



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

MARÍLIA NÓBREGA PEREIRA DE FARIAS

**O JOGO COMO RECURSO DIDÁTICO NA FORMAÇÃO INICIAL DE
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO PIBID/UEPB**

**CAMPINA GRANDE, PB
2023**

MARÍLIA NÓBREGA PEREIRA DE FARIAS

**O JOGO COMO RECURSO DIDÁTICO NA FORMAÇÃO INICIAL DE
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO PIBID/UEPB**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba, para obtenção do título de mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Paula Almeida de Castro.

**CAMPINA GRANDE, PB
2023**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

F224j Farias, Marília Nóbrega Pereira de.
O jogo como recurso didático na formação inicial de professores de educação física no PIBID/UEPB [manuscrito] / Marília Nóbrega Pereira de Farias. - 2023.
127 p. : il. colorido.

Digitado.
Dissertação (Mestrado em Profissional em Formação de Professores) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2023.
"Orientação : Profa. Dra. Paula Almeida de Castro, Departamento de Educação - CEDUC."
1. Educação física escolar. 2. Jogo. 3. Recurso didático. 4. Formação inicial. I. Título

21. ed. CDD 371.33

MARÍLIA NÓBREGA PEREIRA DE FARIAS

**O JOGO COMO RECURSO DIDÁTICO NA FORMAÇÃO INICIAL DE
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO PIBID/UEPB**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de mestre.

Aprovado em: 25 de julho de 2023.

BANCA EXAMINADORA

Paula Almeida de Castro

Profa. Dra. Paula Almeida de Castro (PPGFP/UEPB)
Orientadora

Patrícia Cristina de Aragão

Profa. Dra. Patrícia Cristina de Aragão (PPGFP/UEPB)
Membro da Banca Examinadora

Maria Goretti da Cunha Lisboa

Profa. Dra. Maria Goretti da Cunha Lisboa (UEPB)
Membro da Banca Examinadora

**CAMPINA GRANDE, PB
2023**

A Deus, meu amigo fiel e generoso, por todo direcionamento e força para seguir em frente; a meu esposo, meu amigo e parceiro, por sempre me incentivar a lutar pelos meus sonhos e objetivos; a meus pais e irmãos, pessoas que amo partilhar a minha vida, por sempre estarem ao meu lado dando apoio; a Bolota, minha cachorrinha, por ser minha companheira fiel; e a uma pessoa que é exemplo pra mim, Dorisinha. Obrigada a todos pelo apoio, carinho e paciência dados ao longo da minha trajetória de vida nos âmbitos pessoal, profissional e acadêmico.

AGRADECIMENTOS

A aprovação no mestrado sempre foi um sonho, um objetivo a ser alcançado. Tal conquista veio, e trilhar este caminho, desde a organização e planejamento do projeto até a conclusão dessa dissertação, só foi possível com o apoio, incentivo e orações de muitas pessoas as quais dedico e agradeço carinhosamente esta conquista que faz parte do meu projeto de vida.

Percorrer este caminho, que inclui muitos percalços, desafios, incertezas, alegrias, tristezas, processos solitários e que, paralelamente não se separa do ser humano que sou, com minhas incompletudes e inseguranças, é hoje fruto de um trabalho de persistência e força de vontade unida à colaboração de pessoas queridas e especiais em minha vida.

Inicialmente agradeço a **Universidade Estadual da Paraíba** e todo o seu corpo docente por me proporcionarem uma formação de elevada qualidade. Em especial, a minha orientadora, professora **Dr^a. Paula Almeida de Castro**, por ter aceitado desde o início a minha proposta, por ter acreditado em mim, demonstrando ter um grande conhecimento técnico e científico para contribuir com a minha formação acadêmica e profissional, pela paciência nos meus momentos de angústias e por todo apoio dedicado tornando real um sonho de muitos anos.

A todos que fazem parte do **Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores** por partilharem momentos destinados a nossa formação com qualidade. Em especial aos colegas **Leticia, Francisco Júnior, Fabrícia e Carlos Geraldo** por toda parceria, colaboração e trocas de experiências de vida e profissional.

