Educação Física deve fazer parte dos programas de ensino, não com caráter facultativo, mas obrigatório e Tani (1991, p.

62), enfatiza que os professores de Educação Física são considerados, muitas vezes, simples executores com baixo reconhecimento profissional, marginalizados pelos próprios colegas de outras disciplinas curriculares.

Todavia, o déficit na formação de professores não é atributo só da Educação Física. A falta de políticas públicas efetivas associadas à desvalorização da docência fez com que o Ministério da Educação (MEC), efetivasse a criação do Programa de Iniciação à Docência (PIBID), que possui como foco o desenvolvimento de ações e projetos para a melhoria da Educação Básica, sobre a perspectiva de professores e estudantes, valorizando assim as Escolas Públicas que acolhe os licenciandos.

O PIBID traz consigo a proposta de potencializar a formação docente, com finalidade de adquirir melhorias significativas na Educação Básica, visto que somente os estágios obrigatórios oportunizados pelas Instituições de Ensino não atendem à demanda para a obtenção de experiência e qualificação adequada para estar dentro de uma escola e sala de aula, lidando com uma pluralidade de estudantes das diferentes etapas da Educação Básica, de diversas tribos¹ e culturas diferentes (LOVISOLO, 1998) , e que o envolvimento nas atividades não obrigatórias pode favorecer ainda mais a construção do compromisso com o curso, sendo esta uma variável importante para a permanência no ensino superior (BRIDI e MERCURI, 1999).

Para Amaral (2012), o PIBID cria um espaço para a profissionalização docente, tanto para os licenciandos, pela inserção destes na escola, como para os professores da Educação Básica, pois possibilita que esses se formem também como formadores, sendo considerado pela autora como uma formação em serviço. Além disso, o programa possibilita a interação entre as dimensões acadêmica e profissional da formação docente quando assume e reconhece o professor da escola como parceiro no processo de formação juntamente com os professores das IES (VILELA, 2009).

O presente trabalho possui como objetivo geral analisar as contribuições do PIBID para a formação do docente em Educação Física. Para tal, pretende-se: discutir os desafios da Educação Física Escolar na atualidade; problematizar o distanciamento da relação docente-discente e os desafios de inserção de professores nas escolas;

¹Tribos- tipo de agrupamento humano unido pela língua, costumes, instituições e tradições. E, além disso, possuem uma unidade de origem e um sentimento de unidade que os identifica como pertencentes a uma tribo específica, em oposição a outras. (SILVA, Kalina Vanderlei (2009). Dicionário de Conceitos Históricos. São Paulo: Contexto. p. 410)

investigar se o PIBID promove a melhoria da Formação Docente e quais benefícios agregam aos participantes do programa.

Para construção do texto utilizamos uma abordagem qualitativa, de caráter descritivo, do tipo revisão integrativa. A análise e a discussão dos dados respaldam-se em estudos disponíveis em bases de dados e fontes de informação, como a Scientific Electronic Library Online (SciELO) a Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde (LILACS) e a biblioteca da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, tendo como descritores: Educação Física, PIBID, iniciação à docência e formação docente. Foram incluídos na pesquisa artigos científicos publicados de 2005 a 2019, dando preferência aos dados mais atuais; em língua portuguesa, que apresentaram o foco na temática pesquisada e disponível na íntegra. Foram excluídos os artigos que fugissem do tema abordado apesar dos escritores.

Desse modo, os descritores associados ao PIBID trouxeram conceitos a fim de classificá-lo como um programa que oferta bolsas de iniciação à docência aos alunos de cursos presenciais que se dediquem ao estágio nas escolas públicas com objetivo de antecipar o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública, fazendo assim, uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais. Enquanto Educação Física Escolar é definida como uma disciplina que insere o aluno na cultura corporal de movimento, fundando assim, um cidadão que irá produzi-la, reproduzi-la e transformá-la.

2. Revisão bibliográfica

2.1. Desafios da Educação Física na atualidade

O primeiro curso de Educação Física no Brasil foi provisório do exército em 1910, formado em maior parte pelos militares, tendo como professores ex-atletas e médicos, com a duração de apenas cinco meses (FIGUEIREDO, 2005). Podemos afirmar que houve muitas mudanças desde essa época até os dias atuais, onde a Educação Física era vista como tendo um papel disciplinador para fins esportivos, militares ou estéticos.

Na atualidade constata-se que a Educação Física busca oferecer não apenas o desenvolvimento motor, mas também uma alfabetização corporal e social. Em 20 de dezembro de 1996, a LDB instituiu a Educação Física como componente curricular obrigatório na Educação Básica, sendo inserida nas matrizes curriculares das escolas nacionais, legalizando-a como uma importante área do conhecimento para a formação integral do aluno.

No entanto, quase um quarto de século depois, percebe-se que os professores de Educação física ainda enfrentam dificuldades e desafios dentro das escolas, pois, cada vez mais, vemos pesquisadores se preocupando e averiguando essas causas para assim analisar possíveis soluções para um melhor desempenho, tanto como docente, quanto referente à aprendizagem discente.

Na área da educação física, por exemplo, têm sido observadas muitas inquietudes no que diz respeito às dificuldades com a prática pedagógica desenvolvida no cotidiano escolar. Parte da situação pode ser atribuída às vivências que antecedem à formação do educador uma vez que, através delas vai sendo construído um núcleo de crenças e valores dado as experiências com o mundo esportivo, com a própria escola, com as relações que o futuro professor vai estabelecendo, entre outros fatores (COSTA, 1995 *apud* PIROLO; MAGALHÃES, 2005 p. 373).

Hoje em dia, ainda há pessoas que veem os profissionais de Educação Física como recreadores, e entendem que a sua intervenção não requer tempo, recursos e instalações adequadas. “Os professores de Educação Física no ambiente escolar na maioria das vezes são tidos apenas como um recreador. A disciplina de Educação Física em muitas situações não é tratada pelos gestores e os professores como um currículo importante” (PIROLO, 2005 [sic.] *apud* JESUS, 2014, p.13).

Reforçando este posicionamento, no imaginário social a aula de Educação Física costuma ser vista meramente como um momento de diversão e prática de esporte. Pode-se notar que as prioridades na compra de material pedagógico não têm uma preferência na hora de adquirir (veem a bola, corda e um espaço vazio) como suficiente para desenvolver as atividades do currículo. (ALBUQUERQUE, 2009)

Desse modo, pode-se apontar a ausência de um espaço físico e recursos adequados para a aplicação dos objetos de aprendizagem que compõem uma aula como um dos desafios enfrentados pelos profissionais de Educação Física.

É comum encontrarmos professores de Educação Física em condições precárias de trabalho docente, muitas vezes expostos ao sol e à chuva, com materiais escassos, danificados ou com falta de manutenção. Condições de trabalho que, não podem ser corrigidas apenas com a criatividade dos professores.

