

CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E OS IMPACTOS DO PIBID: PERSPECTIVAS DOS ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS

CONCEPTS OF SCHOOL PHYSICAL EDUCATION AND THE IMPACTS OF PIBID: PERSPECTIVES OF FINAL YEARS OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS

CONCEPCIONES DE EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR Y LOS IMPACTOS DEL PIBID: PERSPECTIVAS DESDE ESTUDIANTES DE LOS ÚLTIMOS AÑOS DE ESCUELA PRIMARIA

Augusto Fernandes Condé¹

Universidade Federal de Viçosa (UFV)

Doiara Silva dos Santos²

Universidade Federal de Viçosa (UFV)

Fernanda Santos de Abreu³

Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

Resumo

O estudo objetiva analisar concepções sobre a Educação Física como área de conhecimento e os impactos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) núcleo Educação Física, a partir da percepção de estudantes do Ensino Fundamental que participaram das ações do PIBID. Os dados foram coletados por grupos focais, orientados por

¹ Estudante de Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Viçosa (UFV). Licenciado em Educação Física pela UFV (2019–2024). Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES) (2020–2021). Voluntário no Programa Residência Pedagógica – Educação Física (UFV, 2022–2023). Bolsista de Iniciação Científica (PIBIC/FAPEMIG) (2022–2023). Membro do Laboratório de Estudos Olímpicos e Socioculturais do Esporte (LEOS/UFV) (2022–atual) e do SÍNTESSES – Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Física Escolar (2023–atual).

² Professora do Departamento de Educação Física, Universidade Federal de Viçosa. Licenciatura em Educação Física pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), 2008. Mestre em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), 2011. Doutora em Educação Física, University of Western Ontario (UWO), London, Canadá, 2015. Líder do Laboratório de Estudos Olímpicos e Socioculturais dos Esportes (LEOS). Membro da Academia Olímpica Brasileira - Comissão Acadêmica, Comitê Olímpico do Brasil. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação (UFV). Colaboradora do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da UFV/UFVJF. Membro da International Sociology of Sport Association (ISSA).

³ Doutoranda no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) (2023–2027). Mestra em Estudos do Lazer pela UFMG (2022). Especialista em Esportes e Atividades Físicas Inclusivas para Deficientes pela Universidade Federal de Juiz de Fora (2018). Graduada em Educação Física (Licenciatura) pelo Centro Universitário de Sete Lagoas – UNIFEMM (2015).



entrevista semiestruturada, e examinados por meio de análise de conteúdo. Foi possível verificar que, a compreensão sobre a Educação Física, entre a maioria dos estudantes, perpassa concepções relacionadas ao lazer, saúde e aprendizagem de práticas esportivas em nível técnico-motor. Por outro lado, as intervenções do PIBID na disciplina possibilitaram uma ampliação das práticas em aspectos culturais e motores, ainda que limitada às lembranças das experiências práticas, espalhadas de reflexões dos conteúdos ministrados, para além do movimento.

Palavras-chave: Educação Básica; Educação Física; PIBID.

Abstract

The study aims to analyze conceptions of Physical Education as a field of knowledge and the impacts of the Institutional Program for Teaching Initiation Grants (PIBID) - Physical Education core, based on the perceptions of elementary school students who participated in PIBID activities. Data were collected through focus groups, guided by semi-structured interviews, and examined through content analysis. Findings indicate that, for the majority of students, Physical Education is primarily associated with notions of leisure, health and the development of technical-motor skills through sports practice. However, PIBID interventions in the classes contributed to broadening the range of practices by incorporating cultural and motor aspects. Nevertheless, students' recollections were limited to practical experiences, lacking reflection on the conceptual dimensions of the subject beyond physical movement.

Keywords: Basic Education; Physical Education; PIBID.

Resumen

El estudio tiene como objetivo analizar las concepciones sobre la Educación Física como área de conocimiento y los impactos del Programa Institucional de Becas de Iniciación a la Docencia (PIBID) en Educación Física, a partir de la percepción de estudiantes de Educación Primaria que participaron de las acciones del PIBID. Los datos se recopilaron a través de grupos focales, guiados por entrevistas semiestructuradas y examinados mediante análisis de contenido. Se pudo comprobar que la comprensión de la Educación Física, entre la mayoría de los estudiantes, permea conceptos relacionados con el ocio, la salud y el aprendizaje de prácticas deportivas a nivel técnico-motor. Por otro lado, las intervenciones del PIBID en la disciplina permitieron una ampliación de las prácticas en aspectos culturales y motores, aunque limitadas a recuerdos de experiencias prácticas, ausentes de reflexiones sobre los contenidos enseñados, más allá del movimiento.

Palabras claves: Educación Básica; Educación física; PIBID.

INTRODUÇÃO

Em 2007, foi criado o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), uma política nacional de formação docente para a educação básica, que visa à construção de um espaço de aproximação e aprimoramento do processo de formação de professores, bem como ao reconhecimento do magistério.

O PIBID tem como finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria da qualidade da educação básica pública brasileira (Brasil, 2010). O programa é oferecido para diferentes níveis de ensino da educação básica - ensino infantil, ensino fundamental e ensino médio –, além da educação de jovens e adultos, de comunidades quilombolas, indígenas e da educação do campo. As áreas de seleção e atuação de bolsistas e voluntários estão



vinculadas aos componentes curriculares, como Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia, Biologia, Química, Física e Educação Física.

A partir da realização de um levantamento bibliográfico, de caráter exploratório⁴, observou-se que, no curso de Educação Física, as intervenções desenvolvidas no programa têm sido objeto de análise na produção acadêmica. As buscas foram realizadas nas bases de dados SciELO, Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Google Acadêmico, utilizando como descritores os termos: “PIBID AND Educação Física” e “Programa de Iniciação à Docência AND Educação Física”.

Verificou-se que a bibliografia investigada se concentra majoritariamente nos bolsistas e em sua formação. Por exemplo, Linhares, Neves e Hack (2019) examinaram as concepções de ex-bolsistas do PIBID em relação às contribuições do programa para o processo de formação de professores(as).

Com características similares, Clates e Günther (2015) buscaram compreender como experiências evidenciadas no PIBID Educação Física repercutiram no processo formativo dos discentes do curso de graduação. Matter *et al.* (2019), por sua vez, descreveram as vivências formativas dos bolsistas no âmbito do PIBID.

Em outros focos de análise, são encontrados estudos que abordam reflexões sobre práticas pedagógicas nas aulas de Educação Física ministradas pelos bolsistas do programa (Antunes *et al.*, 2021; Rufino *et al.*, 2021) e, em menor grau, percursos evidenciados por professores supervisores dos núcleos de Educação Física (Santos; Ferreira; Simões, 2016).

Nesse sentido, observa-se que, no que se refere aos sujeitos de análise nas investigações sobre o PIBID, predomina a perspectiva centrada nos bolsistas e em suas práticas. Neste levantamento bibliográfico, não foram identificados trabalhos cuja interlocução se estabelecesse com os estudantes da educação básica contemplados pelas ações do programa.