As professoras do Departamento de Educação Física, **Maria Goretti e Dóris Nóbrega**, por toda ajuda e mediação no andamento da pesquisa que foram fundamentais para a sua efetivação.

Aos meus pais, **Chico e Violeta**, que são a minha base, por todo incentivo e pelas orações oferecidas para que esse sonho fosse realizado. Serei eternamente grata por desde sempre estarem ao meu lado.

Aos meus irmãos, **Melânia, Alexandre e Mariana**, por torcerem pelo meu sucesso e felicidade. Em especial as minhas irmãs Ana (Melânia) e Mariana. A Ana por sempre ter me incentivado, me orientado e ter estado ao meu lado nesse percurso como aluna e pesquisadora. A Mariana, minha irmã gêmea, meu porto seguro, que muitas vezes segurou as minhas mãos para que eu não caísse sempre me ajudando a seguir firme. A vocês, que tanto amo, minha eterna gratidão.

Ao meu marido, **Hugo**, pelo companheirismo, parceria, apoio e uma história de vida juntos partilhados desde a graduação, agradeço pelo incentivo, por acreditar em mim, por dividir tanta alegria na minha aprovação no mestrado e por estar ao meu lado brindando o fim deste percurso. A você que torce pelo meu sucesso, muito obrigada.

E não poderia deixar de agradecer a **Bolota**, minha cachorrinha, um ser tão especial e apaixonante. Obrigada por preencher a minha vida da forma mais amável e fiel que existe, por me proporcionar momentos felizes e fazer-me sentir amada. Obrigada por ter assistido as aulas ao meu lado e por ter ouvido, mesmo sem entender as palavras, todas as minhas angústias. Amo você.

Agradeço também as escolas nas quais sou professora, a **Escola Municipal Abdias Aires de Queiroz - Cabaceiras e a Escola Gonçala Rodrigues de Freitas – Sumé**, e a todo o corpo docente e diretivo de ambas. Em especial, aos meus alunos por me permitirem, de maneira colaborativa, a prática docente em prol de um ensino de melhor qualidade. Vocês são essenciais na minha formação.

Não poderia deixar de agradecer a todos os participantes e colaboradores desta pesquisa, que se dispuseram a colaborar com as informações e dados coletados para engrandecimento do trabalho. Por toda contribuição, muito obrigada.

Por fim, a todos que direta ou indiretamente colaboraram e permitiram essa conquista pessoal e profissional tão significativa.

“O professor que não leve a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe”.

(Paulo Freire)

RESUMO

Essa pesquisa apresenta como objeto de estudo o jogo como recurso didático na formação inicial de professores de Educação Física escolar. Propôs refletir sobre as percepções de estudantes e egressos do PIBID/UEPB de Educação Física sobre a trajetória docente na escola decorrente da participação no programa. Como problemáticas, buscou-se compreender quais as contribuições das políticas de formação de professores, no projeto em tela, o PIBID, para a melhoria da prática docente? E, como se dá a relação didático-pedagógica com a inserção do jogo nas aulas, e sua importância para a Educação Física escolar? Para tais discussões foram utilizados diversos autores como Nóvoa, Tardif, Taffarel e Huizinga. Como produto da pesquisa, apresenta-se o Manual Didático utilizando o Jogo como recurso didático nas aulas de Educação Física Escolar, destinado às crianças do ensino fundamental I e com possibilidades pedagógicas que visam contribuir na formação de crianças e de professores. No tocante ao percurso metodológico, ela se classifica como aplicada, descritiva e de natureza qualitativa a partir da pesquisa-ação, na qual utiliza o questionário e a observação participante realizada na intervenção com o Manual Didático, como técnicas de coleta de dados. Estes foram analisados de forma descritiva e interpretativa buscando ter uma melhor compreensão de cada etapa empreendida ao longo do processo da pesquisa. Participaram da pesquisa 9 estudantes/professores, sendo 3 estudantes do curso de Educação Física – UEPB do sexo feminino e 6 professores já formados, sendo 5 do sexo feminino e 1 do sexo masculino. A intervenção do Manual com a aplicação do jogo Boliche visível/vendado deu-se com a turma do 2º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Maria Minervina de Figueiredo, sob a regência de 5 bolsistas do PIBID/Educação Física com a supervisão do professor de Educação Física da referida escola. Percebe-se que, no contexto da formação inicial de professores, o jogo é visto como um importante meio de aprendizagem e como uma forma metodológica de ensinar, pois propicia a interação entre as crianças. E, na escola, o jogo como recurso didático, contribui tanto para a formação das crianças como contribui para a formação de professores da Educação Física escolar. Compreende-se a importância do PIBID na relação e parceria entre as instituições formadoras nos diferentes níveis de ensino na medida em que insere o discente/graduando no cotidiano escolar. Consideramos que a referente pesquisa evidenciou a relevância do programa na promoção de novos saberes e conhecimentos