Existem muitas escolas, em que o ambiente destinado às aulas de Educação Física não é valorizado. Assim, a proximidade com as salas de aula, promove um entendimento que a Educação Física atrapalha as aulas das outras disciplinas, favorecendo uma perspectiva distorcida pelo binômio diversão-aula. As aulas de Educação Física entendidas como recreação estão associadas ao corpo em movimento, liberto, sem repreensão, enquanto as aulas das outras disciplinas estão associadas ao corpo silenciado, estático.

Silva e Damázio (2008) dizem que as aulas de Educação Física, por não ter um espaço adequado, são ministradas próximos a outros ambientes (exemplo: salas de aulas, secretarias, biblioteca) conduzindo interferências sonoras, que atrapalham as outras aulas que acontecem ao mesmo tempo, criando inimizade com professores e estudantes.

Isto é, essas situações interferem diretamente em como o profissional é visto dentro da escola. Quando os outros docentes creem que a Educação Física é apenas um conjunto de esportes e brincadeiras, eles a transformam em algo que não requer tanto tempo e planejamento.

Ainda há aqueles que consideram a Educação Física simples por não ser explícito ou por escrito o seu vínculo com o desenvolvimento cognitivo dos estudantes, acontece um pré-julgamento dos profissionais e a desvalorização da disciplina.

Ao refletir, sobre esses desafios que trazem implicações para a atuação docente em Educação Física, quando pensados nos diferentes contextos da Educação Básica, produzidos pelas etapas que a compõe - Educação Infantil, Fundamental e Médio – revela outras questões que estão articuladas à práxis desse professor, que, muitas vezes, dificulta sua intervenção.

No caso da Educação Infantil há uma falta de especificações, que abre uma lacuna para que profissionais de outras formações, como de pedagogia ou magistério, executem o trabalho e cumpram os objetivos propostos para o profissional de Educação Física, de melhorar as habilidades motoras, atreladas aos aspectos sociais, cognitivos e afetivos.

A LDB de 1996 estabelece a obrigatoriedade da presença da educação física nas práticas escolares na educação básica, facultando sua presença na educação superior e nos cursos noturnos. Essa lei não definiu critérios para a organização do seu ensino, estabelecendo que a educação física deve estar “integrada à proposta pedagógica da escola”, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar (art. 26).

Sua entrada em vigor possibilitou o aparecimento de maneiras diferentes de realizar o ensino de educação física. A falta de critérios permitiu que se configurasse quase um “vale-tudo” em sua organização escolar. Interesses econômicos têm marcado interpretações da LDB sobre a educação física, sobressaindo-se a ideia de redução de despesas com professores e materiais. Mesmo com dados precários, já é possível dizer que sua presença nas práticas escolares, sobretudo em escolas particulares, tem sido reduzida ao mínimo indispensável para configurar obediência à lei. (VAGO, 1999, p. 36)

Ou seja, o ensino da Educação física nessa etapa de escolarização foi descaracterizado quando a LDB abre um leque de possibilidades para sua realização sem definir seus parâmetros de aplicação, acarretando um esgotamento que encurtou sua relevância na grade curricular perante as demais disciplinas.

Já no Ensino Fundamental, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), um dos objetivos da Educação Física é: reconhecer-se como elemento integrante do ambiente, adotando hábitos saudáveis de higiene, alimentação e atividades corporais, relacionando-os com os efeitos sobre a própria saúde e de recuperação, manutenção e melhoria da saúde coletiva. (BRASIL, 1997).

Desse modo, a aula de Educação Física nas duas fases do Ensino Fundamental tem a função de incentivar os estudantes a buscar, para além do ambiente escolar, hábitos e atividades que promovam a saúde, a fim de conscientizar sobre a necessidade de minimizar doenças como diabetes, obesidade, hipertensão, sedentarismo e vários outros problemas que vem crescendo cada dia mais devido aos hábitos de vida inadequados.

É função também da Educação Física nesta etapa promover e estimular a diversão e interação social. Para tal, se faz necessário que professor faça planejamentos coerentes com estas finalidades, bem como deve possuir recursos, e instalações adequadas para problematizar os diferentes elementos da cultura corporal.

Outro grande desafio para os docentes de Educação Física recai sobre a necessária atenção para introduzir em suas aulas a tecnologia que tem se tornando

cada vez mais acessível e atrativa para os estudantes. Refutar o uso dos aparelhos eletrônicos, porque os mesmos desviam a atenção e interesse dos estudantes é negar uma das maiores formas de interação do momento.

Vale destacar que a Educação Física, após ter sido inicialmente banida, foi contemplada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que é um documento que define as habilidades essenciais para todos os discentes da Educação Básica, de modo a que tenham assegurado seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE).

Dentro da BNCC encontramos esse componente curricular na área de linguagens, que possui a seguinte composição: Língua Portuguesa, Língua estrangeira Moderna, Arte e Educação Física.

A Educação Física no que tange ao ensino fundamental, dentro da BNCC (BRASIL, 2017), sugere uma sistematização de vivências e desenvolvimento de forma progressiva, pois é necessário que haja um vínculo entre as vivências já adquiridas em anos anteriores e as novas práticas, perpassando sempre os cinco conteúdos estruturantes para o ensino fundamental: Dança, Ginástica, Jogos e Brincadeiras, Lutas e Esporte (NEIRA, 2018).

No ensino médio a BNCC apresenta que além das habilidades essenciais, deve ser fornecida à juventude a possibilidade de selecionar áreas de conhecimento que irão agregar em suas aptidões para designações futuras, ou seja, cursar algo que irá ajudar em sua vida profissional, como podemos ver neste trecho do texto da BNCC (BRASIL, 2018, p. 468)

Essa nova estrutura do Ensino Médio, além de ratificar a organização por áreas do conhecimento – sem desconsiderar, mas também sem fazer referência direta a todos os componentes que compunham o currículo dessa etapa –, prevê a oferta de variados itinerários formativos, seja para o aprofundamento acadêmico em uma ou mais áreas do conhecimento, seja para a formação técnica e profissional. Essa estrutura adota a flexibilidade como princípio de organização curricular, o que permite a construção de currículos e propostas pedagógicas que atendam mais adequadamente às especificidades locais e à multiplicidade de interesses dos estudantes, estimulando o exercício do protagonismo juvenil e fortalecendo o desenvolvimento de seus projetos de vida. No ensino médio têm-se como um dos objetivos acrescentar aos movimentos e habilidades desenvolvidas no ensino fundamental estratégias que envolvam ética, respeito para com as diferenças, e criticidade, fomentando os Direitos Humanos, consciência socioambiental e consumo responsável.

Diante desse cenário, há que se considerar que a mudança na perspectiva formativa do docente de Educação que iniciou em cinco meses² e em seguida, na condição de Licenciatura plena, passou a ter três anos, a fim de que no Ensino Superior, os Licenciandos obtivessem além da teoria, que os fundamentos da prática como ação pedagógica também fossem assimilados.

É ao longo desses anos e dessa formação que o professor construirá bases, reunindo elementos que influenciarão diretamente no cumprimento de sua função, é necessário que o percurso desse futuro professor seja constituído não somente de temáticas e procedimentos, mas também seja farto de aprendizagens significativas, ou seja, contextualizadas, para que o discente consiga absorver uma visão crítica e política da realidade como afirma Candau (1983, p.15), “[...] se todo processo de ensino-aprendizagem é ‘situado’, a dimensão político-social lhe é inerente”.

