

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

**Adriele Roth da Silva**

**FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA ATRAVÉS DO PIBID  
CEFD/UFSM: A RELAÇÃO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA**

Santa Maria, RS  
2020

**Adriele Roth da Silva**

**FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA ATRAVÉS DO PIBID  
CEFD/UFSM: A RELAÇÃO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Educação Física Escolar, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação Física Escolar.

Orientadora: Maristela da Silva Souza

Santa Maria, RS 2020

**FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA ATRAVÉS DO PIBID  
CEFD/UFSM: A RELAÇÃO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Educação Física Escolar da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação Física Escolar.

**Aprovado em 28 de Maio de 2020:**

---

**Maristela da Silva Souza, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. (UFSM)**  
(Orientador)

---

**Antonio Guilherme Schmitz Filho, Prof. Dr. (UFSM) (Parecer)**

---

**Carine Marques Charão, Prof<sup>a</sup>. Ms. (UFSM) (Parecer)**

## RESUMO

### FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA ATRAVÉS DO PIBID CEFD/UFMS: A RELAÇÃO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA

AUTOR: Adriele Roth da Silva  
ORIENTADORA: Maristela da Silva Souza

A pesquisa consolidada através da aplicação de um questionário semi-estruturado para sete bolsista do PIBID, enfatizou dez blocos de análise qualitativa, pois a pesquisa teve a intenção de realizar um estudo de caso na Formação Inicial em Educação Física: a importância do PIBID na relação entre a teoria e a prática. A análise foi referenciada através da abordagem de autores que tratam do tema sobre a aplicação da PIBID por bolsista, ao mesmo tempo em que buscou revelar a importância deste programa para os bolsistas, bem como, analisar as experiências, as dificuldades e limitações encontradas durante o processo de desenvolvimento do projeto. A problematização está em verificar como o PIBID pode contribuir para a formação de profissionais de Educação Física, mas também compreender os conhecimentos que aproximam o professor de Educação Física à realidade escolar. Após a análise pode-se verificar que os conhecimentos adquiridos durante o desenrolar do projeto da PIBID, contribui muito para a formação do professor de Educação Física, associando este através da teoria a promoção das práticas pedagógicas, sendo que ainda que este contato entre o bolsista e a escola promove a verdadeira associação a realidade do ambiente escolar.

**Palavras-chave:** Bolsistas. Educação Física. PIBID. Teoria e prática.

## **ABSTRACT**

### **INITIAL TRAINING IN PHYSICAL EDUCATION THROUGH PIBID CEFD/UFSM: THE RELATIONSHIP BETWEEN THEORY AND PRACTICE.**

**AUTHOR: ADRIELE ROTH DA SILVA  
ADVISOR: MARISTELA DA SILVA SOUZA**

The consolidated research through the application of a semi-structured questionnaire for seven PIBID scholarship holders, emphasized ten blocks of qualitative analysis, since the research had the intention of carrying out a case study in the Initial Formation in Physical Education: the importance of PIBID in the relationship between theory and practice. The analysis was referenced through the approach of authors who deal with the topic on the application of PIBID by scholarship holder, at the same time that it sought to reveal the importance of this program for the scholarship holders, as well as to analyze the experiences, difficulties and limitations encountered during the project development process. The problem is to verify how PIBID can contribute to the training of Physical Education professionals, but also to understand the knowledge that brings the Physical Education teacher closer to the school reality. After the analysis, it can be verified that the knowledge acquired during the development of the PIBID project, contributes a lot to the formation of the Physical Education teacher, associating this through theory with the promotion of pedagogical practices, although this contact between the scholarship holder and the school promotes true association with the reality of the school environment.

**Keywords:** Scholarship holders. PE. PIBID. Theory and practice.

## RESUMEN

### **FORMACIÓN INICIAL EN EDUCACIÓN FÍSICA DE PIBID CEFD/UFSM: RELACIÓN ENTRE LA TEORÍA Y LA PRÁCTICA**

AUTOR: ADRIELE ROTH DA SILVA  
ASESOR: MARISTELA DA SILVA SOUZA

La investigación consolidada mediante la aplicación de un cuestionario semiestructurado para siete becarios PIBID, enfatizó diez bloques de análisis cualitativo, ya que la investigación tenía la intención de llevar a cabo un estudio de caso en la Formación Inicial en Educación Física: la importancia de PIBID en la relación entre teoría y práctica. El análisis fue referenciado a través del enfoque de los autores que tratan el tema sobre la aplicación de PIBID por parte del becario, al mismo tiempo que buscaba revelar la importancia de este programa para los becarios, así como analizar las experiencias, dificultades y limitaciones encontradas durante el proceso de desarrollo del proyecto. El problema es verificar cómo PIBID puede contribuir a la capacitación de profesionales de Educación Física, pero también comprender el conocimiento que acerca a los maestros de Educación Física a la realidad escolar. Después del análisis se puede ver que el conocimiento adquirido durante el desarrollo del proyecto PIBID contribuye mucho a la formación del maestro de Educación Física, asociando esto a través de la teoría con la promoción de prácticas pedagógicas, aunque este contacto entre el becario y la escuela promueve una verdadera asociación con la realidad del entorno escolar.

**Palabras clave:** Becarios. Educación Física. PIBID. Teoría y práctica.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>7</b>
<b>2</b>	<b>OBJETIVOS.....</b>	<b>9</b>
2.1	OBJETIVO GERAL .....	9
2.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	9
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA .....</b>	<b>10</b>
<b>4</b>	<b>DISCUSSÃO TEÓRICA .....</b>	<b>12</b>
4.1	O PIBID E SUA HISTÓRIA NA UFSM E NO CEFD .....	12
4.2	A IMPORTÂNCIA DA RELAÇÃO ESTABELECIDADA ENTRE TEORIA E PRÁTICA .....	15
4.3	O CONTEXTO DA PESQUISA .....	18
4.4	ANÁLISE DAS ENTREVISTAS.....	21
<b>5</b>	<b>SÍNTESES FINAIS .....</b>	<b>30</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>32</b>



## 1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa teve a intenção de realizar um estudo de caso na Formação Inicial em Educação Física: a importância do PIBID na relação entre a teoria e a prática para analisar sobre a contribuição do PIBID na Formação Inicial em Educação Física.

O PIBID tem a finalidade de possibilitar um espaço de intervenção profissional aos acadêmicos de licenciatura, tangendo o momento de formação inicial do acadêmico, possibilitando também análises, problematizações e discussões da realidade em que a Educação física se encontra inserida nos espaços escolares. Em específico o subprojeto Educação Física na educação básica/segmento anos iniciais do ensino fundamental, desenvolveu a formação teórica dos pibidianos e supervisores baseada na teoria do Materialismo Histórico e Dialético, em específico, na pedagogia histórico crítico (SAVIANI, 2007).

Através desta abordagem de Saviani (2007), pode-se considerar que a Pedagogia Histórico-Crítica apresenta o sentido histórico que interfere sobre a sociedade, contribuindo para a transformação e crítica, através da consciência da determinação exercida pela sociedade sobre a educação. Portanto, é na realidade escolar que se enraíza essa proposta pedagógica que busca resgatar a importância da escola, a reorganização do processo educativo, ressaltando o saber sistematizado, a partir do qual se define a especificidade do saber escolar. Além disto, Saviani propõe, em sua teoria, que se busque a superação das teorias crítico produtivistas a partir da compreensão das relações entre a escola e a sociedade de classes na perspectiva das teorias “propriamente críticas”. Essas teorias sustentam a possibilidade de articulação da escola com os interesses emancipatórios das classes populares. A concretização dessa articulação requer a compreensão e a concepção das relações entre a escola e a sociedade de classes tendo como princípio construtivo da organização social a contradição dialética.

Com esta pesquisa propôs-se a fundamentação bibliográfica para efetivação do referencial teórico, em que foi organizada em cinco tópicos. Inicialmente, busca-se um estudo sobre a compreensão do que é o PIBID; uma análise da experiência do subprojeto educação física na educação básica, apresentando a relação teoria e prática desenvolvida no mesmo; a compreensão dos conhecimentos que aproximam o professor de Educação Física à realidade escolar; a verificação das dificuldades e limitações enfrentadas atualmente no cotidiano/ambiente escolar; e, a análise dos resultados das entrevistas.