Diante disso, o presente estudo tem como objetivo analisar as concepções acerca da Educação Física como área de conhecimento e os impactos do PIBID no contexto escolar, a partir das percepções de estudantes do Ensino Fundamental - Anos Finais.

⁴ Consideraram-se as publicações dos últimos dez anos. Ressalta-se que o levantamento apresentado foi de natureza introdutória, atuando como base inicial para a fundamentação teórica do estudo. Logo, esta busca não se caracterizou como um estado da arte ou uma revisão sistemática.



METODOLOGIA

Esta pesquisa é de natureza qualitativa, com o propósito de interpretar uma realidade social específica à luz de seu contexto histórico, sentidos e significados (Minayo, 2012). Os participantes foram estudantes da educação básica, matriculados do 6º ao 9º ano do ensino fundamental em uma instituição pública de ensino localizada no município de Viçosa, Minas Gerais, envolvidos nas ações do PIBID Educação Física no período de 2020 a 2022. Os sujeitos que aceitaram o convite assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) e, por serem menores de idade, apresentaram também o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) assinado por seus responsáveis legais, que autorizaram sua participação no estudo.

Para a coleta de dados, utilizou-se a técnica de entrevista em grupo focal. Essa estratégia consiste na realização de entrevistas com grupos (Borges; Santos, 2005), nas quais o diálogo se desenvolve em torno de um tema específico, envolvendo todos os participantes a partir de questionamentos pertinentes à discussão.

A participação dos sujeitos ocorreu de forma presencial na escola, em horário comum aos estudantes e previamente acordado. A análise dos dados foi conduzida por meio da técnica de análise de conteúdo, que, segundo Bardin (2016), tem como objetivo interpretar as comunicações manifestadas pelos participantes, a partir de uma descrição sistemática, objetiva e investigativa, visando à compreensão dos sentidos e significados dessas mensagens.

O processo de análise foi estruturado em três etapas: pré-análise; exploração do material; e tratamento dos resultados obtidos, com inferência e interpretação (Bardin, 2016). Cabe destacar que este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Viçosa, sob o número de parecer: 5.796.095.

As entrevistas em grupo focal ocorreram em dois momentos, orientadas por dois roteiros que conduziram o diálogo entre os participantes. Foram entrevistados discentes de sete turmas do Ensino Fundamental II (Anos finais), que haviam participado de intervenções desenvolvidas por integrantes do PIBID Educação Física (IDs). Especificamente, foram contempladas duas turmas do 7º ano, duas turmas do 8º ano e três turmas do 9º ano. As entrevistas foram realizadas por turma, com uma média de 14 discentes participantes em cada uma das duas rodadas de entrevistas.

Cada entrevista teve duração média de 12 minutos e foi realizada em salas de aula disponibilizadas pela instituição escolar, em momentos previamente acordados e mediante



as devidas autorizações. Todas as entrevistas foram gravadas em áudio e posteriormente transcritas na íntegra para análise.

A transcrição das entrevistas constituiu-se de uma fase de pré-análise do conteúdo. Essa etapa possibilitou a construção de uma estrutura para reflexão e discussão, fundamentada na percepção dos alunos sobre a Educação Física escolar e o papel do PIBID em seu processo de formação e construção do conhecimento.

A releitura do material transscrito configurou um estágio de exploração do material da análise do conteúdo, conduzindo à formação das categorias a partir das narrativas dos participantes - e, portanto, a posteriori -, a saber: memórias e vivências na Educação Física escolar; as aulas de Educação Física durante o ensino remoto emergencial e presencial; a visibilidade do PIBID no ambiente escolar; e percepções acerca do impacto do PIBID na formação do estudante. Após o estabelecimento das categorias, procedeu-se à inferência dos resultados, ou seja, interpretações teórico-analíticas dos dados.

Considerando os objetivos do estudo, foram acessadas as experiências dos estudantes com a Educação Física escolar ao longo de sua trajetória formativa. A segunda categoria apresenta as vivências desses sujeitos durante o ensino remoto emergencial e no formato presencial, tendo-se em vista as intervenções do PIBID Educação Física. A terceira envolve a análise das percepções dos estudantes sobre como o programa é percebido e integrado à escola. A quarta categoria investiga se houve algum reconhecimento, por parte dos discentes, de transformações em sua própria realidade, atravessadas pela prática pedagógica realizada pelos IDs nas aulas de Educação Física. Para preservar a confidencialidade das respostas dos estudantes, seus nomes foram substituídos por nomes fictícios.

MEMÓRIAS E VIVÊNCIAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Nessa categoria, verificou-se que a maioria dos estudantes das turmas analisadas concebe a disciplina de Educação Física a partir de dois enfoques centrais. Por um lado, ela é percebida como um espaço destinado à prática esportiva, cujos objetivos estariam relacionados ao cuidado com o corpo, à realização de atividades físicas e ao aprendizado de modalidades esportivas. Por outro lado, os estudantes a identificam como um momento de lazer, valorizando a socialização, a diversão e o rompimento com a rotina das demais disciplinas.

Cleiton (7º ano 1): Acho que Educação Física é “tipo” aprender esportes, fazer exercícios, “dar” uma brincada.



Mário (7º ano 2): Educação Física é fazer esportes, fazer movimentos.

Maria (8º ano 1): Para mim, é educar o físico mesmo, praticar exercícios, melhorar a coordenação.

Mateus (9º ano 1): Atividade física, educação para o seu corpo “tá ligado?!...” “Aprende um pouco sobre esporte.

Aline (9º ano 1): É um lazer né, também são esportes que movimentam o corpo da gente, igual handebol, queimada...Bom para musculatura, força, faz bem à saúde.

Márcio (9º ano 2): Coisa que a gente faz para acabar com o sedentarismo, “tipo”, esporte que a gente faz para acabar com o sedentarismo.

Essas percepções vão ao encontro dos achados de outros estudos. Lovisolo (1995) constatou que os alunos da Educação Básica, ao serem entrevistados, compreendem a Educação Física como uma disciplina voltada para o desenvolvimento do corpo, o aumento da força, a promoção da saúde, a prática de esportes e a aquisição de aprendizados relacionados à competição.

A Educação Física é concebida como sinônimo de esporte também em outras pesquisas que investigam a percepção de estudantes de Educação Básica (Sedorko; Fink, 2017). Essa associação, muitas vezes, limita o ensino do esporte à mera reprodução dos modelos do esporte competitivo, sem abrir espaço para novos horizontes e significados acerca das aulas dessa disciplina escolar (Sedorko; Fink, 2017). Diante disso, invisibilizam-se suas dimensões sociais, culturais e reflexivas, o que contribui para o ocultamento de discussões de caráter crítico e emancipatório no ensino da Educação Física. Consequentemente, seus potenciais formativos acabam sendo reduzidos a uma lógica de simples transmissão.

Recentemente, Silva e Mascarenhas (2021) corroboraram esse panorama, que parece estar ainda arraigado aos sentidos atribuídos à Educação Física escolar, ao evidenciarem que os discentes compreendem a disciplina como uma ocasião de desenvolvimento de atividades benéficas para o corpo e da prática de esportes.