Assim, Candau (1983, p. 62-64) e outros autores defendem que o maior dos desafios é a falta de experiência dos professores em seus primeiros anos de formação, pois saem de um ambiente parcialmente controlado (com supervisão, direito a erros e acertos), para um ambiente imprevisível, com uma grande responsabilidade sem muita experiência, onde podem ou não enfrentar outros desafios como os que já foram citados que são intensificados pelos processos relacionais promovidos com a realidade da comunidade a qual a escola está inserida e a originalidade de cada estudante.

Uma formação completa é de extrema importância, o equilíbrio entre técnicas e métodos pedagógicos deve existir, para que não haja como desassociar teoria e prática, não faz sentido que um profissional entenda do assunto e não consiga transmiti-lo ou que transmita técnicas que não sabe explicar.

2.2. Formação docente em Educação Física: aproximações e distanciamento da atuação no ambiente escolar

Independentemente de sua especialização, um docente estará em constante mudança e aprendizado. A formação acadêmica é apenas o começo de sua profissão,

²Em 1969 o CFE (Conselho Federal de Educação) de nº 69/69 transformou o curso em educação superior, aumentando a duração de cinco meses para três anos, assegurando-o atuar nos espaços formais e não formais.

sabemos que ser professor exige muito mais do que aquilo que é ensinado dentro das salas nas universidades.

Esse professor tem ainda a função de estar sempre atualizado, na sua área de estudo e naquilo que ocorre no mundo como um todo. Se formos considerar os processos de transformação pelos quais o mundo tem passado, que tem feito com que o conhecimento se torne obsoleto rapidamente, vale salientar a exigência de que o indivíduo reveja e reavalie seus saberes constantemente (GUAIANO; ARAÚJO, 2017)

A dessemelhança entre os saberes acadêmicos e sua aplicação prática tem proporcionado estudos interessantes ao redor do mundo, Zeichner (2010), destaca que em função de associar o saber teórico da prática docente, surgem as parcerias entre as universidades e escolas buscando assim resolver o que ele aponta como uma das questões centrais na formação inicial de professores.

A Educação ofertada a partir de uma pedagogia concreta de Educação Física na escola estabelece uma relação com a oferta de condições para uma sólida formação teórica dos professores nas Universidades. Em busca dessa valorização no percurso normativo, professores devem exercer sua devida função de forma concreta para que haja seu devido reconhecimento dentro das escolas e por seus pares.

Na busca constante de desmistificar os paradigmas criados para os professores de Educação Física, fazendo dela em alguns momentos uma matéria facultativa, e a busca pelo reconhecimento profissional na formação docente faz com que isso seja um problema dentro das escolas e universidades, pois o preconceito e a desvalorização estão entrelaçados.

Com isso, Castellani Filho (1991) registra em sua obra que a Educação Física deve fazer parte dos programas de ensino, não com caráter facultativo, mas obrigatório.

Nesse sentido, considera-se que transformações efetivas na prática pedagógica dessa disciplina escolar podem ser fomentadas a partir da promoção de condições e de possibilidades, sobretudo nos cursos de formação em Educação Física, para que os estudantes e professores tenham acesso ao conhecimento referente à proposta pedagógica em questão e às suas teorias de base, anteriormente aludidas - o mesmo deve ser considerado e/ou estendido, a todas as proposições pedagógicas reconhecidas na área da Educação e da Educação Física.

Nas décadas de 1960 e 1970 os cursos ainda tinham um enfoque muito maior no saber técnico, porém, a década seguinte foi marcada com diversas batalhas a fim de promover uma educação profusa, que desenvolvesse uma consciência propícia para transformar as conjunturas escolares, da educação e, por consequência, da sociedade em geral.

A Educação Física vai muito além de saberes técnicos, tal como busca integrar a cultura corporal do movimento, afim de gerar cidadãos que vão usufruir dos seus benefícios. Betti e Zuliani (2002) discutem essa questão e registram que:

A Educação Física enquanto componente curricular da Educação básica deve assumir então uma outra tarefa: introduzir e integrar o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir do jogo, do esporte, das atividades rítmicas e dança, das ginásticas e práticas de aptidão física, em benefício da qualidade da vida. A integração que possibilitará o usufruto da cultura corporal de movimento há de ser plena – é afetiva, social, cognitiva e motora. Vale dizer, é a integração de sua personalidade (BETTI; ZULIANI, 2002, p.75)

Nesse contexto, evidencia-se como designo da criação de implementação de políticas institucionais nas quais impulse o diálogo entre as Universidades e as escolas. Deve-se evidenciar uma comunicação sólida, em que a interação ocorra mediante relações de colaboração e de reciprocidade e que o conhecimento advindo e produzido em ambas e por ambas lhes sirva de base consistente para ações e transformações efetivas na realidade concreta.

2.3. PIBID como potencializador de formação docente

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), vinculado à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), possui seu foco em formação de estudantes de Licenciatura, edificando a qualidade da formação de professores e inserindo-os no ambiente escolar, a fim de que eles possam adquirir experiências e participar mais de perto da realidade dos professores e discentes das escolas da rede pública da Educação Básica.

Junto à escassez de políticas públicas efetivas e a desvalorização da profissão professor, fez com que os órgãos públicos como o Ministério da Educação (MEC) se

mobilizassem para a criação do PIBID como um incentivo para a continuidade e o resgate da valorização da licenciatura. O PIBID, sob a ótica de discentes e docentes, seja das escolas públicas ou da universidade, visa desenvolver ações para a melhoria da qualidade na Educação Básica, desenvolvendo novas estratégias e pesquisas para o aperfeiçoamento e valorização da formação de professores.

Ao fazer a inserção de um licenciando na escola pública, além de valorizar a instituição como um espaço de formação à docência, possibilita o estudante de licenciatura a aprender na prática e com a prática os desafios do cotidiano de um professor. Junto a isso, no momento em que o bolsista do Pibid realiza uma intervenção pedagógica nas aulas, ele lida com a realidade em que as escolas se encontram, com os aspectos comportamentais dos estudantes e seus diversos tratamentos, planejamento de atividades e suas variações, possibilitando o uso de diversos materiais e abordagens didáticas.

Ao discutir a importância do PIBID na escola Pública Barros *et al.* (2013) trazem contribuições importantes afirmando que:

Dentro do que foi exposto e analisando sobre a atuação do PIBID dentro do espaço escolar que se torna um programa propiciador de saberes e práticas de ensino voltadas para reflexão-ação-reflexão que tem como objetivo principal o aluno e sua aprendizagem. Portando a contribuição do programa de iniciação à docência traz consigo uma contribuição significativa na aprendizagem e no dia a dia dos alunos da escola. (BARROS *et al.*, 2013, p. 10)

O Programa não atende toda demanda da população, e nem trata todas as inúmeras imperfeições da realidade escolar brasileira, mas os conhecimentos ali adquiridos são de suma relevância para o futuro docente já que ele vivência de perto as dificuldades do contexto social. Portanto, é necessário levar em consideração, que os processos de ensino-aprendizagem, são dinâmicos, pois se ensina aprendendo e aprende-se ensinando (FREIRE, 2001)

O método de inserção no campo profissional anteriormente utilizado nas Instituições de Ensino Superior era fundamentado somente pelos estágios curriculares obrigatórios, mas com o auxílio do Governo Federal, o PIBID torna-se um divisor de águas, melhorando e valorizando a licenciatura, que vinha definindo no número de ingressantes dos diversos cursos dessa área.