Posteriormente, a pesquisa foi abordada, considerando-se três momentos dentro da metodologia, sendo: a classificação, o plano de coleta de dados e o plano de análise das entrevistas. Quanto à classificação dispõe-se que a natureza está vinculada a forma qualitativa, assim, diante do universo da pesquisa desenvolvida em dez blocos, com a definição de uma amostra referente a 7 (sete) acadêmicos do curso de Educação Física que representam as informações inerentes ao processo de formação e transformação dos indivíduos, objetos do estudo, onde aliado a essa característica enquadra-se como pesquisa qualitativa. O problema da pesquisa “O PIBID contribui para a relação teoria e prática no processo de formação inicial em Educação Física?”, tivemos a possibilidade de saber-se o projeto contribui para a formação inicial na iniciação a docência na escola; gera mais facilidades ou não nos estágios curriculares do curso; possibilita apreender a lidar com as diferentes turmas, como também, entender o que é ser professor, etc.

Assim, justifica-se esta pesquisa pelo interesse de conhecer como se desempenha a participação dos pibidianos em relação ao PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) que é uma iniciativa que visa melhorar e a valorizar a formação de professores para a educação básica. Sendo que os estudantes são inseridos no universo das escolas públicas desde o início da sua formação acadêmica para que desenvolvam atividades didático-pedagógicas sob orientação de um docente da licenciatura e de um professor da escola. Ainda, está análise volta-se em específico ao subprojeto educação física na educação básica/segmento anos iniciais do ensino fundamental, em que desenvolveu a formação teórica dos pibidianos e supervisores baseada na teoria do Materialismo Histórico e Dialético. Desta maneira, considera-se que a atuação dos pibidianos venha de encontro as necessidades de melhorar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura.

Os resultados deste projeto de pesquisa resultou na formulação deste artigo que responde os objetivos e problema desta pesquisa, bem como servirá de subsídio para futuras pesquisas referentes ao tema abordado neste contexto da educação.

## **2 OBJETIVOS**

### **2.1 OBJETIVO GERAL**

Analisar a contribuição do PIBID para a formação inicial em Educação Física na relação entre a teoria e a prática.

### **2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Compreender o que é o PIBID;
- Analisar a experiência do subprojeto educação física na educação básica, apresentando a relação teoria e prática desenvolvida no mesmo;
- Compreender os conhecimentos que aproximam o professor de Educação Física à realidade escolar;
- Verificar as dificuldades e limitações enfrentadas atualmente no cotidiano/ambiente escolar.

### 3 METODOLOGIA

A metodologia é a forma de demonstrar a estrutura utilizada para a realização da pesquisa proposta, e nesse sentido Cervo e Bervian (1983, p. 50) definem pesquisa como “uma atividade voltada para solução de problemas, por meio do emprego de processos científicos”; Gil (2010, p. 1), define pesquisa “como procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos”; e, ainda Lakatos e Marconi (1996, p. 15) abordam que “Pesquisar não é apenas procurar a verdade; é encontrar respostas para questões propostas, utilizando métodos científicos”.

No momento da proposição de uma pesquisa científica, pensa-se como realmente se deseja investigar, de que maneira, com quem e para que realizar a investigação, sendo assim, ela é um planejamento que leva as respostas que poderão responder os objetivos propostos no decorrer da pesquisa. Nesse sentido, a pesquisa é um processo de construção do conhecimento, o qual proporciona uma nova visão do contexto investigado. A referida pesquisa será realizada no sentido de responder os objetivos propostos através de estudo de caso sobre a contribuição do PIBID para a formação inicial em Educação Física na relação entre a teoria e a prática. Para isso, serão utilizados diferentes procedimentos que respondam com coerência, credibilidade, consistência e confiabilidade o problema de pesquisa.

Consideramos três momentos dentro da metodologia, a classificação, o plano de coleta de dados e o plano de análise de dados, os quais necessitam de uma estruturação para que realmente promova resposta ao tema abordado.

Quanto à classificação dispõe-se que a natureza está vinculada a forma qualitativa, assim, diante do universo da pesquisa, adotou-se a pesquisa qualitativa, “O termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível” (CHIZZOTTI, 2006, p. 1), por necessitar complementar essas informações, considerando a necessidade de explicar as causas e resultados apresentados, norteando o entendimento das questões apresentadas, interpretando o sentido da pesquisa, a partir do significado que as pessoas atribuem ao modo de agir, pensar e fazer.

Quanto aos objetivos a pesquisa será exploratória, pois Para Gil (2010, p. 44), “a pesquisa exploratória tem como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, com vistas à formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”. Diante disso, esse estudo se utilizou da Pesquisa

Exploratória, pois visa buscar um maior conhecimento do tema escolhido, proporcionando maior simplificação e assim torná-lo o mais claro possível.

Os procedimentos técnicos voltam-se a um estudo de caso aos bolsistas pibidianos, pois o estudo de caso “é uma modalidade de pesquisa amplamente utilizada nas ciências biomédicas e sociais. Consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento (...)”(GIL, 2010, p. 37). E, sendo assim, o estudo de caso consiste num estudo amplo e detalhado, ou seja, complexo, de um ou mais objetos buscando um maior conhecimento do mesmo.

Quanto à coleta de dados, na primeira etapa, foi realizada uma pesquisa bibliográfica para coletar subsídios para o embasamento teórico do estudo proposto, na segunda etapa, para melhor análise das contribuições do PIBID para a formação inicial dos bolsistas, foi utilizado questionário como instrumentos de pesquisa com perguntas semi-estruturadas no número de 10 (dez) questões com respostas dissertativas. Os referidos questionários foram aplicados com os pibidianos que atenderam os requisitos de participantes do subgrupo dos anos iniciais do ensino fundamental, no ano de 2016 e 2017, e que permaneceram, no mínimo, 1 (um) ano no grupo. O questionário é composto por dez perguntas.

Para finalizar a pesquisa os dados foram analisados e interpretados, “a análise e interpretação é um processo que nos estudos de caso se dá simultaneamente à sua coleta” (GIL, 2010, p. 122), onde será utilizada a análise de conteúdo com base nas informações prestadas pelos entrevistados, que foram agrupadas por 10 blocos, e analisadas por comparação das afirmações realizadas.

O trabalho seguiu a seguinte ordem: fundamentação teórica sobre o assunto em estudo; coleta dos dados através de questionário semiestruturado e análise dos resultados.

## 4 DISCUSSÃO TEÓRICA

### 4.1 O PIBID E SUA HISTÓRIA NA UFSM E NO CEFD

No referido estudo, constatou-se que em 2007, dentre as políticas educacionais voltadas para a formação inicial, de professores foi criado o PIBID, instituído pelo Ministério da Educação – MEC e financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. O PIBID foi criado com a finalidade de valorizar o magistério e apoiar estudantes de licenciatura plena das instituições federais e estaduais de educação superior (BRASIL, 2007). Um dos objetivos do PIBID é elevar a qualidade das ações acadêmicas voltadas à formação inicial de professores nos cursos de licenciatura das instituições de educação superior. O programa visa proporcionar aos futuros professores o contato com a realidade escolar e a participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar e que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem, com o estreitamento entre a universidade e a escola. Esses objetivos foram explicitados conforme Portaria Normativa Nº 38, de 12 de dezembro de 2007, que dispõe sobre objetivos do PIBIB em seu Art. 1º. Os objetivos são os seguintes:

I - Incentivar a formação de professores para a educação básica, especialmente para o ensino médio; II- valorizar o magistério, incentivando os estudantes que optam pela carreira docente; III- promover a melhoria da qualidade da educação básica; IV- promover a articulação integrada da educação superior do sistema federal com a educação básica do sistema público, em proveito de uma sólida formação docente inicial; V- elevar a qualidade das ações acadêmicas voltadas à formação inicial de professores nos cursos de licenciaturas das instituições federais de educação superior (BRASIL, 2007, p. 1).