Quanto às relações entre Educação Física, saúde e promoção de um estilo de vida ativo, os discursos dos estudantes mostram-se alinhados às teorias e metodologias propostas por autores que discutem a epistemologia da Educação Física, especialmente no que se refere à abordagem denominada Saúde Renovada (Nahas, 2017).

Essa abordagem comprehende a Educação Física escolar como um espaço que envolve não apenas objetivos educacionais, mas também propósitos relacionados à qualidade de vida e à promoção da saúde em geral. De acordo com essa proposta pedagógica, cabe à disciplina Educação Física tanto ensinar sobre saúde quanto



desenvolver práticas que favoreçam seu desenvolvimento no contexto escolar (Nahas, 2017).

Contudo, é necessário reconhecer que a apropriação dos sentidos atribuídos à Educação Física pelos sujeitos não foi construída apenas no espaço-tempo das aulas escolares, nem explicitamente a partir da intencionalidade dos professores da área. Essa percepção, certamente, está também ancorada em discursos que extrapolam os limites da escola, sendo veiculados por fontes midiáticas e reforçados pelo senso comum sobre esporte e saúde que atravessa historicamente os sentidos e significados atribuídos à Educação Física.

Essa reflexão ganha ainda mais relevância quando se observa, no contexto do Programa, que a professora supervisora do PIBID na escola não fundamentava suas aulas na abordagem Saúde Renovada como perspectiva de ensino.

Em relação à forma como os estudantes se vinculam à Educação Física, foi possível identificar uma variedade de experiências, como o aprendizado de elementos técnicos dos esportes, sentimentos de motivação e prazer em participar das aulas e, em alguns casos, vivências traumáticas decorrentes do risco de lesões.

Carlos (7º ano 1): São experiências boas, gosto de tudo que tem na aula de Educação Física.

Miguel (7º ano 2): Gosto dos conteúdos das aulas, já vi sobre futebol, queimada, vôlei, basquete, handebol...

João (8º ano 2): É até legal! “Tô” aprendendo a jogar vôlei, tô treinando futebol, gosto muito de queimada, queimada ameba a melhor.

Gabriel (9º ano 2): Já arranquei a “tampa” do dedo, mas eu gosto da Educação Física porque esqueço um pouco dos estudos e sair da sala é bom demais, pegar um ar puro, suar o corpo.

Camila (9º ano 2): Tenho traumas, quase quebrei a perna.

Larissa (9º ano 3): Eu gosto da Educação Física porque motivação é tudo, e Educação Física me motiva.

Para além do repertório técnico-motor e esportivo, a Educação Física contempla uma ampla gama de discussões que, por meio da tematização das práticas corporais, buscam promover reflexões sobre aspectos da sociedade. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), documento que orienta os conteúdos curriculares das disciplinas na Educação Básica e seus objetivos de ensino:

A Educação Física é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da



cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo (Base Nacional Comum Curricular, 2018, p. 213).

Logo, evidenciam-se lacunas na compreensão da Educação Física como objeto de estudo e intervenção, expressas na construção de um ideário que reduz a relevância da disciplina aos seus aspectos práticos e lúdicos, sendo, por vezes, caracterizada como “um escape dos estudos” – conforme mencionado por um estudante. Em contraste, a BNCC (2018) reconhece a Educação Física como um componente curricular composto por um conjunto de reflexões que atravessam a cultura e a sociedade, mediadas pela tematização das práticas corporais.

De modo correlacionado, observa-se que as relações mais fortes dos alunos com a Educação Física estão vinculadas às dimensões procedimentais do conhecimento, especialmente à prática de esportes, jogos e brincadeiras. Ou seja, ao se concentrarem nessa perspectiva, as aulas de Educação Física são esvaziadas de sentido, concebidas como um momento de “desprendimento dos estudos” das demais disciplinas que integram a matriz curricular da Educação Básica.

Marcos Roberto So *et al.* (2020) confirmam essa percepção da Educação Física como momento de divertimento, em detrimento do reconhecimento de sua importância escolar enquanto disciplina, ao evidenciar, em estudo realizado com estudantes do 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio, que a disciplina Educação Física aparece, em todos os níveis, como aquela da qual os estudantes mais gostam entre as que compõem a matriz curricular da Educação Básica. Em contrapartida, verifica-se que o nível de importância atribuído à Educação Física por esses mesmos estudantes não alcança a mesma posição, situando-se apenas na quinta colocação - enquanto Matemática e Português são apontadas como as disciplinas mais importantes na Educação Básica.

No que se refere às contribuições da Educação Física para além da escola, buscou-se compreender como os alunos percebem essa disciplina em suas vidas. Observou-se que, para eles, seus conteúdos e práticas estão relacionados a aspectos esportivos e de saúde. Em particular, as respostas destacam o valor da disciplina para o desenvolvimento esportivo, a consciência corporal e a promoção de um estilo de vida ativo.

Eduardo (7º ano 1): Eu acho que a Educação Física é muito importante para a vida, “tipo”, bom para melhorar desempenho, saber esportes, desenvolver o movimento no mundo dos esportes.

Daniela (7º ano 2): Realizar exercícios professor, tem gente que fica em casa o dia todo e não sai, tem que praticar exercício.



Fabrício (8º ano 2): Sem a Educação Física eu nem sabia que conseguia jogar bola, bom para a consciência do corpo.
Carlos (9º ano 1): É bom para exercitar né... Não ser sedentário.”
Márcio (9º ano 2): Você não faz exercício fora da escola aí na escola você faz, aí eu acho que pode ajudar na saúde.

Na realidade analisada, constata-se que a concepção de Educação Física no âmbito escolar é predominantemente influenciada por perspectivas de caráter biologicista, médico-higienista e esportivista. Esses modelos de ensino da Educação Física estão enraizados em seus processos de gênese, nos quais a disciplina é percebida como uma área voltada à construção da boa forma física, da disciplina corporal e da moral (Soares, 2012).

Observa-se, ao longo do século XX, diferentes transições nos significados atribuídos à Educação Física. Com particular ênfase, a partir da década de 1960, na sociedade brasileira, a área passa a ser fortemente marcada por uma concepção esportivista, pautada na busca por objetividade, eficiência e pelos discursos de meritocráticos (Darido, 2012).

Contudo, após a década de 1980, produções de cunho epistemológico passaram a ser desenvolvidas na disciplina, fundamentadas nas concepções da pedagogia histórico-crítica (Gordo, et al., 2024), que compreende a educação com um processo que fomenta a formação do sujeito para o “exercício consciente da cidadania” (Saviani, 2017, p.2). A Educação Física, como componente curricular da escola, tem como finalidade contribuir para a formação humana da pessoa, por meio da tematização das práticas corporais, buscando o trato pedagógico dos diferentes conteúdos experienciados nas diversas realidades que atravessam os discentes (Kunz, 2012).

AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DURANTE O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E PRESENCIAL

O PIBID ocorreu entre outubro de 2020 e março de 2022. A pandemia do novo coronavírus teve início, no Brasil, em fevereiro de 2020, provocando mudanças abruptas na sociedade brasileira. Diante desse cenário, protocolos de biossegurança foram estabelecidos em todo o território nacional, a fim de conter a disseminação do vírus, como, por exemplo, a adoção do distanciamento social. Consequentemente, as aulas presenciais nas instituições de ensino foram suspensas, e buscaram-se alternativas para garantir a continuidade do ensino, de forma a manter as restrições sanitárias que haviam sido estabelecidas.