O PIBID desempenha um importante papel no processo de permanência dos licenciandos no curso, visto que propicia a articulação entre a escola e a universidade, além daquela já propiciada pelo Estágio Supervisionado. (MORAES, GUZZI, 2019)

Diante do exposto, faz-se necessário explicitar os objetivos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (CAPES, 2008):

- Incentivar formação de docentes a para a Educação Básica;
- Contribuir para a valorização do magistério
- Elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre Educação Superior e Educação Básica;
- 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;
- Incentivar escolas públicas de Educação Básica, mobilizando seus professores como conformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério;
- Contribuir para a articulação entre teoria e prática necessária a formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.

O pensamento crítico do estudante de licenciatura, ao ser inserido na escola, sofre modificações significativas, pois a partir dessa vivência ele enxerga a profissão como um todo, analisando com outros olhos os pontos positivos e negativos. Somente através da experiência que o mesmo irá conseguir compreender o que é ser docente, e a importância que portará no âmbito escolar, e o que ele poderá ofertar aos seus futuros estudantes.

3. Metodologia

Esta pesquisa foi realizada por meio de uma abordagem qualitativa, de cunho descritivo, do tipo revisão integrativa, “que tem como pressuposto científico manipular informações recolhidas, descrevendo e analisando-as para num segundo momento interpretar e discutir à luz da teoria” (NEGRINE, 2010, p. 62).

O estudo bibliográfico, segundo Lakatos e Marconi (2010) é efetivado a partir de referências teóricas já analisadas e publicadas, tais como livros, artigos, monografias e revistas. Foram utilizados os seguintes descritores, de forma isolada e associada: Educação Física, PIBID, iniciação à docência e formação docente.

Foram utilizadas publicações do período de 2005 a 2019, no idioma português, disponibilizados nas bases de informação da Scientific Electronic Library Online (SciELO) e da Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde (Lilacs), e na biblioteca da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd).

Para a coleta de dados foi elaborado um roteiro semiestruturado, contendo dados da identificação e ano de publicação, população pesquisada, objetivo do estudo, intervenção pedagógica, das categorias abordadas pelo autor. A coleta dos dados ocorreu no decorrer dos meses de fevereiro a setembro de 2020.

A procura por meio dos descritores resultou em 112 produções científicas, porém somente 22 delas estavam ligados diretamente à área da Educação Física, posteriormente, averiguamos os textos completos disponibilizados das obras e aplicamos os critérios de inclusão e exclusão, procurando aqueles que obtinham respostas e atendiam os objetivos propostos para constituir o *corpus* da pesquisa.

Quadro 01 - Distribuição da produção científica: obra, autor, ano, participante e metodologia/intervenção.

Título da Obra	Autor/ Ano	Base	Participantes	Metodologia
Formação inicial e iniciação à docência: uma análise a partir do	CALLAI; JESUS;	SciELO	Acadêmicos bolsistas do	Estudo de campo descritivo

subprojeto PIBID Educação Física	SAWITZKI. (2017)		programa PIBID	
As contribuições do PIBID para uma formação crítica e social do professor: a experiência da Universidade Regional do Cariri (Urca)	OLIVEIRA; ALGEBAILÉ. (2019)	SciELO	Discentes de cursos de licenciatura da Universidade Regional do Cariri (Urca)	Pesquisa documental e bibliográfica
Pibid e a formação docente em Educação Física para a educação infantil (Dissertação de Mestrado)	MARTINS (2015)	SciELO	Discentes bolsistas do programa PIBID	Metodologia Participativa, análise de dados
Aprendendo a ensinar e a ser professor: contribuições e desafios de um programa de iniciação à docência para professores de Educação Física.	FERREIRA; REALI. (2005)	ANPED	Dois professores iniciantes de Educação Física	Construtivo-colaborativa
Concepções de ex-bolsistas sobre o PIBID-EF e a Educação de Jovens e Adultos	LINHARES; NEVES; HACK. (2019)	Lilacs	Ex-bolsistas formados do PIBID-EF	Análise de dados
A percepção dos docentes do curso de Educação Física em relação às contribuições do PIBID na formação dos acadêmicos bolsistas do subprojeto Educação Física.	DIEDER; KERBER; TERNUS. (2016)	Lilacs	Docentes supervisores de licenciandos do PIBID	Pesquisa qualitativa descritiva
O PIBID e o percurso formativo de professores de Educação Física	CLATES; GÜNTHER, . (2015)	Lilacs	Alunos egressos do CEFD/UFSM	Estudo de caso descritivo qualitativo
As implicações do subprojeto cultura esportiva da escola –s PIBID/edf para a formação inicial em Educação Física	MEDEIROS; G OULARTE; RO CHA; BOSSLE. (2017)	Lilacs	Bolsistas de iniciação à docência do subprojeto PIBID/EDF	Pesquisa documental sistematizada através da análise

A análise dos oito artigos selecionados mediante a revisão integrativa permitiu a adequação e proximidade das questões investigadas, possibilitou o entendimento do cenário construído e interpretado pela literatura específica da área, juntamente a identificação de possíveis evidências das ações que já foram utilizadas frente à determinada temática.

Nesse sentido, foi possível extrair as seguintes categorias com suas respectivas subcategorias de análise: (01) Qualificação da formação docente, (01.1) Processo de autonomia; (02) Vivência da prática docente, (02.1) Planejamento e didática; (03) Valorização da profissão docente, (03.1) Mudança comportamental; (04) Formação continuada.

Quadro 2 – Distribuição da produção científica: objetivo e resultados.