que auxiliam na profissão docente e na compreensão que os licenciandos em Educação Física apreendem da área e sobre sua futura atuação, reconhecendo, portanto, a importância de todo o processo e de seu percurso no tocante a sua formação, tanto acadêmica como profissional e sua inserção no contexto escolar.

Palavras-chave: formação inicial de professores; PIBID; educação física escolar.

ABSTRACT

This research presents as object of study the game as a didactic resource in the initial training of physical education teachers at school. It proposed to reflect on the perceptions of students and graduates of the PIBID/UEPB of Physical Education about the teaching trajectory in the school resulting from the participation in the program. As problematic, we sought to understand what are the contributions of teacher training policies, in the project on screen, the PIBID, for the improvement of teaching practice? And, how is the didactic-pedagogical relationship with the insertion of the game in classes, and its importance for school Physical Education? For such discussions, several authors were used, such as Nóvoa, Tardif, Taffarel and Huizinga. As a result of the research, the Didactic Manual is presented using the Game as a didactic resource in Physical Education classes, aimed at children in elementary school I and with pedagogical possibilities that aim to contribute to the training of children and teachers. With regard to the methodological path, it is classified as applied, descriptive and of a qualitative nature based on action research, in which it uses the questionnaire and the participant observation carried out in the intervention with the Didactic Manual, as data collection techniques. These were analyzed descriptively and interpretively, seeking to have a better understanding of each stage undertaken throughout the research process. 9 students/teachers participated in the research, 3 female students from the Physical Education course – UEPB and 6 teachers who had already graduated, 5 females and 1 male. The intervention of the Manual with the application of the visible/blinded Bowling game took place with the class of the 2nd year of Elementary School of the Municipal School Maria Minervina de Figueiredo, under the regency of 5 scholarship holders from PIBID/Physical Education with the supervision of the teacher of Physical Education at that school. It is noticed that, in the context of initial teacher training, games are seen as an important means of learning and as a methodological way of teaching, as they encourage interaction between children. And, at school, the game as a teaching resource, contributes both to the formation of children and contributes to the formation of Physical Education teachers at school. It is understood the importance of PIBID in the relationship and partnership between training institutions at different levels of education insofar as it inserts the student/graduate in the school routine. We consider that the related research evidenced the relevance of the program in promoting new knowledge and knowledge that help in the teaching profession and in the understanding

that graduates in Physical Education learn about the area and about their future performance, recognizing, therefore, the importance of the whole process and his path in terms of his training, both academic and professional, and his insertion in the school context.

Keywords: initial teacher training; PIBID; school physical education.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Catálogo cultural dos jogos.....	95
--	-----------

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Caracterização da pesquisa.....	48
---	-----------

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - Objetos de conhecimento a partir das unidades temáticas.....	93
TABELA 2 - Objetos de conhecimento para cada ano do ensino fundamental a partir das unidades temáticas.....	93
TABELA 3 - Classificação e nome dos jogos e anos de ensino.....	98

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC Base Nacional Comum Curricular