O Art. 4º expressa que o “PIBD será implementado pela concessão institucional de bolsas de estudo para iniciação à docência, para professor coordenador e para professor supervisor de bolsistas de iniciação à docência” (BRASIL, 2007, p. 1). Salienta-se que todas as pessoas (coordenador institucional, coordenador de área, professor supervisor e acadêmicos da graduação em licenciatura), envolvidas diretamente no PIBID são denominadas bolsistas e recebem uma bolsa-auxílio financiada pela CAPES. A Portaria Nº 122, de 16 de setembro de 2009, a qual dispõe sobre o PIBID no âmbito da CAPES, considera que: coordenador institucional é o professor da instituição de educação superior responsável pela coordenação do projeto perante a CAPES; o coordenador de área é o professor da IES responsável pela coordenação e desenvolvimento em sua área de atuação acadêmica; o professor supervisor é o

professor da rede pública de Educação Básica responsável por acompanhar e supervisionar as atividades dos bolsistas de iniciação à docência; os bolsistas de iniciação à docência são os alunos regularmente matriculados em cursos de graduação-licenciatura que integram o projeto institucional da IES (BRASIL, 2009).

As reuniões pedagógicas entre coordenador e participantes (acadêmicos e professores supervisores), tem o propósito de definir as ações e avaliar o trabalho em curso, se constitui no principal espaço de constituição das propostas de cada Subprojeto. Cada equipe fica encarregada de promover, ao menos, uma ação pública por mês na sua escola, com o objetivo de dinamizar a produção de estratégias educacionais e sua aplicabilidade, abrangendo oficinas, mini cursos, palestras, aulas, grupos de discussão e de estudos. A cada bimestre ao menos uma reunião da coordenação do projeto institucional com os coordenadores dos subprojetos, podendo também ser feitas reuniões com todos os participantes, professores coordenadores, supervisores e acadêmicos bolsistas, pois se evidencia que os subprojetos estão reunidos em torno da questão da interação entre as diferentes áreas. Os projetos do CEFD envolveram 4 (quatro) professores coordenador de área, 12 (doze) professores supervisores, e cerca de 61 (sessenta e um) alunos bolsistas do programa.

As atividades do PIBID no CEFD/UFSM tiveram início no ano de 2009 com o subprojeto “cultura esportiva da escola”. Em 2011 a partir do edital nº 1/2011/ CAPES, dois novos subprojetos foram incorporados. O “ensino dos esportes na escola” e os “anos iniciais na perspectiva interdisciplinar”. Em 2013, com a reestruturação do projeto institucional da UFSM, o CEFD, aprovou cinco subprojetos (4 (quatro) da educação física e 1 (um) interdisciplinar). São eles: educação física na educação básica/segmento educação infantil, educação física na educação básica/segmento anos iniciais do ensino fundamental, educação física na educação básica/segmento ensino médio e trabalho pedagógico da educação física e da pedagogia nos anos iniciais do ensino fundamental. Dentre os subprojetos, focou-se no estudo do subprojeto “educação física na educação básica/segmento anos iniciais do ensino fundamental”. O referido subprojeto “Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental” teve como objetivo trabalhar com os anos iniciais do ensino fundamental constituindo um campo de atuação na docência na escola pública aos futuros educadores em formação inicial (Licenciatura em Educação Física) e formação continuada (professores das escolas e da UFSM), desenvolvendo práticas e construindo estratégias educacionais inovadoras no planejamento coletivo em consonância com o professor regente da escola, bem como com os diferentes programas oficiais desenvolvidos nas mesmas (Programa Mais Educação; Educação Inclusiva; ANEEs).

O referido projeto entendeu que inserir alunos da graduação nessas realidades é uma forma de aproximar a formação inicial e continuada de professores para a Educação Básica do contexto universitário, buscando a integração e a convergência entre programas, estratégias e políticas pedagógicas. Isto permitirá que os acadêmicos tragam suas experiências para discussão com as demais disciplinas das suas graduações. Nesse sentido entende-se que esta possibilidade de articulação não possa ser efetuada apenas pelo professor regente da turma dos anos iniciais do Ensino Fundamental, mas também pelo bolsista de iniciação a docência. E nessa perspectiva há de se considerar a necessidade também da articulação entre esses dois educadores. Em se tratando da formação inicial, tanto o professor que atua nesse segmento de ensino uni docente, quanto à Educação Física, formam profissionais para trabalhar de forma isolada, contudo, na escola ambos os profissionais desenvolvem ações pedagógicas com os mesmos alunos.

Na busca de alternativas ao enfrentamento dessa questão, no início de seu desenvolvimento, tratou como forma de sustentação da práxis pedagógica o “jogo” na perspectiva de criar espaço para elaboração e o fortalecimento de pedagogias/metodologias inovadoras que priorizam o mesmo como desencadeador (responsável) do processo de aprendizagem (SCAGLIA, 2003 apud SILVA, 2018, p. 12) ao mesmo tempo em que a educação física deve pensá-lo enquanto conteúdo a ser ensinado e objeto de estudo a ser mais investigado. O subprojeto em sua essência privilegiou a participação do planejamento coletivo das práticas pedagógicas em suas ações/intervenções através da realização semanal de reuniões do grupo de estudos na escola e universidade com o objetivo de dialogar com os diferentes atores, bem como com os outros subprojetos que de forma interdisciplinar buscarão resgatar o sentido e o significado do planejamento coletivo com as várias áreas do conhecimento dos anos iniciais.

Em específico o subprojeto educação física na educação básica/segmento anos iniciais do ensino fundamental, desenvolveu a formação teórica dos pibidianos e supervisores baseada na teoria do Materialismo Histórico e Dialético, em específico, na pedagogia histórico crítico (SAVIANI, 2007), que apresenta 5 (cinco) passos como proposta metodológica para o contexto escolar.

No início do ano de 2018 circulou por e-mail e em redes sociais um anúncio do encerramento do programa, que despertou rumores a respeito do fim do programa. Na época, a Capes afirmou que o e-mail referia-se ao edital aberto em 2014 e cuja vigência terminou em fevereiro de 2018. Em seguida, no início de março, o órgão publicou um novo edital, ofertando 45 mil vagas para o programa. Nesse período foi oferecida a Residência

pedagógica. Um programa correlato, e também voltado aos estudantes de licenciatura, a residência pedagógica foi realizado pela primeira vez em 2018. Ela consiste em um programa nacional de estágio supervisionado, justamente para estes alunos. Além do orientador na instituição de ensino, o aluno terá um preceptor, que será um professor da educação básica atuante na escola em que ele irá realizar o estágio.

O Programa de Residência Pedagógica induz o aperfeiçoamento do estágio curricular supervisionado por meio da imersão do licenciando – que já esteja na segunda metade do curso – em uma escola de educação básica. A imersão deve contemplar, entre outras ações, regência de sala de aula e intervenção pedagógica. Já o PIBID, a partir desse novo edital, estimula a observação e a reflexão sobre a prática profissional no cotidiano das escolas públicas de educação básica desde o início da jornada do docente. Os selecionados serão acompanhados por um professor da escola e por um docente de uma das instituições de educação superior participantes do programa.

Em um relatório feito pela capes mostra os dados dos anos período 2009 a 2013, que o PIBID obteve 49.321 mil bolsistas. Após não houve outro relatório que apontasse o número total de bolsistas que o PIBID movimentou desde que as atividades foram implementadas.

#### 4.2 A IMPORTÂNCIA DA RELAÇÃO ESTABELECIDADA ENTRE TEORIA E PRÁTICA

Na relação entre a teoria e a prática na formação, torna-se necessária compreender, em específico, a sua importância durante a formação do professor. E também buscar formas de efetivar a teoria adquirida na universidade para a prática na escola. O professor tem o papel essencial de exercer a criticidade diante dos alunos e do conhecimento, e também possibilitar que os alunos exerça sua criticidade diante da atividade proposta, que construa seu próprio conhecimento do assunto, mas com o auxílio do docente. É preciso salientar, que a práxis deve fazer parte do processo formativo do sujeito como pessoa e também como profissional, já que é indissociável do ato educativo. Assim, “a prática é fundamento, finalidade e critério de verdade da teoria. A primazia da prática sobre a teoria, longe de implicar contradição ou dualidade, pressupõe íntima vinculação a ela” (VÁZQUEZ, 1997, apud GIMENES, 2011, p. 35-36). No contexto da práxis que se situa a formação inicial docente, partindo do pressuposto que o ensino e a aprendizagem tornam-se significativo quando construído no coletivo.

Desta forma, a teoria e a prática tornam-se necessárias durante todo o processo de formação do professor, pois ele será capacitado através de teorias que o auxiliará na prática

educativa. Quando o docente adentrar na sala de aula poderá recorrer às teorias estudadas, relembrar didáticas de professores anteriores ou até estratégias trabalhadas na universidade que facilitaram sua aprendizagem docente. Portanto, “a prática reflexiva e dialogada com a teoria estará sendo realizada através da pesquisa e dos seus desdobramentos” (LIMA, 2012, p. 91).