Título da Obra	Autor/ Ano	Objetivo da Pesquisa	Resultados Encontrados
Formação inicial e iniciação à docência: uma análise a partir do subprojeto PIBID Educação Física	CALLAI; JESUS; SAWITZKI. (2017)	Compreender as contribuições e implicações do subprojeto “PIBID Educação Física Ensino Fundamental Anos Finais” à formação inicial e à iniciação docente	<ul style="list-style-type: none"> • Qualifica a formação de seus bolsistas (01) • Corrobora para a construção de sua identidade docente (01)
As contribuições do PIBID para uma formação crítica e social do professor: a experiência da Universidade Regional do Cariri (Urca)	OLIVEIRA; ALGEBAILÉ. (2019)	Refletir acerca das contribuições do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) para a formação crítica e social do professor.	<ul style="list-style-type: none"> • O programa trouxe uma aproximação mais qualitativa e permanente da universidade com a escola, o que permitiu que professores e estudantes pensassem e agissem juntos no cenário da educação escolar local (02), desenvolvendo atividades embasadas nas problemáticas específicas (02.1).
Pibid e a formação docente em Educação Física para a educação infantil (Dissertação de Mestrado)	MARTINS (2015)	Analisar as ações desenvolvidas pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo (Pibid/EF) na formação de professores voltada para a atuação na Educação Infantil	<ul style="list-style-type: none"> • Êxito da formação (01) • Autoformação (01.1) • Noção de pertencimento (03)
Aprendendo a ensinar e a ser professor: contribuições e desafios de um programa de iniciação à docência para professores de Educação Física.	FERREIRA; REALI. (2005)	Analisar as contribuições e os desafios de um programa de iniciação a docência	<ul style="list-style-type: none"> • Promoção de aprendizagens relacionadas às necessidades características do início da docência (02.1) • Desafia os discentes para os processos de formação continuada em geral (04)

Concepções de ex-bolsistas sobre o PIBID-EF e a Educação de Jovens e Adultos	LINHARES; NEVES; HACK. (2019)	O objetivo desta pesquisa foi analisar as concepções de ex-bolsistas do PIBID-EF sobre as contribuições do programa no processo de formação de professores/as.	<ul style="list-style-type: none"> • Permite identificar desafios e formas de superação na Educação Básica, especialmente em EJA (02.1).
A percepção dos docentes do curso de Educação Física em relação às contribuições do PIBID na formação dos acadêmicos bolsistas do subprojeto Educação Física.	DIEDER; KERBER; TERNUS. (2016)	Investigar a percepção dos professores do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Feevale (Rio Grande do Sul) em relação ao desenvolvimento acadêmico dos bolsistas do subprojeto PIBID Educação Física	<ul style="list-style-type: none"> • Incentiva a docência (03) • Possibilita uma formação diferenciada para os bolsistas (01) articulação entre teoria e prática (02.1) gosto ou não pela docência (03) • Mudança de comportamento de acadêmicos após o ingresso no programa (03.1).
O PIBID e o percurso formativo de professores de Educação Física	CLATES; GÜNTHER. (2015)	Compreender de que modo as experiências acumuladas no PIBID ao longo do período de formação acadêmica na graduação repercutiram sobre o percurso formativo	<ul style="list-style-type: none"> • Propicia a antecipação da experiência docente, incidindo sobre a socialização profissional (02), e construção da identidade docente (04).
As implicações do subprojeto cultura esportiva da escola - PIBID/edf para a formação inicial em Educação Física	MEDEIROS; GOULARTE; ROCHA; BOSSLE. (2017)	Compreender a formação inicial de professores de Educação Física na perspectiva do PIBID.	<ul style="list-style-type: none"> • Possibilita um espaço significativo para (re) pensar e enfrentar a realidade em que este componente curricular (02), se encontra inserido nas escolas estabelecendo olhares críticos na formação inicial em Educação Física (04).

3.1. Apresentação dos dados, análise e discussão dos resultados

Nesta seção textual serão discutidas as categorias separadamente para possibilitar uma compreensão mais didática de como a literatura vem abordando as contribuições do PIBID para os futuros docentes de Educação Física.

Quadro 3 – Categorias e suas respectivas subcategorias de análise

Categorias	Subcategorias
(01) Qualificação da formação docente,	(1.1) Processo de autonomia
(02) Vivência da prática docente	(2.1) Planejamento e didática
(03) Valorização da profissão docente	(3.1) Mudança comportamental
(04) Formação continuada	

3.1.1. Qualificação Docente

Em relação à primeira categoria de análise denominada “Qualificação da formação docente”, constate-se que esta prerrogativa do PIBID é considerada por Callai, Jesus, Sawitzki (2017) como um programa que qualifica a formação de seus bolsistas, bem como corrobora para a construção de identidade dos futuros docentes de Educação Física. Os autores chegaram a essa conclusão ao desenvolver um estudo que buscava compreender as contribuições e implicações do subprojeto PIBID em Educação Física voltado para os anos finais do Ensino Fundamental.

Nessa mesma perspectiva, Martins (2015) ao empreender uma pesquisa de envolve pibidianos na área da Educação Física na Universidade Federal do Espírito Santo, afirma que durante o processo de atuação dos licenciandos com a Educação Infantil, foram identificados fatores que denotaram êxito da formação.

O mesmo foi constatado quando se buscou apreender de um grupo de professores do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Feevale (Rio Grande do Sul) sobre a percepção dos mesmos acerca do PIBID de Educação Física daquela instituição. Esses professores declararam que tal ação de política pública de iniciação à docência possibilita uma formação diferenciada para os bolsistas do programa (DIEDER; KERBER; TERNUS, 2016).

Portanto, verifica-se, que o PIBID, vem atendendo ao que foi estabelecido pela CAPES quando estabeleceu como uma das diretrizes do programa que o mesmo deve edificar a qualidade da formação de professores.

Uma formação qualificada é aquela que não se limita somente as habilidades instrumentais e técnicas, é aquela que vai além e desenvolve também as competências políticas e humanas de um professor, com intuito de instituir no discente a capacidade de guiar um processo da aprendizagem teoricamente fundamentada e do ensino, de maneira significativa, ofertando elementos da prática que agreguem no desenvolvimento e avanço da teoria em questão, ou seja, que entrelace a teoria e prática a fim de criar uma práxis pedagógica que esteja alinhada com o que defende Paulo Freire (2001).

Dessa categoria de “Qualificação da formação docente” emergiu um ponto de destaque que denominamos de “Processo de autonomia”, que foi considerada como uma subcategoria.

Isso demonstra a necessidade de conscientização dos professores em busca de autonomia nas suas atuações e também de, na formação inicial, permitir que os futuros-professores tenham possibilidade de discutir e vivenciar situações onde sejam estimulados a avaliar, questionar, debater, contrariar, valorizando o que eles têm a dizer (FERREIRA; REALI, 2005, p.12)

A produção da autonomia docente pode ser considerada como um processo que faz com que os professores sejam protagonistas ativos da ação de ensinar e aprender. Assim, desde a elaboração e a escolha dos conteúdos que serão contemplados no currículo, esses docentes passam a possuir a capacidade de poder realizar devidas modificações e adequações para possibilitar a aprendizagem efetiva dos estudantes, de acordo com cada realidade vivenciada.

Esse desenvolvimento de autonomia nos professores carrega consigo uma entrega moral, que está inclusa a forma como ele enxerga o mundo e sua identidade. Algumas vezes, isso pode levar até mesmo a uma colisão com orientações e exigências institucionais.

Vale ressaltar que o termo autonomia está sendo entendido como a capacidade de o sujeito criar e seguir suas próprias regras, isto é, instituir uma ética e governar a si mesmo (SILVA, 2006).

Nessa perspectiva, esse debate está conectado com a definição de autonomia docente, pois é o resultado de uma entrega profissional provocado por reflexões que acarretam um modo de superar diversos conflitos que se originam das diferenças hierárquicas e condições sociais e políticas da realidade aonde se aplica a intervenção docente, reflexões essas que podem propugnar diretamente, contra a ideia apontada por Tani (1991, p. 62) que enuncia uma perspectiva de que os professores de Educação Física são considerados, muitas vezes, simples executores com baixo reconhecimento profissional, marginalizados pelos próprios colegas de outras disciplinas curriculares.