Nesse contexto, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, instituiu um programa de ensino remoto, mediado pelo uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TIDCs) e pela implementação das resoluções dos Planos de Estudos Tutorados (PETs) tanto na disciplina de Educação Física quanto nos demais componentes curriculares. Posteriormente, em setembro de 2021, as aulas foram gradualmente sendo retomadas no formato presencial.

Os dados revelam que os impactos da pandemia incluem a ausência de memórias expressivas tanto em relação às ações desenvolvidas pelos IDs quanto à aprendizagem dos conteúdos da Educação Física. As percepções dos discentes sobre as intervenções realizadas pelos IDs durante o período de ensino remoto são referenciadas apenas em relatos esparsos, demonstrando haver poucas lembranças da participação em aulas online, com escassas referências aos conteúdos trabalhados:

Miguel (8º ano 2): Achei legal, interagi muito, mas não lembro o que a gente falava.

Carlos (9º ano 1): Na pandemia eu participei, mas não lembro como foi.
9º ano 2: (Silêncio...).

Gabriel (9º ano 2): Acho que ninguém lembra não.

Observa-se, ainda, que, quanto ao ensino da Educação Física no formato online, durante o período remoto emergencial, os estudantes relatam memórias associadas, sobretudo, a momentos pontuais propostos pelos professores da disciplina em eventos comemorativos – muitas vezes realizados em sábados letivos, conforme o calendário escolar – e à participação em atividades do PET:

Pedro (7º ano 2): “Teve” sábado letivo com a professora de Educação Física, “teve” uma vez que teve um jogo de bingo, eu gostei...

Francisco (8º ano 1): Não lembro das coisas remotas não, professor.

Aline (9º ano 1): Só de ser online é chato.

Paulo (9º ano 3): “Teve” uma vez que pediram para gravar um vídeo fazendo exercício e mandar, fazer uns objetos com o que tinha em casa.

Daniel (9º ano 3): Não gostei do online, tinha que ficar fazendo atividade do PET em casa.

Mariana (9º ano 3): O PET tinha coisa pedindo para fazer exercício e eu não fazia porque tinha preguiça.

O PET consistiu em um material didático - uma apostila – elaborado para orientar os estudos no formato remoto, por meio da disponibilização de conteúdos e atividades referentes a cada componente curricular entre os anos da Educação Básica. Esse material foi produzido pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, no contexto do



Regime de Estudos Não Presencial (REANP). Seu uso como recurso pedagógico durante o período de ensino remoto foi estimulado.

Diante desse contexto, algumas estratégias foram elaboradas pelo Núcleo Educação Física para o acompanhamento e a intervenção nas turmas durante as aulas dessa disciplina, utilizando os PETs como documento norteador. Inicialmente, os discentes do PIBID (IDs) acompanharam as turmas e as intervenções da professora de Educação Física por meio de “grupos” formados na rede social *WhatsApp*. Essa rede de comunicação funcionou como instrumento de vínculo com os alunos e acompanhamento das atividades realizadas pelas turmas.

Este cenário gerou novos desafios e sentimento de insegurança entre os IDs, que identificaram a necessidade de ressignificar suas práticas pedagógicas, especialmente no que se refere à ampliação dos conhecimentos relacionados ao uso de ferramentas digitais. Nesse contexto, os IDs buscaram apropriar-se de ferramentas digitais que possibilitassem o contato e a mediação dos conteúdos com os alunos, de forma a complementar material proposto nos PETs. Dentre os recursos utilizados, destacam-se: o Padlet⁵, a gravação de vídeos, a elaboração de quizzes, além da criação de jogos e outras atividades virtuais.

Após a reformulação das propostas de ensino por parte escola, passaram a ser realizadas videochamadas por meio da plataforma de comunicação *Google Meet*. As aulas, neste formato, ocorriam quinzenalmente, com duração de cinquenta minutos cada, e possibilitavam o desenvolvimento dos conteúdos dos PETs, promovendo interlocuções com diversas questões sociais.

Assim, os IDs buscaram articular suas práticas às vivências dos estudantes em seus entornos socioculturais, construindo reflexões pautadas em relações históricas, políticas, econômicas e culturais, integradas aos conteúdos e temas propostos nos PETs. Isto é, procuraram compreender como os conteúdos se relacionavam com as realidades dos alunos e extrapolavam discussões do PET, abordando, por exemplo, questões referentes aos papéis dos gêneros na dança, propondo reflexões sobre quem é o sujeito condutor e o conduzido no forró; aos paradigmas associados à prática do Pilates; ao lazer; e à construção da peteca com materiais alternativos.

Apesar disso, os estudantes relataram ter poucas lembranças desses processos mediados pelos IDs, especialmente daqueles que transpuseram os momentos de encontros

⁵ O Padlet é uma plataforma digital que funciona de maneira colaborativa e pode contribuir para a interação entre discentes e docentes de maneira síncrona e assíncrona. A partir de um quadro virtual, a plataforma permite a criação, organização e inserção de conteúdo, de forma compartilhada, em diversos formatos, como imagens, áudios, vídeos, textos e documentos.



síncronos no Google Meet. Essa escassez de recordações por parte dos discentes pode ser compreendida à luz de pesquisas anteriores realizadas pelo Núcleo Educação Física (Condé *et al.*, 2021), que já apontavam baixíssimos índices de participação dos alunos em atividades e aulas de Educação Física realizadas no 1º bimestre de 2021, durante o regime de ensino em formato remoto.

A partir da análise de dados da plataforma “Diário Escolar Digital”, promovida pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais evidenciou-se que o contato dos estudantes com as intervenções supracitadas apresentou as seguintes médias de participação na disciplina de Educação Física:

- a) 6º ano: cerca de 18,6% participações parciais (quando o aluno realizou pelo menos uma atividade e/ou participou de pelo menos uma aula) e, 17,1% de participações totais (quando realizou todas as propostas inseridas na disciplina);
- b) 7º ano: 7,8% de participações parciais e 18,75% de participações totais;
- c) 8º ano: 16,9% de participações parciais e 5,6% de participações totais; e
- d) 9º ano: 17,1% de participações parciais e 11,4% participações totais (Condé *et al.*, 2021).

Os dados apresentados assemelham-se aos do estudo de Freitas, Madureira e Marques (2020), o qual analisou os índices de participação dos alunos da Educação Básica nas atividades de Matemática durante o ensino remoto e também revelou um baixo engajamento dos discentes nas propostas pedagógicas. Todavia, no estudo desses autores, 20% dos alunos alegaram não possuir recursos digitais para o acompanhamento das aulas. Nesse sentido, para compreender as razões para a baixa participação nas aulas de Educação Física, buscou-se investigar as condições de acesso dos estudantes aos recursos utilizados durante o ensino remoto.