Nessa perspectiva, compreende-se a prática de sala de aula vivenciada pelos docentes em formação como uma etapa de preparação para o exercício de sua profissão na sala de aula. Esta prática mediada por momentos de observação, aproximação com o espaço da escola e dos alunos, e pesquisa é que fazem do ato educativo uma práxis significativa para a formação do docente, e conseqüentemente, proporcionará uma formação de qualidade aos alunos que frequentam a escola.

A teoria é essencial para compreender a realidade em que se está inserido, de como agir na prática. Nesse cenário, o docente busca aplicar a teoria na prática, muitas vezes recorrem a ela como auxílio para resolver os problemas enfrentados em sala de aula, ou ainda buscar, da melhor forma possível proporcionar uma educação de qualidade aos alunos.

Para entender a relação teoria e prática na Educação Física, estas três formas foram descritas por Trebels, citado por Kunz (1995), sendo elas: modelo Aditivo; modelo ilustrativo; modelo integrativo. O modelo aditivo vê a Educação Física de forma fragmentada, que separa as aulas teóricas e aulas práticas e o relacionamento delas é tido como evidente e implícito. Contudo essa evidência é ilusória, visto que a realidade vivenciada, mesmo nas grandes universidades mais conceituadas, é outra: as disciplinas raramente, salvo exceções, fazem um relacionamento com as demais disciplinas do currículo. No modelo ilustrativo, existe uma predominância da teoria sobre a prática, onde a prática é vista como uma demonstração da teoria por ela descrita, para confirmar a sua validade. Entretanto o modelo integrativo caracteriza-se pela relação teoria e prática numa lógica dialética, isto é, não se pode separar a teoria da prática, proporcionando uma visão dicotômica. Este modelo visa a práxis da Educação Física, proporcionando ao aluno, um entendimento unificado do conteúdo que está sendo trabalhado.

Entretanto há de se respaldar a pedagogia crítico-superadora sob a concepção do Coletivo de autores (1992) a formação educacional não está em apenas aprender por aprender, o aluno precisa estar inserido no contexto real de sua vivência, a estrutura metodológica deve abraçar a todos que fazem parte da sociedade, “[...] a fim de que possam ser historicizados criticamente e aprendidos na sua totalidade enquanto conhecimentos construídos culturalmente, e ainda serem instrumentalizados para uma interpretação crítica da realidade

que envolve o aluno (COLETIVO DE AUTORES, 1992 apud REZENDE; MOREIRA, 2005, p. 1). Ao mesmo tempo também se verifica que:

E, para isso Resende (1999, p. 42-43) respalda que:

[...] não queremos uma escola cuja aprendizagem esteja centrada nos homens de “talentos”, nem nos gênios, já rotulados. O mundo está cheio de talentos fracassados e de gênios incompreendidos, abandonados à própria sorte. Precisamos de uma escola que forme homens, que possam usar seu conhecimento para o enriquecimento pessoal, atendendo os anseios de uma sociedade em busca de igualdade de oportunidade para todos.

Assim, os educadores têm demonstrado maior interesse em formar cidadãos participativos e para que isso aconteça é preciso que o professor esteja atento ao que vai desenvolver com o seu ensino, as atividades lúdicas devem estar de acordo com as necessidades da turma e, além de tudo devem ser bem preparadas para que se obtenha um resultado significativo. Ao mesmo tempo, Libâneo (1985, p. 39) citado por Rezende e Moreira aponta que: “[...] os conteúdos são realidades exteriores ao aluno que devem ser assimilados e não simplesmente reinventados”, a sociedade necessita que os alunos sejam educados para a vida e a partir disto que saibam trilhar sua vida de acordo com a realidade a ser enfrentada e não apenas em modelos. Pois, a metodologia de ensino voltada ao real merece uma nova perspectiva. Esta permite que os alunos discutam suas ideias e o que realmente eles têm necessidade de aprender, de formular seus próprios conceitos, construindo então o seu conhecimento. É muito importante que seja compreendido que os alunos precisam estar preparados para construir seus próprios caminhos, levantando hipóteses, coletando dados, organizando e estruturando os mesmos. Essa formulação de problemas pode partir do aluno e não, necessariamente, por modelos prontos do professor. O papel do professor é de orientador, um mediador no processo de ensino aprendizagem. Ele passa a estudar com os alunos discutindo o assunto, interagindo e questionando em busca da resolução das questões que surgirem, sendo um agente indispensável na condução e organização do trabalho a ser desenvolvido.

A Matemática tem sofrido mudanças que também valorizam o real, a vivência e, Barbosa estudioso da Modelagem Matemática também considera importante a vivência e as experiências do cotidiano e expõe: “Assim, delimitamos melhor o que pode ser um ambiente de Modelagem: ter referência no dia a dia, no mundo do trabalho ou nas ciências e ser um problema para os alunos” (BARBOSA, 2009, p. 19), essa interação entre aluno, professor e mundo torna o estudo mais agradável e acessível aos educandos, proporcionando uma visão crítica da realidade em que se vive.

Neste mesmo molde considera-se que a abordagem ou pedagogia Crítico-superadora:

[...] defende uma perspectiva dialética, ou seja, uma visão de transformação qualitativa, de mudanças, aquela que considera o constante movimento que presenciamos na realidade, uma visão de totalidade para a construção do conhecimento, auxiliando assim na formação de um indivíduo inserido na sociedade. Os conteúdos devem estar ligados diretamente com a realidade dos alunos, para que estes possam aprender realmente, assimilando os conteúdos com os dados da realidade e não apenas decorando e praticando naquele momento, mas entendendo o significado para a sua vida (COLETIVO DE AUTORES, 1992 apud REZENDE; MOREIRA, 2005, p. 1).

A aprendizagem do educando é preocupação fundamental para a escola, hoje ela pode e deve se empenhar e interagir no sentido de trazer e oportunizar um aprendizado mais significativo, desenvolvendo habilidades essenciais para o desenvolvimento dos indivíduos envolvidos no processo educacional.

#### 4.3 O CONTEXTO DA PESQUISA

A partir do ano de 2015, o grupo passou a ter uma formação a partir do materialismo histórico.

Esta é uma teoria de grande relevância para a educação brasileira, pois evidencia um método diferenciado de trabalho, especificando-se por passos que são imprescindíveis para o desenvolvimento do educando (Primeiro passo: Prática Social; Segundo passo: Problematização; Terceiro passo: Instrumentalização; Quarto passo: Catarse; Quinto passo: Prática Social).

##### 1º Passo Prática social

Esta é a primeira etapa da prática pedagógica realizada com o método histórico-crítico. Segundo Araujo (2010) “a prática social inicial implica em conhecer a experiência de cada aluno, sua memória e seu saber prático”. Em princípio, o professor situa-se em relação à realidade de maneira mais clara e mais sintética que os alunos. Quanto a estes, pode-se afirmar que, de maneira geral, possuem uma visão sincrética, caótica. Frequentemente é uma visão de senso comum, empírica, um tanto confusa, em que tudo, de certa forma, aparece como natural. Todavia, essa prática do educando é sempre uma totalidade que representa sua visão de mundo, sua concepção da realidade, ainda que, muitas vezes, naturalizada (GASPARIN, 2007). Steimbach (2008) explicita a prática social como o ponto de partida do processo pedagógico. Nesta etapa, os alunos trazem para o contexto escolar todas as vivências

e experiências que já possuem sobre o conteúdo. Isso se faz necessário para que o conteúdo a ser trabalhado mostre vinculação com a realidade, sendo assim socialmente necessário.

Neste momento a aula já começa de forma dialogada e participativa. É feita uma introdução do conteúdo onde o professor faz uma avaliação diagnóstica, identificando os conhecimentos prévios dos alunos sobre determinado conteúdo para, a partir daí, iniciar sua mediação.