3.1.2. Vivência da prática docente

Ao seguirmos nessa análise, passamos a compreensão da segunda categoria denominada de “Vivência da prática docente” que, conforme alerta Oliveira e Algebaile (2019), o PIBID carrega consigo diversas contribuições que corroboram na formação docente, conduzindo aproximações mais qualitativas e contínuas das universidades com as escolas, fazendo com que graduandos adquiram experiências, em um espaço educativo através da troca de conhecimento com docentes com a finalidade de conseguir pensar/problematizar/intervir, minimizando então o que Candau (1983) aponta como o maior desafio dos professores iniciantes.

Nesse mesmo sentido, Clates e Günther (2015) defendem que o modo em que as experiências pibidianas são executadas ao longo da formação acadêmica repercute no processo formativo, proporcionando e antecipando a experiência docente e promovendo reflexões acerca da socialização profissional.

Essa vivência e reflexão antecipadas, além de possibilitarem ao docente um ambiente em que ele possa conjeturar e enfrentar a realidade escolar, permitem que o profissional consiga problematizar com maior propriedade o componente curricular que está sob sua responsabilidade. Essa capacidade, na visão de Medeiros, Goularte, Rocha e Bossle (2017) é de suma importância para a efetivação positiva do processo de formação inicial de professores.

Rezer e Fensterseifer (2008) aconselham que sejam oportunizados desafios no processo formativo desses licenciandos, pois afirmam que se não lhes forem proporcionadas situações assim, esses desafios, por mínimos que sejam, tomariam uma proporção maior do que a necessária, quando ingressar na carreira docente.

Assim, Candau (1983) e os autores supracitados defendem que o maior dos desafios é a falta de experiência dos professores em seus primeiros anos de formação, pois saem de um ambiente parcialmente controlado (com supervisão, direito a erros e acertos), para um ambiente imprevisível, com uma grande responsabilidade sem muita experiência, onde podem ou não enfrentar outros desafios como os que já foram citados que são intensificados pelos processos relacionais promovidos com a realidade da comunidade a qual a escola está inserida e a originalidade de cada estudante.

Nas implicações promovidas pelos achados de pesquisas, averiguou-se que a categoria “Vivência da prática docente” se desdobrava na subcategoria denominada como “Planejamento e didática”, pois se pode inferir que o ato de planejar o processo educativo está intrinsecamente relacionado às vivências profissionais adquiridas para além do processo formal de formação do licenciando. As trocas com os colegas e com os próprios estudantes contribuem para as reflexões sobre questões acerca da formação crítica e social do professor.

O planejamento didático está presente em diversos momentos da vida do docente, desde agir, pensar, estruturar e dividir seu tempo, promovendo formas de organização. A materialização de sua intenção pedagógica é ação promovida por meio do planejamento e da didática.

Nesse meio, o estudante enquanto participante do PIBID é estimulado a desenvolver atividades embasadas nas problemáticas específicas que estão inseridas em sua realidade local, a fim de promover melhorias mediante sequências didáticas organizadas e planejadas para atingir um determinado objetivo.

Em se tratando das ações de planejar e intervir didaticamente, em um estudo realizado com pibidianos foi possível identificar os desafios e formas de superação na Educação Básica, especialmente na Educação de Jovens e Adultos (EJA), mediante projetos e de planejamento didáticos efetivos realizados por licenciandos de Educação Física, afim de uma melhoria na formação (LINHARES; NEVES; HACK 2019).

Na análise de Ferreira e Reali (2005) foi constatada que o planejamento didático é uma ferramenta que promove uma linha de aprendizagem que está relacionada às necessidades características do início da docência, fazendo com que o estudante seja estimulado para atuar profissionalmente como mais segurança em todas as etapas e modalidades de escolaridade da educação básica.

É apropriado evocar o fato que o planejamento não se limita as ações do professor, ele deve ocorrer a partir das ações dos dirigentes, Albuquerque (2009) constata que os materiais pedagógicos de Educação Física não costumam ter prioridade na lista de compras das instituições, o que interfere prontamente no planejamento do docente de Educação Física que necessita de um espaço físico e recursos adequados para empregar suas aulas e promover a aprendizagem.

3.1.3. Valorização da profissão docente

Partindo para a terceira categoria, a “Valorização da profissão docente”, que possui impacto dentro e fora da sala de aula, seja na vida dos estudantes, na qualidade da escola, ou na sociedade em que está inserido.

A valorização da profissão docente é o primeiro passo para que haja mudanças significativas na formação de professores e de indivíduos críticos, com intuito de debater e promover diálogos estruturados para a melhoria da realidade em que se insere a categoria profissional.

Ao trazer essa discussão, Dieder, Kerber e Ternus (2016) ao investigar a percepção dos professores do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Feevale (Rio Grande do Sul) em relação ao desenvolvimento acadêmico dos bolsistas do PIBID puderam diagnosticar que o programa incentiva a prática docente e mostra o gosto ou não pela profissão.

O PIBID carrega a proposta de potencializar a formação docente, construindo uma identidade na formação de professores, aumentando o interesse na área e corroborando na construção do indivíduo como professor, adquirindo melhorias significativas.

Essa categoria “Valorização da profissão docente” se desdobrou em uma subcategoria que se denomina de “Mudança comportamental” que se embasa no modo em que o estudante evolui após fazer parte do programa.

O Programa contempla uma política de mudança comportamental qualitativa que se esforça na mudança do futuro docente. Segundo Andriola (2012, p.149), o aprendizado é uma “mudança comportamental qualitativa e estável, ocorrida nos processos mentais de memorização, compreensão, aplicação, análise, síntese e julgamento, dentre outras”. Esse processo está contemplado na formação do estudante de licenciatura.

Para que esse processo ocorra, é importante que haja uma modificação no comportamento, afim de que o estudante adquira novos aprendizados. Esses novos conhecimentos são úteis para o seu exercício profissional e para sua inserção na sociedade, trazendo transformações a ela.

Essa modificação comportamental que é contemplada e provocada pelo PIBID, acompanha transformações que serão agregadas na formação do docente, trazendo modificações significativas, a fim de buscar melhorias na qualidade da educação nas instituições de ensino.

3.1.4. Formação Continuada

Outra categoria encontrada e a última a ser discutida neste estudo foi a “Formação continuada”, como afirmam, após analisar as contribuições do Programa de Iniciação à Docência em relação a esse fenômeno, Ferreira e Reali (2015), que apontam que esta política pública desafia os discentes para os processos de formação continuada em geral.

Clates e Günther (2015), após compreenderem o modo em que o programa influencia em todo o processo de formação acadêmica na graduação, afirmam que ocorre a construção da identidade do docente, presente nesse estágio da formação, mas que repercutem sobre todo o processo formativo.

O incentivo à formação continuada promovida pelo PIBID, na perspectiva de Medeiros, Goularte, Rocha e Bossle (2017), faz com que o discente que se encontra inserido nas escolas estabeleça olhares críticos na formação inicial em Educação Física.