Como resultado, observou-se que, em contraste com o trabalho de Freitas, Madureira e Marques (2020), a acentuada maioria dos participantes da presente pesquisa possuía acesso digital tanto aos conteúdos quanto ao PET:

Renata (7º ano 1): Sim, celular principalmente..., mas eu recebia e entregava o PET impresso

Pedro (7º ano 2): A gente fez o PET, fazia impresso. Mas tinha acesso, tinha acesso ao celular principalmente.

Fernando (7º ano 2): Eu não tive acesso, fiz impresso.

José (8º ano 1): Sim, o PET, o Google Meet. Eu não participava por não acordar, falta de interesse.



Diversos discentes (9º ano 1): sim eu tinha acesso ao celular. ...Eu tinha acesso, mas não tinha interesse, não queria.

Carlos (9º ano 1): O PET é horrível, eu prefiro presencial.

Diversos discentes (9º ano 2): Sim. Eu usava o *Google Meet* para participar.

Mariana (9º ano 3): Eu tinha acesso aos aplicativos que a escola utilizava e ao *Meet*. Mas a gente entrava na aula e tinha ninguém, então também não ficava.

Pesquisas semelhantes apontam possíveis justificativas para esse cenário. Fonseca *et al.* (2021), em um estudo realizado com estudantes do ensino médio, identificaram que a maioria dos respondentes (64%) não se adaptou às aulas remotas, devido à ausência de contato interpessoal, o que gerou implicações como dificuldades de aprendizagem e dispersão da atenção (Fonseca *et al.*, 2021). Essa dificuldade no acompanhamento das aulas e das atividades remotas também foi relacionada à falta de um espaço adequado para os estudos e à necessidade de compartilhamento dos aparelhos eletrônicos com outros membros da família (Moreira; Henrique; Barros, 2020).

No presente estudo, buscou-se, ainda, compreender as experiências dos discentes com os conteúdos da disciplina Educação Física, desenvolvidos presencialmente nas atividades do PIBID, durante os meses de fevereiro e março de 2022.

As percepções e relações dos estudantes com os conteúdos vivenciados se mostraram, principalmente, associadas à vivência ou ao “fazer”, isto é, aos saberes práticos. Além disso, os sentidos atribuídos à Educação Física escolar, segundo os próprios estudantes, reforçam a concepção da disciplina como uma prática destinada ao divertimento. Não foram identificados impactos significativos relativos às intencionalidades da Educação Física enquanto componente curricular que contribui para formação humana, por meio de conteúdos atravessados por temáticas históricas, sociais e culturais, capazes de superar os paradigmas tradicionalmente associados a uma disciplina focada apenas na prática do lazer e do esporte.

Em relação às memórias, alguns estudantes relembraram o contato com os conteúdos de atletismo e ginástica, contudo, não foram capazes de discorrer sobre esses temas de aula de maneira mais aprofundada. Destaca-se, ainda, que um dos alunos participantes se lembrou de um projeto desenvolvido pelo Núcleo Educação Física durante o período remoto, cuja premiação foi entregue no momento em que houve a flexibilização das regras de distanciamento social, possibilitando o retorno presencial dos alunos à escola. Essas memórias são evidenciadas nos seguintes excertos:

Eduardo (7º ano 1): Foi boa as aulas, aprendi mais ou menos, o que eu mais gostava era aula de Educação Física mesmo, teve atletismo.



Douglas (7º ano 2): Eu não lembro, só quando tem futebol que eu presto atenção!

André (7º ano 2): É professor, Educação Física tem que ser hora de jogar futebol.

Caio (8º ano 1): Foi legal, o professor fez a gente saltar, correr e teve a premiação do concurso de foto que lembro. Teve ginástica também, eu acho, não lembro do que “tava” falando.

Aline (9º ano 1): Lembro que foi muito legal, muito divertido, alguma coisa que não “tô” recordando agora era o tema.

Isabela (9º ano 2): Foi legal e “tals” professor, só não lembro o que era, mas lembro que era divertido.

Larissa (9º ano 3): Ah... foi bom, a Educação Física ficou mais animada, ficou mais interessante.

Daniel (9º ano 3): Lembro de que teve a (atividade) que a gente ficava com olho vendado, fiquei com medo de tropeçar.

Frequentemente, os conteúdos relacionados à Educação Física são relegados à preferência pela prática ou vivência esportiva (Freire; Oliveira, 2004; Sedorko; Finck, 2017). Contudo, a tensão existente entre essas experiências e as abordagens de perspectivas críticas, incorporadas nas atividades formativas, tem suscitado a reflexão sobre a noção de que a mera reprodução e participação em uma prática corporal específica, por si só, não implica, necessariamente, a existência de uma estrutura sistematizada de ensino (Silva; Souza; Tavares, 2019).

Para além da construção de experiências centradas no “saber fazer”, característica da dimensão procedural do conhecimento, o trato pedagógico dos conteúdos demanda reflexão acerca das diferentes faces e dimensões do conhecimento, como: o “saber sobre” (dimensão conceitual), que permite compreender os fundamentos dos conteúdos, e o “saber ser” (dimensão atitudinal), que pondera o valor social do conhecimento (Freire; Oliveira, 2004).

Diante disso, considerando as discussões sobre as diferentes dimensões do trato dos conteúdos nas aulas de Educação Física e em consonância com as percepções de Charlot (2000) acerca do processo de aprendizagem, os IDs diversificaram tanto os instrumentos metodológicos quanto as formas de abordagem e construção do conhecimento para os temas estabelecidos.

Segundo Charlot (2000), a aprendizagem se manifesta por meio das diferentes relações que os sujeitos estabelecem com o objeto de estudo, de maneira individual e múltipla, tendo como finalidade central o aprender ou a construção do saber a respeito de algo. Assim, observa-se que, apesar dos desafios enfrentados, os IDs buscaram, de algum modo, fomentar espaços de construção da aprendizagem e conhecimento que fossem além



da mera realização dos exercícios previstos no PET e dos conteúdos tradicionalmente enraizados no ensino da Educação Física escolar.

RELAÇÕES ENTRE A VISIBILIDADE DO PIBID E O AMBIENTE ESCOLAR

A fim de analisar as relações entre a visibilidade do PIBID e o ambiente escolar, buscou-se verificar o grau de aproximação do Programa com os participantes da pesquisa, assim como suas conexões com outros núcleos do PIBID que atuaram anteriormente, ao longo da trajetória escolar dos estudantes participantes.

Evidenciou-se que o contato dos alunos com o PIBID foi heterogêneo, pois alguns já haviam ouvido falar sobre o programa, enquanto outros não o conheciam. Contudo, nenhum dos alunos recorda ter vivenciado intervenções de professores ou IDs do PIBID em seu percurso na educação básica:

Cleiton (7º ano 1): Não conhecia o PIBID antes do núcleo.
Pedro (7º ano 2): Não conhecia antes de vocês estarem aqui.
Camila (9º ano 2): “Já ouvi falar só”, tive contato não.
Márcio (9º ano 2): Eu já ouvi falar, em outra escola que já estudei.
Daniel (9º ano 3): Não, eu nem sei o que é.