CAPES Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

EF Educação Física

PARFOR Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica

PB Paraíba

PIBID Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

UEPB Universidade Estadual da Paraíba

FAPESq Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado da Paraíba

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
2	A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM QUESTÃO	20
2.1	Formação de professores e o Trabalho docente	20
2.2	Formação inicial de professores de Educação Física.....	25
2.3	Educação Física no contexto escolar	28
2.4	O jogo como recurso didático nas aulas de educação física.....	32
3	POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES	37
3.1	Políticas de educação para a formação de professores	37
3.2	PIBID – Contribuições para a formação de professores da educação básica	39
3.3	A formação de professores de Educação Física a partir das vivências no PIBID	42
3.4	O PIBID Educação Física na UEPB	43
4	PERCURSO METODOLÓGICO	46
4.1	Natureza da Pesquisa	46
4.2	Local da Pesquisa	47
4.3	Participantes da Pesquisa	47
4.4	Instrumentos de Coleta de Dados	48
4.5	Procedimentos de Intervenção e Coleta de Dados.....	49
4.6	Processamento e Análise dos Dados.....	50
4.7	Produto educacional.....	52
5	RESULTADOS E DISCUSSÃO	54
6	CONSIDERAÇÕES	72
	REFERÊNCIAS	75
	APÊNDICES	81
	ANEXOS	117

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo está inserido no campo da formação de professores de Educação Física e apresenta como objeto de estudo o jogo como recurso didático na formação inicial de professores de Educação Física escolar. Propõe discutir a trajetória docente mediante a participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) a partir da usabilidade do conteúdo jogo nas aulas no contexto escolar.

Na Educação Física Escolar¹, diante do rico repertório de práticas corporais, o jogo é apresentado como possibilidade de conteúdo para as aulas e importante recurso didático para a prática pedagógica dos professores, sendo considerado um dos macroconteúdos da cultura corporal de movimento² (BRASIL, 2017).

Investigar tal temática se justifica pelo desejo de discutir sobre a formação inicial de professores de Educação Física, refletir acerca dos desafios enfrentados no trabalho docente, na tentativa de contribuir com a área e com os colegas professores em nossa ação profissional, a partir da utilização do jogo como prática da cultura corporal do movimento, pois na medida em que se discute esse tema, também estou inserida na reflexão da minha prática docente como professora de Educação Física na Educação Básica há catorze anos, com experiências no ensino infantil, ensinos fundamental I e II, assim como no ensino superior havendo ministrado aulas para o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR).

Debater sobre formação de professores requer o entendimento de que é um processo interativo, dinâmico e porque não dizer autoformativo, ao passo que se relaciona com experiências significativas pessoais e profissionais. Essa formação deve conduzir professores por caminhos de saberes reflexivos que estimulem o desenvolvimento pessoal, assim como a socialização profissional dos professores. “A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua,

¹ Área do conhecimento que o licenciado tem como campo de atuação a educação escolar no exercício de docência e demais atividades pedagógicas, incluindo a gestão educacional dos sistemas de ensino e das unidades escolares de educação básica, nas diversas etapas e modalidades de educação, de acordo com o Projeto Político Pedagógico do curso de Educação Física da Universidade Estadual da Paraíba (Paraíba, 2016).

² Conceito proposto por Elenor Kunz presente na proposta pedagógica crítico-emancipatória, em que a definição de cultura do movimento ocupa o lugar de objeto de estudo da Educação Física. Termo que também está presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) e na Base Nacional Comum Curricular (2017). Nesse estudo vamos tratar o termo cultura corporal de movimento por estar situado nos referidos documentos.

nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando” (NÓVOA, 2002, p.39).

E, na Educação Física não é diferente quando pensamos no processo de formação de seus professores. Ferreira et. al., (2015) afirmam que está posto o desafio ao professor: saber trabalhar com a variedade de conteúdos que a disciplina oferece, com a democratização nas aulas e com a proposta de uma educação para a cidadania, possibilitando, então, o contato com as várias práticas corporais que compõem o universo da cultura corporal de movimento.