Fica evidente a oportunidade de avanço na formação continuada através do PIBID, pois ele se baseia no incentivo durante a formação de professores, elevando todo o processo de construção de identidade profissional. A formação continuada reflete, dessa forma, sobre diversos espaços, desde a sala de aula, do supervisor, o estudante, e suas pesquisas que possui caráter de suma relevância para o seu futuro profissional.

É de extrema relevância manter a prática pela busca da formação continuada através de pesquisas, reflexões, participação em eventos, assim como trabalhos que transcendam respeito mútuo, ética e responsabilidade, pois, como assinala Garcia

(1999), obter novas habilidades a fim de dinamizar suas aulas e metodologias, é uma capacidade essencial para professores.

4. Considerações finais

O professor de Educação Física, evidenciado neste estudo, vive em uma realidade instável em que é confrontado todos os dias por diversos desafios articulados a sua atuação profissional, derivadas até mesmo de seu próprio conhecimento.

A desvalorização da profissão é um dos maiores desafios do professor de Educação Física dentro das escolas pela ótica dos outros professores, em que é considerado um simples recreador. Associado a esse fator, as condições precárias para a realização das aulas são comuns. Em muitos momentos as aulas são realizadas em ambiente aberto, expostos ao sol e a chuva, sofrendo com a falta de materiais, ou danificados e falta de manutenção. Condições que não podem ser corrigidas apenas com a criatividade do professor. Desse modo, pode-se também apontar a ausência de um espaço físico e recursos adequados para a aplicação dos objetos de aprendizagem que compõem uma aula como um dos desafios enfrentados pelos profissionais de Educação Física.

Ao examinar os desafios que trazem implicações para a ação docente em Educação Física, fez-se considerar os diferentes contextos da Educação Básica: Educação Infantil, Fundamental e Médio, que interferem em outras questões que estão articuladas a prática, que, muitas vezes, dificultam a intervenção docente. Nesse sentido, constatou-se que a aula de Educação Física nas duas fases do Ensino Fundamental possui caráter incentivador para promover novos hábitos e atividades relacionadas à melhoria da saúde. No nível médio, a disciplina vem para agregar em formação, a fim de promover uma melhor aptidão, auxiliando na sua futura profissão.

Contudo, foi possível tecer considerações acerca dos desafios impositivos ao docente em Educação Física para empreender as finalidades desse componente curricular nas diferentes etapas da educação básica. Dentre eles, encontra-se a necessidade de tornar as aulas mais atrativas, inclusive, com o apoio do uso de tecnologias. Nesse sentido, os pibidianos além de se capacitarem precocemente para promover aulas mais significativas, conseguem compreender a necessidade de não

refutar uma das maiores formas de interação estudante-escola-professor do momento.

A falta de experiência dos professores nos anos iniciais de formação, que é considerado como um desafio que precisa ser superado, é trabalhado de forma efetiva com a participação dos licenciandos no programa. Assim sendo, percebeu-se que o estranhamento causado pela saída de um ambiente protegido, monitorado, no qual tem suas ações tuteladas que é desestabilizado quando adentra a escola pública, sofre um esvaziamento e ele, o pibidiano assume responsabilidades que vão produzindo outras formas de pensar e agir que são modificados de acordo com realidade escolar e com as relações entre discentes – da universidade e da escola pública - e docentes – da universidade e da escola pública.

No entanto, vale ressaltar que para que haja formação completa, deve-se haver equilíbrio entre técnica e metodologia pedagógica, para que não ocorra um distanciamento entre a teoria e prática, pois não faz sentido um profissional que entenda do assunto e não consiga transmiti-lo ou que transmita técnica que não saiba explicar seus fundamentos teóricos.

Portanto, constatou-se que a formação acadêmica é só o começo da sua profissionalização, independentemente da sua área de atuação. Assim, o Ser Professor é produzido pelo o que é ensinado dentro das instituições de ensino, mas também, fora dela. Como também, no caso específico da Educação Física percebeu-se a necessidade de desmistificar paradigmas que são impeditivos para o reconhecimento profissional desses docentes, pois a desvalorização está entrelaçada ao preconceito.

Constatou-se que o PIBID promove mudanças efetivas no exercício docente, baseado na promoção das condições e possibilidades de estudos nos cursos de formação, para que ocorra uma melhora significativa na construção do conhecimento referente às propostas pedagógicas reconhecidas na área de atuação da Educação Física, produzindo-se como uma política pública que faz a interlocução entre a academia, a escola pública, a valorização da profissão docente e das licenciaturas como área de formação, mediante o compartilhamento do conhecimento, do processo colaborativo, da reciprocidade frente ao conhecimento que é produzido em ambos os

espaços, servindo de base para ações de transformações efetivas na realidade educacional do país.

Conclui-se, portanto, que o PIBID, ao inserir o discente nas escolas públicas, além de valorizar a formação do discente, o programa possibilita ao aluno a aprender na prática e com a prática os desafios do cotidiano escolar. Nesse processo, o estudante ao realizar intervenções pedagógicas, ele aprende a lidar com a realidade escolar e com os aspectos comportamentais e seus tratamentos, possibilitando o uso de múltiplos métodos pedagógicos, bem como potencializando o processo de autonomia e autoformação docente.

5. Referências bibliográficas

ALBUQUERQUE, Igor Valença de *et al.* Dificuldades encontradas na educação física escolar que influenciam na não-participação dos alunos: reflexões e sugestões. <http://www.efdeportes.com/> **Revista Digital** - Buenos Aires - Año 14 - Nº 136.

AMARAL, E. M. R. Avaliando contribuições para a formação docente: uma análise de atividades realizadas no PIBID-Química da UFRPE. **Química Nova na Escola**, 34(4): 229-239, 2012.

ANDRIOLA, W. B. Avaliação do aprendizado discente: estudo com professores de escolas públicas. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 46, p. 149, 2012.

BARROS, E. N.; SOUZA, E. J. S.; MACEDO, Marly. **Pibid x escola pública**: uma parceria na melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem das séries iniciais do ensino fundamental. In: V Fórum Internacional de Pedagogia - V FIPED, 2013, Vitória da Conquista- BA.

BETTI, M.; ZULIANI, L.B. Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, V. 1, nº. 1, p. 73-81, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.394/96.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso 01 Jun 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação Física. Parâmetros Curriculares Nacionais.** 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro07.pdf> Acesso em 02 de junho de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação. Lei n. 10.172/2001.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>, Acesso 01 Jun 2020.

BRIDI, J. C. A. e MERCURI, E. (1999). Causas Atribuídas pelos Universitários à Evasão de Curso. In: **Anais da XXIX Reunião Anual de Psicologia**, Campinas, SP.