### 2º Passo Problematização

De acordo com Gasparin (2007), a problematização representa o momento do processo pedagógico em que a prática social é posta em questão, analisada, interrogada, levando em consideração o conteúdo a ser trabalhado e as exigências sociais de aplicação desse conhecimento. Nesta etapa surgem as dúvidas e ocorre a discussão de questões inerentes ao conteúdo proposto. É aqui que ocorre o ato de vislumbrar o conteúdo em diferentes dimensões sociais. Um conteúdo problematizado deverá mostrar-se através de várias dimensões (conceitual, histórica, social, política, estética, religiosa, etc.) (STEIMBACH, 2008). Professor e alunos, juntos, procuram “detectar que questões precisam ser resolvidas no âmbito da prática social e, em consequência, que conhecimento é necessário dominar” (SAVIANI, 2008). As questões levantadas pelo professor devem despertar o pensamento crítico dos alunos e estimular a busca pelo aprofundamento do conhecimento.

### 3º Passo Instrumentalização

Nesta etapa é que o conteúdo será trabalhado em suas dimensões. Segundo Gasparin e Petenucci (2008), este é o momento em que o professor “apresenta aos alunos através de ações docentes adequadas o conhecimento científico, formal, abstrato, conforme as dimensões escolhidas na fase anterior”. E os alunos, ainda conforme os autores, “por meio de ações estabelecerão uma comparação mental com a vivência cotidiana que possuem desse mesmo conhecimento, a fim de se apropriar do novo conteúdo”. Saviani (2008) explica a instrumentalização: Trata-se de se apropriar dos instrumentos teóricos e práticos necessários ao equacionamento dos problemas detectados na prática social. Como tais instrumentos são produzidos socialmente e preservados historicamente, a sua apropriação pelos alunos está na dependência de sua transmissão direta ou indireta por parte do professor. [...] o professor tanto pode transmiti-los diretamente como pode indicar os meios pelos quais a transmissão venha a se efetivar.

Esta é a parte da aula onde o professor irá transmitir seu conhecimento, expondo os conceitos, explicando e dando exemplos, com fundamentação científica.

#### 4º Passo Catarse

A palavra catarse (do grego “kátharsis”) significa purificação. Neste contexto, a catarse é o momento em que o aluno manifesta um entendimento do conteúdo. Ele se “liberta” do senso comum e apropria-se do conhecimento científico, atingindo os objetivos estabelecidos pelo professor. Para Saviani (1999), mencionado por Gasparin (2007), catarse é: A expressão elaborada da nova forma de entendimento da prática social a que se ascendeu. [...] Trata-se da efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados agora em elementos ativos de transformação social [...].

Daí porque o momento catártico pode ser considerado como o ponto culminante do processo educativo, já que é aí que se realiza pela mediação da análise levada a cabo no processo de ensino, a passagem da síncrese à síntese; em consequência, manifesta-se nos alunos a capacidade de expressarem uma compreensão da prática em termos tão elaborados quanto era possível ao professor.

Gasparin e Petenucci (2008) afirmam que o aluno, neste momento, apresenta uma “nova postura mental unindo o cotidiano ao científico em uma nova totalidade concreta no pensamento. Neste momento o educando faz um resumo de tudo o que aprendeu, segundo as dimensões do conteúdo estudadas. É a elaboração mental do novo conceito do conteúdo”. Sendo assim, o professor deve empregar instrumentos de avaliação para averiguar se o conteúdo foi assimilado e se os alunos apresentaram alguma dificuldade. A catarse é uma etapa muito importante, pois é nela e que o professor saberá se alcançou os objetivos da aula e se poderá avançar no processo pedagógico.

#### 5º Prática social

Conforme Saviani (2001), citado por Araujo (2010): “A prática social inicial e a prática social final é e não é a mesma. É a mesma no sentido de que não se consegue uma transformação das condições sociais objetivas da escola e muito menos da sociedade como um todo. Mas não é a mesma a partir do momento em que houve uma transformação do educador e do educando nesse processo, refletindo em outras instâncias da sociedade”.

A prática social final é o momento em que o aluno demonstra que realmente aprendeu, manifestando mudanças em seu comportamento em relação ao conteúdo. Para Gasparin e

Petenucci (2008), esta se manifesta “pelo compromisso e pelas ações que o educando se dispõe a executar em seu cotidiano pondo em efetivo exercício social o novo conteúdo científico adquirido”.

#### 4.4 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

No contexto da pesquisa, o grupo era formado por quatorze bolsistas, deste, sete obteve-se retorno com os questionários devidamente respondidos, sendo quatro deles já formados e três com previsão de se formar, no final de 2019. Nenhum deles está atuando em escola, os bolsistas que já se formaram, três deles estão cursando Pós-Graduação. Os entrevistados participaram do projeto, no tempo de 2 (dois) anos como bolsistas Capes/PIBID. Para a efetivação da análise a pesquisa está dividida em 10 (dez) blocos e que os sete acadêmicos responderam.

1º - O primeiro bloco refere-se ao seguinte questionamento:

##### **- O levou você há participar como bolsista do Capes/PIBID?**

Os entrevistados A, B e C declararam que “participar de um projeto seria interesse e justificaram dizendo que “[...] pois é um projeto que leva os acadêmicos para realidade escolar e mostra uma noção de como funcionam as coisas no ambiente das escolas (A)” e que além disso teriam ouvido falar muito bem do PIBID e perceberam que “[...] a importância do projeto como um todo, tanto para os acadêmicos, professores orientadores, supervisores e escolas”(B) sendo estes fatores que os levaram a participar. Para o entrevistado D foi importante “[...] a busca por experiência no campo escolar”. Entretanto, o entrevistado E colocou que: “Minha inserção no grupo se deu pelo interesse na possibilidade de adquirir experiência com as séries iniciais, pela dificuldade que eu tinha em trabalhar com essas séries no estágio. Busquei ali um espaço que me possibilitasse ter mais vivências, e também uma instrumentalização teórico/prática para o trabalho docente posterior”. A entrevistada F que “A experiência de exercer durante a graduação, o nosso papel a ser feito dentro da escola depois de formada. Um preparo para o que vamos exercer fora da nossa instituição de ensino”, por outro lado, o entrevistado G declarou: “Adquirir experiência no chão da escola, pois acredito que o embasamento teórico é muito importante, mas é a realidade presencial da escola que realmente nos torna professores”.

Após as resposta dos entrevistados pode-se perceber que a maioria buscou experiência, a prática da teoria que foi aprendida durante os semestres do curso. Esta abordagem dos entrevistados pode ser refletida na voz destes autores:

Talvez seja este o momento mais difícil deste trabalho, uma vez que uma nova abordagem da Educação Física exige uma nova concepção de método. O problema é fugir de uma teorização abstrata, de um praticismo que termina nas velhas e conhecidas receitas. Este é o momento de apontar pistas para o “como fazer” (CASTELLANI FILHO et al., 2009, p. 85).

Neste sentido, Betti (2009) “Propõe uma „pedagogia da pesquisa-ação“ baseada em problematização e contextualização da prática”, isto representa que a prática na Educação Física e no contexto escolar é realmente fundamental para a formação do profissional de Educação Física.

2º - O segundo bloco refere-se ao questionamento: O PIBID trouxe conhecimentos complementares para a sua formação acadêmica? De acordo com as respostas, todos os participantes afirmaram que sim, e as principais contribuições foram para referentes a iniciação prática, onde os entrevistados A, B e C apontaram que “[...] foi no PIBID que eu comecei a aprender a dar aulas. Aspectos como planejamento, organização dos planos de aula, coerência com o conteúdo e objetivo das aulas foram conhecimentos que aprendi no PIBID, além de questões como leitura de obras e apresentações de trabalho”. O entrevistado D argumentou que “[...] principalmente na organização, estruturação e desenvolvimento das aulas de educação física, além de proporcionar a conciliação entre teoria e prática, juntamente com a discussão da situação escolar, possibilitando subsídios ao acadêmico para desempenhar a ação profissional”; já o entrevistado F que “[...] conhecer além dos estágios diferente realidades escolares na qual fomos inseridos através do PIBID.” E o G que “[...] tive muitas experiências além dos conteúdo tratados em aula, pois sempre trabalhávamos em cima da realidade dos alunos e com isso vinham a tona muitos assuntos e possibilidades de resolvê-los”.