Nesse sentido, o objetivo geral deste estudo reside em refletir sobre as percepções de estudantes e egressos do PIBID/UEPB de Educação Física sobre a trajetória docente na escola decorrente da participação no programa. Sobre os objetivos específicos, pretende-se oportunizar aos estudantes do PIBID o diálogo com os saberes teóricos a partir do conteúdo jogo, através da produção de um Manual didático de Educação Física para que possam refletir sobre novas possibilidades de ensino e aprendizagem, no tocante a relação entre a formação e a atuação docente; discutir as contribuições do PIBID na formação inicial de professores de Educação Física no contexto escolar para a educação básica; e contribuir na formação inicial de professores para a melhoria do ensino de Educação Física frente ao currículo e às práticas educacionais de qualidade da Educação Básica.

Diante disso, problemáticas situam-se nas seguintes questões: quais as contribuições das políticas de formação de professores, no projeto em tela, o PIBID, para a melhoria da prática docente? Como se dá a relação didático-pedagógica com a inserção do jogo nas aulas, e sua importância para a Educação Física escolar?

É um estudo relevante por destacar a importância da utilização do jogo como recurso didático nas aulas de Educação Física potencializando o processo de ensino e aprendizagem, assim como o fortalecimento da área no contexto escolar trazendo a proposta do jogo, do lúdico, da cultura corporal de movimento como elementos fundantes para a prática educativa na escola; por reconhecer e valorizar a participação dos estudantes e professores de Educação Física no PIBID/UEPB para a qualificação destes profissionais, dando uma atenção à formação docente fundamentada na parceria entre universidade e escola, e, além disso, reforçar a necessidade da aplicabilidade de políticas educacionais como o PIBID e a Residência Pedagógica, voltadas à formação de professores oportunizando cada vez mais um número maior de alunos nas participações dos programas; e, por fim, por promover o aprofundamento das questões

que envolvem a formação inicial de professores de Educação Física, e aprimoramento da formação continuada ao passo em que há a parceria com o professor atuante nas escolas. Nessas discussões, autores como Nóvoa, Tardif, Saviani, Taffarel, Huizinga, dentre outros, contribuíram e possibilitaram as discussões ora apresentadas.

Apresenta-se como produto educacional, o Manual Didático utilizando os Jogos com possibilidades de práticas pedagógicas para Educação Física Escolar, como uma ferramenta didática e pedagógica para contribuir no trabalho docente, na construção de conhecimento e no processo de ensino e aprendizagem permitindo, portanto, novas possibilidades de vivências no espaço escolar, dedicado principalmente aos professores de Educação Física.

O referido Manual Didático é destinado aos estudantes do ensino fundamental I, que permite condições, que abre possibilidades para contribuir na formação inicial e continuada dos professores, além de promover a formação e desenvolvimento das crianças.

Este estudo está organizado em quatro capítulos. O primeiro faz referência ao processo de formação de professores, desenvolvendo uma abordagem a respeito da formação e do trabalho docente, da formação inicial de professores de Educação Física, assim como uma contextualização da disciplina no cenário escolar no tocante a prática pedagógica e o jogo como recurso didático nas aulas.

No segundo capítulo, discutem-se as questões que envolvem a política nacional de educação, mais especificamente o PIBID no campo da Educação Física fazendo referência à formação de futuros professores através da parceria entre a escola e a universidade. Apresenta-se também alguns apontamentos acerca do PIBID da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB).

No capítulo subsequente, desenha-se o percurso metodológico no tocante a estrutura da pesquisa, definindo desde a sua natureza qualitativa, aplicada e descritiva, como também os instrumentos a serem utilizados na coleta de dados, a saber: o questionário e a observação participante sendo realizada no momento da intervenção pedagógica com a aplicabilidade do Manual Didático a partir da proposta dos Jogos.

No quarto capítulo, apresenta-se a discussão dos resultados e sua contextualização à luz da análise descritiva e interpretativa objetivando a compreensão de cada etapa das ações realizadas.

Por fim, cabe destacar, que o projeto foi submetido via a Plataforma Brasil, no dia 22/07/2022, ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual da Paraíba,

por se tratar de pesquisa com seres humanos, sendo devidamente aprovado, em 16/09/2022, sob o parecer número: 5.647.982 e CAAE: 60900122.6.0000.5187.