Quanto à compreensão dos discentes sobre os objetivos do PIBID na escola, nota-se que as respostas se concentraram em dois eixos principais. Por um lado, a atuação dos IDs nas aulas é percebida como uma ação que fomenta a construção de hábitos saudáveis, como a prática de exercícios físicos; por outro, o PIBID é visualizado principalmente como uma iniciativa voltada à formação dos próprios IDs. Esses bolsistas não são percebidos como professores, mas como estudantes de ensino superior em processo de preparação e em busca de experiências da prática pedagógica.

Douglas (7º ano 2): Acho que é encorajar a gente a fazer exercício físico.
Caio (8º ano 1): Ter mais experiência do que fazemos aqui.
Miguel (8º ano 2): Para vocês estudarem e “ter” uma ideia de como é ser um professor de educação física.
Daniela (9º ano 1): Acho que é formar “tipo assim”, formar aluno de educação física “tipo assim” de ter uma maior noção como é estar dentro de uma sala e com os alunos.
Cristina (9º ano 2): Preparar para ser professor.
Larissa (9º ano 3): Acho que ganhar mais experiência pra vocês.

De fato, o PIBID promove um espaço de aproximação com a cultura escolar e a formação pedagógica, a partir de uma realidade que ultrapassa os limites dos cursos de licenciatura. Conforme Tardif (2012), os conhecimentos oriundos das experiências,



denominados pelo autor como saberes experenciais, constituem o cerne fundamental do saber docente, na medida em que os professores transformam as relações externas com os saberes disciplinares e curriculares em conexões internas com a prática desenvolvida nos contextos de ensino-aprendizagem.

No entanto, é fundamental que as ações do PIBID estejam centradas na construção de conhecimento e na promoção de estratégias que estimulem uma formação integral dos alunos, contribuindo, de fato, para que possam exercer conscientemente seu papel na sociedade.

A percepção do bolsista como um professor em sala de aula, pouco evidente no Núcleo Educação Física, pode ser observada no estudo de Ferreira, Ramos e Santos (2017), no qual os estudantes relatam compreender os IDs como professores que intervêm, ministram as aulas, integram-se à prática pedagógica e oferecem um espaço efetivo para o desenvolvimento dos conteúdos.

PERCEPÇÕES SOBRE O IMPACTO DO PIBID NA FORMAÇÃO DO ESTUDANTE

A análise relativa aos impactos do PIBID na formação docente permitiu observar que os alunos apresentam lembranças fragmentadas sobre as aulas de Educação Física, especialmente associadas à dimensão procedural. Além disso, as percepções sobre as aulas de Educação Física mediadas pelo PIBID vinculam-se a sentimentos de afeição e prazer, como pode ser constatado nas seguintes falas:

Jéssica (7º ano 1): Não lembro das aulas não professor.

Pedro (7º ano 2): Achei legal, lembro da aula que teve na sala, na sala tivemos uma dinâmica, tivemos que fazer uma árvore. Foi até melhor que na quadra.

Aline (8º ano 2): Foi legal, fizemos aquela corrida, o atletismo; fizemos o arremesso de peso.

Carlos (9º ano 1): Eu lembro da aula de salto, pular corda, eu gostei e aprendi que tem diferentes formas de pular.

Karla (9º ano 1): A aula foi boa, aprendi mais sobre salto olímpico, foi umas 5 ou 6 aulas.

Gabriel (9º ano 2): Eu não participei nem presencial e nem online.

A Educação Física pode ampliar o repertório dos estudantes em diferentes dimensões, tanto motoras quanto culturais. As evidências indicam que os alunos guardaram lembranças predominantemente vinculadas à prática e que, a partir dessas vivências, foi possível promover a aproximação dos estudantes com conteúdos pouco explorados em seus percursos escolares. Apesar disso, identificam-se, também, memórias relacionadas a momentos teóricos das aulas, embora, em muitos casos, os estudantes não consigam



elaborar densamente sobre os conteúdos trabalhados pelos professores. Nesse sentido, o PIBID de Educação Física revelou-se como uma iniciativa capaz de gerar impactos na ampliação do repertório cultural e motor dos discentes.

Por outro lado, observa-se uma participação nem sempre efetiva nas aulas, seja pela ausência física dos alunos, seja pela dificuldade em resgatar memórias dos momentos vivenciados. De maneira semelhante, Fernandes *et al.* (2016), ao analisarem a participação dos alunos da educação básica na disciplina de Educação Física, verificaram que, embora 87% dos estudantes recordem ter participado das aulas em algum momento, apenas 46% afirmaram frequentá-las de forma assídua. Entre fatores apontados como causa para o desinteresse nas aulas, destacam-se a falta de materiais e a reduzida participação dos próprios colegas.

Ademais, no que se refere às lembranças mais significativas relacionadas às intervenções realizadas pelos IDs, é possível inferir que elas estão, majoritariamente, associadas a experiências novas e distintas daquelas vivenciadas durante a trajetória da Educação Básica. Quanto às intervenções e memórias mais marcantes das aulas do PIBID, os alunos mencionam principalmente as práticas desenvolvidas nas aulas centradas nos conteúdos de atletismo, ginástica, jogos e brincadeiras. A esse respeito, os alunos destacam:

Guilherme (7º ano 2): Foi a aula na sala, gostei até mais que na quadra. Não sei, eu gostei, foi diferente.

Gabriela (8º ano 1): A da queimada, a corrida de obstáculo com o professor José.

Gustavo (9º ano 1): Acho que foi o salto, foi uma aula difícil né professor... em pular em cima da corda de uma maneira diferente.

Patrícia (9º ano 2): Foi ginástica, porque querendo ou não me deu mais motivação para fazer exercício.

Mateus (9º ano 3): Teve uma vez que tava jogando queimada ameba, foi bem legal.

Jéssica (7º ano 1): Lembro não das aulas, professor.

Vinícius (7º ano 2): Lembro de duas aulas, uma na sala e outra na quadra. Lembro da gente que “tava” correndo, que eu gostei, foram mais legais.

Francisco (8º ano 1): Foi uma experiência diferente, a aula de corrida.

Camila (9º ano 1): Foi a aula de salto.

Márcio (9º ano 2): Na ginástica teve salto, e uma atividade parecida com cobra cega que um outro aluno “devia” guiar a gente a fazer os negócios só falando sabe? Eu achei muito legal e diferente.

No que se refere às percepções de aprendizagem proporcionadas pelo PIBID para a compreensão da Educação Física, segundo a perspectiva dos estudantes, verificam-se alguns aspectos específicos. Os discentes reconhecem, de modo mais evidente, que as ações do PIBID promoveram um espaço de Educação Física escolar caracterizado pela



diversificação dos conteúdos, mediados por diferentes práticas corporais – ainda que, por vezes, sem clareza quanto aos conceitos que fundamentam esses conteúdos e quanto ao repertório ampliado.

Outra perspectiva de aprendizagem identificada refere-se ao desenvolvimento de habilidades motoras, de consciência corporal e à aproximação com conteúdos diversos e raramente explorados nas aulas de Educação Física no contexto escolar. Além disso, os alunos percebem as aulas, sobretudo, como uma oportunidade de vivenciar novas experiências e acompanhar o processo de construção da prática pedagógica pelos IDs. Esses aspectos são ilustrados nos excertos seguintes:

Pedro (8º ano 1): Não se apegar aos professores, esperar o inesperado porque sempre tinha atividades diferentes do que a gente fazia antes na Educação Física.