Por outro lado o entrevistado E argumentou que o PIBID lhe proporcionou “[...] conhecer mais sobre a prática pedagógica alicerçada na abordagem Crítico-Superadora, sobre o método de ensino conhecido como “cinco passos de Saviani” e cada um dos seus momentos durante a aula. Como também, a oportunidade de aprender coisas práticas sobre os conteúdos das aulas, de todos os participantes não só das aulas que eu planejava. Outra coisa relevante que melhorei com o projeto foi a organizar melhor o planejamento das aulas, com relação principalmente ao tempo pedagogicamente necessário para o aprendizado tendo

*em vista as referências de síntese que possui cada aluno ou cada turma.*”, demonstrando que a abordagem Crítico Superadora demonstrada através do método “cinco passos de Saviani”.

Esta abordagem de Saviani (2008, p. 88) “[...] compreender a questão educacional com base no desenvolvimento histórico objetivo. Portanto, a concepção pressuposta nessa visão da pedagogia histórico-crítica é o materialismo histórico [...]”. Desta maneira, Saviani traz uma superação sobre as teorias não-críticas e as crítico-reprodutivistas, sendo que elas não possuem em seu contexto um entendimento histórico e nem materialista referentes a educação. Na visão do autor, estas concepções não representam os fenômenos sociais e nem históricos, mas reforça que a teoria crítica, embasada na pedagogia histórico-crítica com fundamento didático-metodológico no que se refere a educação, demonstra que “[...] compreender a educação no seu desenvolvimento histórico-objetivo e, por consequência, a possibilidade de se articular uma proposta pedagógica cujo ponto de referência, cujo compromisso, seja a transformação da sociedade e não sua manutenção, a sua perpetuação [...]” (SAVIANI, 2008, p. 93). Por isto, é importante que educadores busquem a transformação na maneira de prepara as suas aulas, a educação deve promover a transformação, objetivando uma melhor participação do cidadão no mundo em que convive.

3º- O terceiro bloco representa a apreciação dos entrevistados quanto a sua participação e as experiências vivenciadas no PIBID, se as mesmas contribuíram para sua formação acadêmica. Ficou evidente que a maneira de dar as aulas, como passar os conteúdos e como estar preparados para algumas situações imprevistas, foram as principais experiências que contribuíram para a sua formação acadêmica. Também foi reforçado que ocorreu uma “[...] *relação direta entre a Universidade e Escola; Subsídios teóricos/práticos tanto de professores universitários quanto professores da educação básica; Relação direta com os alunos nas escolas*” (Entrevistado D).

A colocação do entrevistado E refere-se que: “[...] *proporcionou vivenciar a realidade da Escola Pública como professor ainda em formação, tendo um grupo onde havia um debate coletivo e a mediação da prática pedagógica fundamentada em uma teoria. Assim acredito que a minha participação me forneceu instrumentos para melhorar minha inserção no processo de ensino aprendizagem*”. Para o entrevistado F a explanação foi: “*Através do envolvimento da prática sustentada à teoria, na prática através da inserção nas escolas e da teoria através dos textos debatidos em reuniões e das apresentações dos planejamentos de cada pibidiano para sua turma da qual estava inserido, fazendo com que haja um crescimento profissional de cada um, tanto para planejar, como para solucionar problemas em grupo apresentados pelos mesmos com sua turma*”. E, o participante G apontou

que: “[...] o que realmente nos trona professores são essas intervenções na escola, onde estamos cara a cara com a realidade escolar”.

Através destas abordagens pode-se verificar que segundo a Fundação CAPES (2008), os objetivos da PIBID refletem diretamente sobre o exposto pelos entrevistados, condizendo com suas explicações, pois, nem sempre os estágios podem favorecer uma experiência completa do cotidiano escolar.

- Incentivar a formação de docentes em nível superior 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 licenciados 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; e
- Contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.

Assim, percebe-se que o PIBID é um programa que contribui para a formação do acadêmico de Educação Física, pois a experiência adquirida promove principalmente a troca de experiências sobre a vivência num núcleo educacional.

4º - O quarto bloco refere a relevância do PIBID para o desenvolvimento da prática docente. Os entrevistados apontam que a relevância está na formação do acadêmico, pois eles podem levar alguns ensinamentos que podem contribuir para o futuro e mesmo que é ali que eles iniciam a docência e aprendem a dar aulas (Entrevistados A, B e C). O entrevistado D colocou que: “[...] o que o PIBID proporciona ação direta do acadêmico na escola, tendo suporte dos professores universitários e professores da educação básica, assim o mesmo, incrementa o leque de ações e possibilidades, ampliando a sua formação acadêmica e suas vivências profissionais.” Os entrevistado E e G argumentam que: “É um projeto que pode além proporcionar a experiência prática ainda que parcial de como seja ser professor em

*uma Escola Pública, e conhecimentos que servem para a formação dos acadêmicos que participam do projeto. Também de certa forma reverterem em um bem social que é o conhecimento produzido nos grupos, que além de ser compartilhado por meio dos relatórios com outros estudantes e professores, oferece uma melhoria nas práticas de ensino que são aplicadas nas Escolas. Pelo viés da troca de experiências que ocorre entre os professores em formação com aqueles que já estão atuando na Escola sob a mediação de um professor que atua na formação de professores. Ou seja, é um espaço muito rico e contribui de diversas formas para a prática docente, possivelmente em todos os níveis de ensino. Pois, todos que estão ali estão aprendendo alguma coisa e ajudando os outros a aprenderem também, foi esse o sentido da coletividade na produção do conhecimento dada ao projeto que eu participei”; já o participante F aponta que “Sua importância se dá a partir do momento que temos fora do estágio, para compreender as realidades escolares da nossa cidade e tentar relacionar questões sociais através de conhecimentos teóricos e práticos e envolver cada vez mais o futuro professor dentro da escola, através da universidade”.*

Percebe-se então que o mais importante na visão dos participantes é a experiência adquirida através da integração de professores das universidades, dos professores atuantes em escolas e dos próprios acadêmicos, esta prática e, segundo Gomes (2015, p. 17) “Os saberes [...] podem ser adquiridos por meio da experiência pessoal, pela formação auferida em instituição, pela relação com docentes mais experientes ou através de outras fontes”, assim, esta forma de programa vem contribuir muito para a formação dos acadêmicos do Curso de Educação Física. Também se entende que:

A finalidade dessas ações é a de construir uma nova prática no ambiente institucional, pela associação entre ensino, pesquisa e extensão na formação de professores. A licenciatura parte para um novo nível, onde existem outros projetos, outros cuidados e, investimentos com o interesse na construção do conhecimento pelo despertar da consciência para a prática docente e também pelo desejo em estabelecer uma nova sociedade, um novo processo cultural em que cada pessoa é convocada a participar das ações para modificação social (GOMES, 2015, p. 20).

Estes apontamentos de Gomes fazem com que os acadêmicos que fazem parte do PIBID sintam-se amparados ao se prepararem para a carreira de educadores, pois a contribuição é essencial para aqueles que desejam participar deste programa de incentivo e valorização do magistério e de aprimoramento do processo de formação de docentes para a educação básica.

5º- O quinto bloco apresenta o questionamento sobre a importância, para a sua formação docente, as participações em seminários, apresentação de trabalhos escritos, a partir

de atividades do PIBID e os entrevistados colocaram que: *“É importante, pois foi no projeto que comecei a participar destes eventos e isso é algo que nos faz evoluir, o projeto também proporciona essa parte da pesquisa e da apresentação de trabalhos escritos”*. (Entrevistados A, B e C); D, F e G colocaram que: *“Toda ação que possibilita o acadêmico a fazer uma avaliação das suas ações, e a partir disso, a possibilidade de explanar isso ao público, fortalece as concepções e a criticidade do acadêmico. As apresentações de trabalhos, seminários, fortalecem o acadêmico na sua fala e escrita, pois possibilita a melhora dessas ações tão importantes no desenvolvimento da profissão de professor”*; entretanto, o entrevistado E explanou detalhadamente colocando que: *“Participar de seminários sempre nos apresenta uma oportunidade de aprender ou aprofundar um conhecimento. A apresentação de trabalhos nos dá a oportunidade de tornar público alguns conhecimentos que são tratados ou produzidos no projeto, no meu ver deve ser algo muito sério no sentido que é como podemos produzir algo que seja relevante também para a sociedade de uma maneira geral. Infelizmente com essa questão da produção de trabalhos para a apresentação em seminários se encontra um problema dependendo da maneira que isso for tratado. Pode acabar gerando uma perda de tempo nas reuniões do projeto, e também trabalhos sem relevância nenhuma quando é imposto, por exemplo, que cada participante tem a obrigação de apresentar alguma coisa em determinado evento. Eu tinha muito receio de participar do projeto, pois, escutava muito essa reclamação de pessoas que tinham participado. Entretanto, do grupo que eu participei eu tinha que enviar meus planos de aula e relatórios e fazer as apresentações para o meu grupo durante o semestre dos planos e relatórios e de alguns pontos propostos para o estudo do grupo baseado em algum livro proposto. Das participações do grupo nos seminários todos participavam da elaboração daquilo que iria ser apresentado de acordo com divisão de tarefas proposta pelo grupo isso eu achava mais produtivo já que trabalho e não poderia estar presente em todos os eventos.”* Este apontamento do entrevistado E, é crítico e pode sugerir reflexões sobre a forma com que é realizado o projeto.