2 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM QUESTÃO

O presente capítulo dedica-se à fundamentação da questão basilar deste estudo que trata do processo de formação de professores, desenvolvendo uma abordagem a respeito da formação e do trabalho docente, da formação inicial de professores de Educação Física, assim como faz uma contextualização do tema especificamente abordando a disciplina no contexto escolar no tocante a prática pedagógica e o jogo como recurso didático nas aulas.

2.1 Formação de professores e o Trabalho docente

A formação na docência é um campo de estudo que ganha espaço nas pesquisas sobre formação de professores, saberes docentes e prática profissional, e, neste quesito, Santos (2020) destaca que os trabalhos nessas áreas buscam compreender o professor a partir de sua identidade e história de vida e profissional para uma melhor compreensão do processo de formação. Esse percurso formativo não está presente como uma disciplina nos cursos que tem como objetivo a docência, mas que ela permeia as demais disciplinas pedagógicas dos cursos de licenciaturas (OLIVEIRA, 2020).

Nesse sentido, é importante entender o processo de formação de professores como uma ação complexa de interpenetração de conhecimentos, de modo interdisciplinar para a melhoria do processo e prática pedagógica numa perspectiva dinâmica, que atendam as demandas e necessidades das redes da educação básica.

Os apontamentos comprovados pelas pesquisas e o que é debatido pela classe de professores, principalmente os que fazem parte da educação básica, a respeito das fragilidades e das críticas dos cursos de licenciatura são temas que permeiam a formação de professores como um dos campos de conhecimento educacional mais discutidos no meio acadêmico e profissional ao longo das últimas décadas (MELO, 2019). A formação de professores deve estar alinhada com os pressupostos imbricados com o compromisso social pautado na equidade, no respeito à diversidade e na inclusão. Esta deve ser pensada nos diferentes saberes e nas diversas competências para uma prática pedagógica satisfatória e eficiente.

Franco (2008) aponta que o grande problema relacionado à formação de professores é que para se ter bons professores, é necessário os formar como sujeitos

aptos a produzir saberes e ações, conscientes de seu compromisso político e social. A autora diz ainda que não se forma professores como objetos com habilidades e competências apreendidas de fora para dentro sem apresentar sentidos na prática.

Ainda sob essa perspectiva, a autora acrescenta que, os processos formativos de professores precisam concentrar na dimensão experimental, sem que haja a distinção entre teoria e prática. Nesse caso, o formador e o estudante devem imergir em situações de mediação dos embates da prática, ao passo que buscam significados advindos das teorias, o que quer dizer “fazer dialogar a lógica das práticas com a lógica da formação... essa é a grande tarefa que os cursos de formação devem enfrentar” (FRANCO, 2008, p. 123).

A formação de professores perpassa a tríade ensino, pesquisa e extensão. Em um contexto de indissociabilidade entre os três aspectos, Ribeiro e Scherre (2022) entendem que é um princípio que faz parte da formação universitária e que pode exercer um impacto positivo na melhoria da educação para a transformação social. Assim:

Defendemos que essas três dimensões, agindo de forma integrada, sobretudo na formação docente, implicará em avanço de perspectivas para a emergência de novas possibilidades de prática pedagógica, de tempos e espaços de ensinar e de aprender, não se restringindo à aula expositiva, à realização de provas de conteúdos e a uma sala de aula (RIBEIRO, SCHERRE, 2022, p. 58).

Ao analisar alguns pressupostos legais, encontramos a Constituição Federal do Brasil (1988), em seu artigo 207, que aponta que as universidades deverão obedecer ao princípio que trata da tríade ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, 1988). Outro aspecto legal é o Plano Nacional de Educação 2014/2024, que em sua meta 12.7, dá o norte para que as Instituições de Ensino Superior – IES garantam uma porcentagem mínima de 10% (dez por cento) dos créditos dos cursos de graduação para as atividades de extensão universitária, que tratam de programas e projetos (BRASIL, 2014).