Iasmim (9º ano 1): Aprendi só a parte de salto mesmo, tive uma maior noção do espaço e do corpo"

Maria (9º ano 1): Mostra como os alunos de Educação Física da faculdade "vai" trazer os conteúdos deles e "vai" passando, porque cada professor é um professor e ensina de uma forma diferente. Eu acho que é isso de forma geral.

Camila (9º ano 2): Que a Educação Física não é ruim. "Teve" diferentes atividades que a gente não tinha.

João (9º ano 3): Lembrei que aprendi ginástica, uns movimentos que tinha que ter noção do corpo "pra" fazer.

De acordo com Bernard Charlot (2000), não existe uma única forma de se relacionar com aquilo que está sendo aprendido. O processo de ensino-aprendizagem ocorre de diferentes maneiras e resulta de múltiplas relações, as quais podem ser influenciadas pela posição social do sujeito e de sua família, pela sua singular história de vida, pelas atividades e práticas que realiza e, sobretudo, pelo modo como atribui sentido à vida.

Nessa perspectiva, é no conjunto de relações que o sujeito estabelece com o objeto de conhecimento e estudo que se constroem suas relações com o saber. Neste estudo, evidenciou-se que os estudantes desenvolveram saberes, aprendizagens e memórias vinculadas, especialmente, à dimensão procedural das aulas de Educação Física. Diante disso, algumas estratégias podem ser delineadas, tendo como base as relações que os discentes estabelecem com os conteúdos, no sentido de aprimorar o trato pedagógico das atividades procedimentais e promover reflexões que transcendam os aspectos meramente técnicos e lúdicos das aulas da disciplina de Educação Física.

Ademais, o percurso formativo proporcionado pelo PIBID favorece a construção de saberes singulares para cada sujeito. De fato, o programa constitui um elemento de formação dos IDs, contudo, é fundamental que as aulas de Educação Física estejam



centradas na aprendizagem dos alunos e, para tanto, devem ir além da construção de experiências e saberes dos IDs, buscando oferecer subsídios que efetivamente contribuam para a formação humana dos estudantes (Arendt, 2000).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das experiências de aprendizagem promovidas pelo PIBID, segundo a percepção daqueles que constituem parte essencial das finalidades do programa – os estudantes da Educação Básica – permitiu vislumbrar realidades únicas vivenciadas no ambiente escolar. Essas narrativas não apenas revelaram os desafios enfrentados, como também ressaltaram as diferentes formas de relação que os discentes estabelecem com a Educação Física escolar.

Observou-se que a maioria dos alunos participantes do estudo comprehende as aulas de Educação Física predominantemente como uma prática voltada para o lazer, o descanso e o ensino de elementos associados à prática esportiva.

Por outro lado, as intervenções realizadas pelo PIBID na disciplina possibilitaram a ampliação das práticas, sobretudo no que se refere aos aspectos culturais e motores. Contudo, notou-se que há uma limitação quanto às memórias das vivências práticas, já que houve pouca apropriação dos conteúdos que extrapolam o movimento corporal.

Outras percepções foram identificadas a respeito da concepção dos estudantes acerca do papel do PIBID de Educação Física nas instituições escolares e de seus impactos no componente curricular. No que se refere a essas percepções, os alunos apontaram questões como o desenvolvimento de habilidades motoras, a conscientização corporal e a sua aproximação com conteúdos diversificados, os quais eram raramente explorados nas aulas de Educação Física. Ao mesmo tempo, as aulas com a participação dos IDs foram compreendidas também como uma oportunidade para a vivência de experiências e para a construção da prática pedagógica para os integrantes do PIBID.

Além disso, foram identificados desafios na configuração de um ambiente de ensino-aprendizagem integral, os quais foram evidenciados nos relatos de alguns discentes e se referiram, especialmente, à falta de memórias sobre as intervenções dos IDs e à ausência ou à baixa participação dos alunos durante as aulas.

No que tange à transição das aulas presenciais na escola para o ensino remoto, os resultados apontaram a fragilização da legitimidade da Educação Física, dificuldades na elaboração de intervenções e a urgente necessidade de repensar estratégias pedagógicas adequadas a esse cenário. Contudo, embora o retorno ao formato presencial tenha



promovido uma maior aproximação dos estudantes com a disciplina, suas memórias permaneceram centradas nas experiências práticas, desprovidas de sentidos mais amplos e de reflexões relacionados aos conteúdos trabalhados.

Observou-se que, na perspectiva dos discentes, um dos principais impactos promovidos pelo PIBID foi a diversificação dos conteúdos e a ampliação dos repertórios culturais e corporais a partir das aulas de Educação Física. A construção da práxis durante o desenvolvimento das atividades do programa também gerou impactos na percepção dos docentes em formação sobre o planejamento e a condução das aulas de Educação Física na escola. Verificou-se, ainda, que as principais memórias dos estudantes da escola estavam associadas a temas e conteúdos cujo trato pedagógico estava predominantemente vinculado à dimensão procedural.

As limitações desta pesquisa incluem, sobretudo, a ausência de estudos comparativos na área e a defasagem temporal entre a participação dos alunos no PIBID e o momento da realização das entrevistas. Soma-se a isso o número reduzido de aulas presenciais em comparação às aulas remotas. Esses obstáculos devem ser considerados na interpretação dos resultados, pois impactam diretamente as percepções dos discentes e limitam a possibilidade de realizar inferências mais robustas sobre os efeitos do PIBID de Educação Física.

Em síntese, este estudo não apenas oferece *insights* para compreender o processo de ensino-aprendizagem, como também estimula reflexões acerca de estratégias educacionais mais diversificadas e contextualizadas. A reflexão contínua, ancorada em experiências reais, configura-se como um elemento essencial para a formação docente e para impulsionar a reflexão sobre as práticas pedagógicas e a constante inovação nas intervenções educativas.

Os desafios e lacunas na compreensão da Educação Física enquanto objeto de conhecimento na escola evidenciados nesta pesquisa reforçam a necessidade de construção de reflexões que ultrapassem os limites do espaço escolar e incitam a adoção de novas estratégias para o ensino da disciplina, tanto na educação básica quanto no ensino superior, que estejam pautadas em concepções críticas, que a compreendam como um componente curricular legítimo e essencial. Nessa perspectiva, a Educação Física reafirma-se como um campo de conhecimento que contribui efetivamente para a formação dos sujeitos para a cidadania, por meio do trato pedagógico de diferentes conteúdos que atravessam a sociedade, mediados pelas práticas corporais.



Diante do exposto, este estudo apresenta-se como um instrumento relevante para fomentar reflexões sobre diferentes estratégias a serem utilizadas no processo de ensino-aprendizagem, considerando a realidade dos discentes e as múltiplas relações que a Educação Física estabelece com a escola e a sociedade. Ademais, os achados reforçam a importância da elaboração e do fortalecimento de políticas de formação continuada, tanto para atuação em ambientes presenciais quanto em ambientes virtuais, que promovam discussões sobre os sentidos e significados atribuídos à área, amparando-se nas perspectivas críticas de ensino.