6º - o sexto bloco, indaga se o participante aprenderam alguma teoria ou proposta pedagógica no PIBID, e qual seria esta. As respostas expressam que várias teorias foram difundidas, mas a Abordagem Crítico-superadora foi apontada pela maioria, sendo que apenas um entrevistado não indicou nenhuma. Além disso, também disseram que foi a mais utilizada pelos entrevistados. A Abordagem Crítico-superadora, segundo Rezende e Monteiro (2005, p. 1):

A Pedagogia Crítico-superadora defende uma perspectiva dialética, ou seja, uma visão de transformação qualitativa, de mudanças, aquela que considera o constante movimento que presenciamos na realidade, uma visão de totalidade para a construção do conhecimento, auxiliando assim na formação de um indivíduo inserido na sociedade. Os conteúdos devem estar ligados diretamente com a realidade dos alunos, para que estes possam aprender realmente, assimilando os conteúdos com os dados da realidade e não apenas decorando e praticando naquele momento, mas entendendo o significado para a sua vida (p. 1).

Pode-se assim considerar que a Abordagem Crítico-superadora faz com que a transformação ocorra, e para isto o indivíduo participa mais da sociedade, pois o seu embasamento está voltado a sua própria realidade.

7º - o sétimo bloco verifica através das entrevistas quais as maiores dificuldades nos planejamentos das aulas para as turmas do PIBID. Para isto, os entrevistados A, B e C explicaram que *“Acredito que no início apareceram mais dificuldades pelo fato de estar iniciando e começando a entender a organizar um plano de aula. Com o passar do tempo, o entendimento vai melhorando e começamos a ver e pensar alguns aspectos que antes não era notado no momento do planejamento. Outro ponto é a questão de o planejamento programado não dar certo nas aulas, pois nem sempre ocorre como planejado e com o tempo vamos aprendendo a visualizar alternativas”*. O entrevistado D abordou que *“Organização dos conteúdos, sistematização e alinhamento da aula com as teorias de ensino”*; o E respaldou que: *“Minha dificuldade era o tempo pedagogicamente necessário para a aprendizagem, tem conhecimentos que demandam mais ou menos tempo dependendo das referências que possuem cada aluno ou turma para chegar a determinadas sínteses. A dificuldade em compreender que às vezes é preciso um conjunto de aulas para se chegar a determinadas catarses me limitava muito o planejamento no sentido de querer sempre usar conteúdos novos. Outro ponto limitante é que infelizmente advém da precarização da Escola Pública e da vida do professor que nela atua que é a falta de condições de trabalho que leva a Escola Pública a conviver com as greves algo que prejudica o desenvolvimento e a continuidade do planejamento”*; F apontou: *“[...] minha dificuldade era de como fazer a avaliação dos alunos”*; e o entrevistado G disse que: *“A principal dificuldade foi a própria turma, pois se tratava de uma turma que tinha como característica ser agressivos, assim dificultando os trabalhos propostos”*.

Entende-se através das respostas dos entrevistados que as dificuldades são as de professores que iniciam seu trabalho docente, mas como se pode verificar conforme os entrevistados A, B e C que as dificuldades desaparecem conforme os dias vão se passando.

8º - o oitavo bloco se refere ao uso da teoria em suas aulas e os entrevistados A, B, C, apontaram que: *“Hoje não, pois a é diferente de onde atuei no PIBID, mas alguns princípios da abordagem continuam na minha prática docente e acredito que sempre vão permanecer pelo fato de minha primeira experiência e durante todo o projeto foi na utilização desta abordagem”*; D, E, F, não estão atuando em escolas, mas o entrevistado G confirmou que utiliza esta teoria.

9º - o nono bloco considera se os entrevistados acham importante uma teoria para fundamentar a prática e por quê? Os candidatos A, B e C justificam que acham importante sim, e *“[...] que é necessário uma fundamentação teórica para fundamentar a prática, a teoria e a prática anda juntas, sendo que uma complementa e dá embasamento para a outra.”* O entrevistado D diz que certamente, *“a teoria da suporte ao desenvolvimento da aula, ela é a base do planejamento, com ela damos os rumos e objetivos pensados pelo professor”*; o entrevistado E justifica especificamente no caso da Educação Física escolar e respalda: *“[...] acho imprescindível que haja uma teoria para fundamentar a prática proposta, do contrário a aula se torna uma repetição de gestos ou um treinamento/adestramento não dá um sentido ao conhecimento tratado na aula. Além disso, quando se fala em teorias da educação todas tem uma visão de mundo, sujeito e sociedade e para um professor é preciso ter isso bem claro, para entender seu papel ou qual o papel que ele quer desenvolver na sociedade que temos hoje”*; o entrevistado F acha que sim e acrescenta: *“[...] para dar um “norte” de como podemos atuar na escola, a partir dela”*; também G diz que: *“Sim, acho importante, a teoria nos coloca a par de vivências, experiências, exemplos de como nos portar em determinadas situações ou resgatar algum conhecimento histórico, enfim, auxilia a prática.”*

10º - O décimo bloco busca que cada participante resuma a importância do PIBID para a sua formação, e assim, os entrevistados A, B e C explanaram que foi um projeto em que *“[...] aprenderam a dar aulas, assim como planejá-las e só por este motivo já seria muito importante. Porém, o projeto foi além, me fez evoluir ao longo da minha trajetória, de certa forma me preparou para os estágios, fez com que eu vivenciasse a realidade escolar e proporcionou apresentar trabalhos em eventos. Afirmando com toda certeza que o longo período que participei do projeto me ajudou muito”*.

O entrevistado D observou que *“O PIBID incrementa a formação pedagógica do aluno, é nesse programa que a maioria das vezes os acadêmicos tem um acesso contínuo com o ambiente escolar, é nele que temos a possibilidade de discutir e pensar possibilidades de melhoria do ensino. A partir desse programa, o aluno constrói e reconstrói constantemente*

*as possibilidades de ensino, unindo a teoria com a prática, numa interrelação entre o campo acadêmico e o campo escolar, aplicando seus conhecimentos teóricos adquiridos na graduação, diretamente no seu campo profissional, tendo suporte e possibilidades de discussão e melhoramento das suas ações. Dessa forma, avalio o pibid, como um dos principais programas de iniciação ao ensino, pois temos a possibilidade de unir escola e universidade, numa relação direta entre o acadêmico e o seu futuro campo de atuação.”. Já o entrevistado E especificou que: “[...] a maior importância do PIBID foi ter me proporcionado estar num espaço coletivo de debate, prática e produção do conhecimento em nível pedagógico”.*

Também aborda o entrevistado F que: *“O PIBID foi de grande importância em minha graduação, pois me permitiu o acesso da realidade escolar fora dos estágios, pois acredito que em nossa grade curricular para a licenciatura há pouca inserção nas escolas, lugar este onde vamos atuar após a nossa formação. Dessa forma quanto mais contato com a escola e a sistematização da mesma com a universidade é de grande valor, e com isso o PIBID contribuiu muito para um crescimento de experiências em nossa formação profissional”;* entretanto o entrevistado G não realizou sua explanação final.