CALLAI, Ana NathaliaAlmeida; JESUS, RhenanFerraz de; SAWITZKI, Rosalvo Luis. Formação inicial e iniciação a docência: uma análise a partir do subprojeto PIBID educação física. **Educ. fís. cienc.**, Ensenada ,v. 19, n. 2, p. 00, dic. 2017. Disponível em: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2314-25612017000200003&lng=es&nrm=iso

CANDAU, Vera Maria (Org.). **A Didática em questão.** Petrópolis: Vozes, 1983 Disponível em pdf em <https://pedagogiafadba.files.wordpress.com/2013/08/a-didc3a1tica-em-questc3a3o.pdf>

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **PIBID.programa institucional de bolsa de iniciação à docência.** Fundação CAPES, 2008. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/pibid>. Acesso em: 23 Abr. 2020.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **PIBID.programa institucional de bolsa de iniciação à docência.** portal UFVJM, 2020. Disponível em: <http://www.ufvjm.edu.br/prograd/pibid.html>. Acesso em: 24 de Abr. 2020.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação física no Brasil**: a história que não se conta. 2.ed. Campinas, SP: Papyrus, 1991.

CLATES, Daniela de Moura; GÜNTHER, Maria Cecília Camargo. O PIBIDe o percurso formativo de professores de educação física **Motrivivência**. 2015. v. 27, n. 46, p. 53-68, dezembro/2015- file:///C:/Users/desktop/Downloads/39550-Texto%20do%20Artigo-140227-1-10-20151204.pdf

DIEDER, J. A.; KERBER, L. E.; TERNUS, K. A percepção dos docentes do curso de educação física em relação às contribuições do Pibid na formação dos acadêmicos bolsistas do subprojeto educação física. 2016. **Pensar a Prática**, 19(3). <https://doi.org/10.5216/rpp.v19i3.38403>

FERREIRA, L. A.; REALI, A. M. de M. R. **Aprendendo a ensinar e a ser professor: contribuições e desafios de um programa de iniciação à docência para professores de educação física**. In: 28ª Reunião Anual da ANPED. Caxambu, ANPED, 2005. Anais... 2005. <https://anped.org.br/sites/default/files/gt08183int.pdf>

FIGUEIREDO, Zenólia Cristina Campos (Organizadora). **Formação profissional em educação física e o mundo do trabalho**. Vitória, ES: Gráfica da Faculdade Salesiana, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: paz e terra, 2001.

GUAIANO, Isabela Priscila Araújo Rocha; ARAÚJO, Flávia Monteiro de Barros. Formação do docente: caminhos, perspectivas e a necessidade de formação continuada. **Revista Educação Pública**, 2017. <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/17/19/formao-do-docente-caminhos-perspectivas-e-a-necessidade-de-formao-continuada>

GARCIA, C.M. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Porto/Portugal: Porto Editora, 1999.

JESUS, João Batista de. **Os desafios enfrentados pelo professor de educação física no ambiente escolar**. Burity-MG - 2014. Disponível em https://bdm.unb.br/bitstream/10483/10367/1/2014_JoaoBatistaDeJesus.pdf

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia científica**. 4. reimpr. São Paulo: Atlas, 2010.

LINHARES, E. M.; NEVES, L.; HACK, L.. Concepções de ex-bolsistas sobre o PIBID-EF e a Educação de Jovens e Adultos. 2019. **Pensar a Prática**, 22. <https://doi.org/10.5216/rpp.v22.56277>

LOVISOLO, Hugo. A paisagem das tribos da educação física. **EFDeportes.com, Revista Digital**. Buenos Aires, Ano 3. Nº 12, Dezembro, 1998. <https://www.efdeportes.com/efd12/hlov.htm>

MARTINS, R. L. R. **O PIBID e a formação docente em educação física para a educação infantil** (Dissertação de Mestrado). 2015. Centro de educação física e desportos da universidade federal do espírito santo, Vitória/ES.

MEDEIROS, Tiago Nunes; GOULARTE, Gabriel Gules; ROCHA, Leandro Oliveira; BOSSLE, Fabiano. As implicações do subprojeto cultura esportiva da escola - PIBID/EDF para a formação inicial em educação física. **Motrivivência** v. 26, n. 43, p. 262-276, dezembro/2014 - <file:///C:/Users/desktop/Downloads/32192-Texto%20do%20Artigo-120526-1-10-20141202.pdf>

MORAES, Camile Barbosa; GUZZI, Mara Eugênia Ruggiero de; SA, Luciana Passos. **Influência do estágio supervisionado e do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na motivação de futuros professores de Biologia pela docência**. Ciênc. educ. (Bauru), Bauru, v. 25, n. 1, p. 235-253, Jan. 2019. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73132019000100235&lng=en&nrm=iso>. access on 15 Nov. 2020. Epub Apr 25, 2019. <https://doi.org/10.1590/1516-731320190010015>.

NEGRINE, A. **Instrumentos da coleta de informações na pesquisa qualitativa**. In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A. N. S. (Org.). *A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas*. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 61-93.

NEIRA, Marcos Garcia. Incoerências e inconsistências da BNCC de educação física. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Porto Alegre, v. 40, n. 3, p. 215-223, Sept. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32892018000300215&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 24 Abr. 2020.

OLIVEIRA, Francisca Clara de Paula; ALGEBAILLE, Eveline Bertino. As contribuições do PIBID para uma formação crítica e social do professor: a experiência da Universidade Regional do Cariri (Urca). **Rev. Bras. Estud. Pedagog.**, Brasília, v. 100, n. 256, p. 612-632, Dec. 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812019000300612&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 17 Abril 2020. <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.100i256.4165>.

PIROLO, Alda Lucia; MAGALHÃES, Carlos Henrique Ferreira. Os professores de educação física e as dificuldades da prática pedagógica escolar. **Revista Especial de Educação Física** – Edição Digital nº. 2 – 2005. Disponível em: http://www.nepecc.faeff.ufu.br/arquivos/simp_2004/6.cultura_cotidiano/6.6_Os%20professores_de_EF.pdf Acesso em: 14 março 2020.

REZER, R; FENSTERSEIFER, P. E. Docência em educação física: reflexões acerca de sua complexidade. 2008. **Pensar a prática**, 11(3), 319-329. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/4960> Acesso em: 14 março 2020.

SILVA, Kalina Vanderlei. **Dicionário de conceitos históricos**. São Paulo: Contexto. P. 410. 2009

SILVA, M. F; DAMAZIO, M. S. O ensino da educação física e o espaço físico em questão. **rev. Ufg**. v. 11, n. 2. p.1-7. 2008

TANI, GO. Perspectivas para a educação física escolar. **Revista Paulista de Educação Física**, (São Paulo), jan /dez, 1991. p. 62.

VAGO, Tarcísio Mauro. Início e fim do século XX: maneiras de fazer educação física na escola. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 19, n. 48, p. 30-51, Aug. 1999. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621999000100003&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 28 Out. 2020.

<https://doi.org/10.1590/S0101-32621999000100003>.

VILELA, M. **A biologia na sala de aula pelas escritas de professores em formação: um olhar de pesquisa sobre relatórios de prática de ensino**. In: MARANDINO, M. et al. (org.). *Ensino de Biologia: histórias, saberes e prática formativas*. Uberlândia: EDUFU. p. 89-105, 2009.

ZEICHNER, K. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. **Educação**, 35(3), 479-504 – 2010.