REFERÊNCIAS

ARENKT, Hannah. A crise na educação. **Entre o passado e o futuro**, v. 5, p. 221-247, 2000.

ANTUNES, Gabriel de Aguiar. *et al.* Relatos de experiências de jovens universitários no PIBID: reflexões acerca da educação física na educação infantil. **Zero-a-seis**, v. 23, n. 44, p. 1775-1793, 2021. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8147236>.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **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.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BORGES, Camila Dellatorre; SANTOS, Manoel Antônio. Aplicações metodológicas da técnica de grupo focal: fundamentos metodológicos, potencialidades e limites.

Rev.SPAGESP, v.6, n. 1, 2005. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/cadsc/a/FXzffWbfcxVGZCb73GNxTzB/?lang=pt>.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Editora Artmed, 2000.

CONDÉ, Augusto Fernandes *et al.* **Adesão dos estudantes à disciplina de Educação Física durante a pandemia de Covid-19**: análise do processo de ensino remoto na escola pública em 2021. In: 12º Simpósio de Integração Acadêmica (SIA), 2021, Viçosa. Resumo simples. Universidade Federal de Viçosa, 2021. Disponível em: <https://www3.dti.ufv.br/sia/2021/trabalhos/14979>. Acesso em: 20 ago. 2023.

CLATES, Daniela de Moura; GÜNTHER, Maria Cecília Camargo. O PIBID e o percurso formativo de professores de Educação Física. **Motrivivência**, v. 27, n. 46, p. 53-68, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2015v27n46p53>.

DARIDO, Suraya Cristina. Diferentes concepções sobre o papel da educação física na escola. **Cadernos de Formação: Conteúdos e Didática de Educação Física**, v. 1, p. 34-50, 2012. Disponível em: <https://share.google/wq5oKgleVGGFThkXG>.



FERNANDES, Josias da Silva. Educação Física no Ensino Médio: dificuldades e possibilidades em escola incluída no PIBID UFRRJ. **IV Reunião Anual de Iniciação Científica (IV RAIC)**, UFRRJ: Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <https://share.google/6Rf4zC5fbgKSsVS21>.

FONSECA, Gabriel Cabral. et al. As vozes de alunos do ensino médio acerca do ensino remoto emergencial: possibilidades e desafios na aprendizagem. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 8, 2021. Disponível em: <https://share.google/Dtzbq8zN9UjFplvCv>.

FREIRE, Elisabete dos Santos; OLIVEIRA, José Guilmar Mariz. Educação Física no Ensino Fundamental: identificando o conhecimento de natureza conceitual, procedural e atitudinal. **Motriz. Journal of Physical Education**. UNESP, p. 141-151, 2004. Disponível em: <https://share.google/EHGbOorpgzL3wLM0P>.

FREITAS, Rebeka Sabryna; ROCHA, M. F. S.; MADUREIRA, Tiago Marques. Pesquisa sobre o ensino remoto da disciplina de matemática no contexto da pandemia da covid-19. In: **V Congresso Nacional de Pesquisa e Ensino das Ciências-Conapesc**. 2020. p. 1-11. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/73003>.

GORDO, Margarida do Espírito Santo Cunha et al. Educação física e a pedagogia histórico-crítica: uma relação possível. **Revista Amazônica**: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas, v. 9, n. 4, p. 1-20, 2024. Disponível em:
<https://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonida/article/view/16054>.

KUNZ, Elenor. **Educação física**: ensino e mudanças. 3 ed. Unijuí. 2012.

LINHARES, Elizete Maria; NEVES, Luciene; HACK, Leni. Concepções de ex-bolsistas sobre o PIBID-EF e a Educação de Jovens e Adultos. **Pensar a Prática**, v. 22, 2019. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/56277>.

LOVISOLI, Hugo. **Educação Física**: a arte da mediação. Rio de Janeiro: Sprint, 1995.

MATTER, Paloma Cibele Rivera. et al. PIBID Educação Física: experiências na formação de professores. **Motrivivência**, v. 31, n. 60, p. 01-18, 2019. Disponível em:
http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-80422019000400024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciênc. saúde coletiva**, v. 17, n. 3, p. 621-626, 2012. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/csc/a/39YW8sMQhNzG5NmpGBtNMFf/?format=html&lang=pt>.

MOREIRA, José António Marques; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, p. 351-364, 2020. Disponível em:
<https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/17123>.

NAHAS, Markus. **Atividade física, saúde e qualidade de vida**: conceitos e sugestões para um estilo de vida ativo. 7 ed. Florianópolis: Ed. do Autor, 2017.

RUFINO, Thalia Miranda. et al. As dimensões do conteúdo e trato pedagógico da ginástica no ensino médio. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 12, n. 1, 2021. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/2382>.



SAVIANI, Dermeval. Democracia, educação e emancipação humana: desafios do atual momento brasileiro. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 21, p. 653-662, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/Q7rcHqS3xNZKzV9MykSG79q/?lang=pt>.

SEDORKO, Clóvis Marcelo; FINCK, Silvia Christina Madrid. Sentidos e significados do esporte no contexto da Educação Física escolar. **Journal of Physical Education**, v. 27, 2017. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/jpe/a/npMY7sSH4jLpDkkhxityND/abstract/?lang=pt>.

SILVA, Taniele Lopes; SOUZA, Rener Victor Oliveira; TAVARES, E. D. A prática da interdisciplinaridade nas aulas de Educação Física no Ensino Fundamental. **Encontro de Extensão, Docência e Iniciação Científica (EEDIC)**, v. 5, n. 1, 2019.

SILVA, Adriana Lúcia Leal da; MASCARENHAS, Suely Aparecida do Nascimento. Motivação nas aulas de Educação Física no Ensino Médio da cidade de Humaitá - AM. **Humanidades & Inovação**, v. 8, n. 45, p. 163-173, 2021. Disponível em:
<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/3762>.

SANTOS, Maria Adriana Borges dos; FERREIRA, Heraldo Simões; SIMÕES, Luiza Lúlia Feitosa. Saberes da docência aprendidos no PIBID: um estudo de caso com professores supervisores de educação física. **Educação & Formação**, v. 1, n. 2, p. 104-120, 2016. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/103>.

SO, Marcos Roberto *et al.* Gosto, importância e participação: a relação dos estudantes do ensino médio com a Educação Física. **Motrivivência**, v. 32, n. 63, 2020. Disponível em:
<https://www.redalyc.org/journal/4399/439966635010/html/>.

SOARES, Carmen Lúcia. **Raízes europeias e Brasil**. 5 ed. Autores Associados, 2012.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Editora Vozes Ltda, 2012.

Artigo recebido em: 19 de abril de 2025

Aceito para publicação em: 07 de julho de 2025

Manuscript received on: April 19th, 2025

Accepted for publication on: July 07th, 2025

Endereço para contato: Universidade Federal do Amazonas, Faculdade de Educação/FACED, Programa de Pós-Graduação em Educação, Campus Universitário, Manaus, CEP: 69067-005, Manaus/AM, Brasil