## 5 SÍNTESES FINAIS

A pesquisa embasada através de um questionário semi-estruturado, realizado com sete bolsistas do PIBID, do curso de Educação Física que se fundamentou em questionar a contribuição do PIBID para a formação inicial em Educação Física na relação entre a teoria e a prática, também fez com que se compreendesse o que significa para os entrevistados o PIBID, e estes deram como resposta que é de extrema relevância para a preparação dos docentes em Educação Física. Além disto, também enfatizaram que a experiência com o subprojeto realizado na educação básica promoveu grande aprendizado sobre a aplicação da teoria relacionada a prática, pois isto fez com que para a maioria dos participantes entrevistados colocasse em evidência que a Abordagem Crítico-superadora focalizasse que a vivência da realidade vivida serve de modelo para que possam transformar a maneira de trabalhar as aulas promovidas pelos docentes, pois o importante é preparar os alunos para a transformação do mundo em que vivem a partir de experiências que busquem contribuir para sanar os maiores problemas enfrentados pela sociedade como a miséria, a violência, as desigualdades sociais entre tantos outros aspectos que devem ser superadas para que todos tenham melhor qualidade de vida.

Assim, pode-se verificar que os conhecimentos adquiridos durante o desenrolar do projeto da PIBID, contribui muito para a formação do professor de Educação Física, associando este através da teoria a promoção das práticas pedagógicas, sendo que ainda que este contato entre o bolsista e a escola promove a verdadeira associação a realidade do ambiente escolar. Também é real que em muitos casos há dificuldades e limitações, pois a escola nem sempre possui todos os recursos materiais ou mesmo profissionais para trabalhar algumas dinâmicas ou mesmo trabalhar com as necessidades dos alunos, mas através de árduo trabalho das equipes gestoras e dos demais trabalhadores da educação pode-se criar métodos que favoreçam a formação do aluno. Um dos melhores motivos para se trabalhar em um ambiente educacional é a troca de experiência que ocorre neste tipo de projeto, pois a capacitação através do desenvolvimento da PIBID contribui muito para que o professor sintasse envolvido nos afazeres escolares e busque sanar suas dificuldades e limitações através da vivência com todos os colaboradores que possam contribuir para a sua formação.

Conforme Saviani, a educação escolar é valorizada, tendo o papel de garantir os conteúdos que permitam aos alunos compreender e participar da sociedade de forma crítica, superando a visão de senso comum. A ideia é socializar o saber sistematizado historicamente

e construído pelo homem. Nesse sentido, o papel da escola é propiciar as condições necessárias para a transmissão e a assimilação desse saber.

Dessa forma, enfatizamos que a articulação entre teoria e prática é um dos elementos essenciais para a formação de futuros professores. A participação dos bolsistas no Programa instiga o senso crítico destes, acarretando a uma melhor formação inicial. A formação docente inicial não se dá apenas com a aquisição de conhecimentos ou somente pelo exercício em sala de aula, mas no entendimento que os estudos teóricos sejam intrinsecamente relacionados às experiências vivenciadas na realidade escolar e principalmente quando estes pilares resultam em uma reflexão crítica das intervenções realizadas na escola.

Saviani (2008) menciona que a teoria pode contribuir para a transformação do mundo, mas para isto tem que sair de si mesma, e ser assimilada por quem vai realizar tal transformação. No caso da escola, pelo educando. Saviani (2008) faz ainda referência a Nosella (1983) quando este diz que o compromisso político “é o ponto crítico do processo educativo”. Se o educador estiver realmente a serviço da classe trabalhadora, deve procurar romper com a concepção burguesa de cultura. Ao reconhecerem “seus direitos, seus deveres, sua história, seu futuro”, as massas trabalhadoras estarão realizando um encontro consigo mesmas.

Por fim, entendemos que o PIBID é um programa que possibilita uma formação mais qualificada no que consiste na relação entre teoria e prática, principalmente, quando o programa, ou em específico o projeto desenvolvido, possibilita uma proposta metodológica clara para seus bolsistas.

## REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, D. A. C. Pedagogia histórico-crítica: proposição teórico metodológica para a formação continuada. **Anais...** Sciencult, v. 1, n. 1, 2010. Disponível em: <http://periodicos.uems.br/novo/index.php/anaispba/article/viewFile/180/114>. Acesso em: 30 nov. 2019.
- BARBOSA, J. C. Integrando Modelagem Matemática nas Práticas Pedagógicas. **Educação Matemática em Revista**. Publicação SBEM, Ano 14, n. 26, 2009.
- BETTI, M. **Educação física escolar: ensino e pesquisa-ação**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2009.
- BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Portaria N. 38, de 12 de dezembro de 2007- Dispõe sobre o Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID). Brasília/BR: **Diário Oficial da União**, Seção 1, p. 39, 2007. Disponível em: <[https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria\\_Normativa\\_38\\_PIBID.pdf](https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_Normativa_38_PIBID.pdf)>. Acesso em: 26 nov. 2019.
- \_\_\_\_\_. Portaria Normativa CAPES. N. 122, de 16 de setembro de 2009. **Dispõe sobre o PIBID- Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, no âmbito da CAPES**. 2009. Disponível em: <[http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/Portaria\\_Normativa122\\_PIBID.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/Portaria_Normativa122_PIBID.pdf)>. Acesso em: 26 nov. 2019.
- CASTELLANI FILHO, L. et al. **Metodologia do ensino da educação física**. 2. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2009.
- CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. 3. ed. São Paulo SP: MacGraw-Hill do Brasil, 1983.
- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis: Vozes, 2006.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo; Cortez, 1992.
- FUNDAÇÃO CAPES. **PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência**. 2008. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/pibid>>. Acesso em: 30 mar. 2020.
- GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 4. ed. Campinas – SP: Autores Associados, 2007.
- GASPARIN, J. L.; PETENUCCI, M. C. **Pedagogia histórico-crítica: da teoria à prática no contexto escolar**. 2008. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2289-8.pdf>>. Acesso em: 30 nov. 2019.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo, SP: Atlas. 2010.
- GIMENES, C. I. **Um estudo sobre a epistemologia da formação de professores de ciências: indícios da constituição de identidades**. Curitiba: 2011. 179 f. Dissertação (Mestrado em Educação)–Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, 2011.

GOMES, L. S. **A importância do PIBID na Formação e Prática Docente dos Licenciados em Matemática da UESB Campus de Vitória da Conquista.** 2015. 41 f. Monografia (Licenciatura em Matemática)–Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, BA, 2015. Disponível em: <<http://www2.uesb.br/cursos/matematica/matematica/vca/wp-content/uploads/MONOGRAFIA-DE-LISIANE-SANTOS-GOMES.pdf>>. Acesso em: 5 abr. 2020.

KUNZ, E. A relação Teoria / Prática no ensino / Pesquisa da Educação Física. **Revista Motrivivência.** Santa Catarina: Universidade de Santa Catarina, Ano VII, n. 8, p. 46-54, 1995.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Técnicas de pesquisa:** planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 3. ed. São Paulo SP: Atlas. 1996.

LIMA, D. R. **Reconfiguração da profissionalidade docente e prática reflexiva:** o que dizem professores de Camaragibe-PE sobre contributos da formação continuada. 2013. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação)–Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2013.

NOSELLA, P. Compromisso político como horizonte da competência técnica. **Educação & Sociedade,** v. 14, p. 91-97, 1983.

RESENDE, C. A. **Didática em perspectiva.** São Paulo: Tropical, 1999.

REZENDE, L. B. V. de; MONTEIRO, D. H. A utilização da pedagogia crítico-superadora na educação física fora da escola, o projeto "sou feliz... ensino educação física". **IX EnFEFE - Encontro Fluminense de Educação Física Escolar. A Formação de Professores:** a licenciatura em foco. Brasil. Niterói, RJ, 2005. Disponível em: <<http://cev.org.br/eventos/ix-enfefefe-encontro-fluminense-educacao-fisica-escolar/>>. Acesso em: 31 mar. 2020.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia.** 39. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia histórico-crítica:** primeiras aproximações. 10. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SILVA, A. R. da. **formação inicial em Educação Física através do PIBID CEF/D/UFMS:** a relação entre a teoria e a prática. Trabalho apresentado ao curso de Educação física, da Universidade Federal de Santa Maria (UFMS, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura em Educação Física. 2018. Disponível em: <[https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/15015/TCCG\\_EFL\\_2018\\_SILVA\\_ADRIELE.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/15015/TCCG_EFL_2018_SILVA_ADRIELE.pdf?sequence=1&isAllowed=y)>. Acesso em: 20 mar. 2020.

STEIMBACH, A. A. **O processo de ensino numa perspectiva históricocrítica.** 2008. Disponível em: <<http://www.famper.com.br/download/allan.pdf>>. Acesso em: 30 nov. 2019.