Nesse contexto, os referidos autores já citados acreditam que, por vezes, essas ações se manifestam de forma fragmentada e isolada, ou seja, acontecem somente a pesquisa, ou só o ensino ou só a extensão. Eles recomendam que o princípio da indissociabilidade seja concebido e praticado com o objetivo de promover uma mudança de comportamento das pessoas envolvidas, não compreendendo-o como um fim em si mesmo e de forma isolada, mas como um princípio dinamizador das relações

permitindo um fazer pedagógico “na” e “da” universidade (RIBEIRO; SCHERRE, 2020).

Taffarel (2012, p. 105) corrobora afirmando que:

É garantido, portanto, que a universidade exerça as suas funções precípua, a saber, ensino, pesquisa e extensão, respaldada na Constituição Nacional para propor o que for de mais avançado, bem como nos rumos do projeto político pedagógico de formação dos profissionais em geral e, em especial, dos professores de Educação Física. É garantido, portanto, aos que frequentam a universidade e integralizam o currículo o exercício da profissão a qual foram formados.

É importante frisar que a formação inicial de professores se inicia quando uma Instituição de Ensino Superior se depara com a necessidade de elaborar uma proposta pedagógica que permite “almejar a constituição de um profissional da educação, ou seja, alguém que se responsabilizará pela partilha de conhecimentos e saberes oriundos da cultura e, portanto, são acessados, em parte, a partir da escola” (MOREIRA; CUNHA, 2019, p. 25). Essa proposta deve ou deveria ser pensada de forma colaborativa e coletiva para que os futuros professores possam compreender o significado da docência, considerando as individualidades no âmbito da coletividade e também entendam que a ação docente não se faz de maneira isolada, ou seja, o trabalho na coletividade irá permitir uma trajetória docente com várias possibilidades de práticas educativas melhor sucedidas.

Faz-se necessário então, compreendermos que o processo de formação e a atuação profissional devem sempre manter esse elo. A proposição de novas políticas de formação inicial baseadas na parceria entre instituições formadoras e escolas, mesmo que não se configure como uma reestruturação dos modelos de formação, pode acarretar progressos ao passo que promove maior articulação entre os espaços e tempos nos percursos formativos dos professores (AMBROSSET et. al., 2013).

Sob o olhar de Melo (2007), os cursos universitários são espaços privilegiados para a produção de novos saberes no processo de formação, que por sua vez, é algo inacabado e que está em constante movimento de transformação, inovação e reconversão. Contudo, o autor tece uma crítica à universidade brasileira afirmando que em pleno século XXI, “não conseguiu superar as dificuldades reveladas no cotidiano dos docentes do ensino superior, quando da produção de novos saberes nos cursos de formação de professores, em especial os de Educação Física” (MELO, 2007, p.22).

Pensar a formação de professores requer um desdobramento de barreiras do que não é real ao passo que esta deve estar pautada na realidade concreta do cotidiano da escola e na vivência do professor na concretude das práticas escolares. Nesse ínterim, somos chamados a pensar a formação de crianças e jovens para o futuro numa visão e percepção avançadas na construção e desenvolvimento das futuras gerações, com uma intencionalidade educacional nos mais diversos contextos, inseridas nas mais variadas dinâmicas socioculturais.

Alguns apontamentos de Antônio Nóvoa (2006), sobre os desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo apontam para os modelos de organização dos professores que não tem sido capazes de atender os debates da profissão e da escola; sugere que há um déficit de práticas, assim como há uma diminuição da reflexão dessas práticas na formação, portanto, não é a prática que é formadora, mas sim a reflexão sobre a prática; afirma que existe a problemática da credibilidade da profissão hoje em dia no tocante a avaliação e prestação de contas do trabalho profissional; acrescenta ainda que a classe de professores tem poucas lideranças profissionais. Mesmo diante desses desafios, vale dizer que:

Sabemos que os problemas atuais da escola e da profissão não nos autorizam a cultivar ilusões. Mas sabemos também que denunciar as ilusões não significa renunciar à esperança, à pedagogia da esperança de que nos falava Paulo Freire. É ela, em definitivo, que nos alimenta como pessoas e como educadores (NÓVOA, 2006, p.18).

Dessa forma, Paulo Freire (1996, p. 47) afirma que “o professor que não leva a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe”. O professor, que é um agente de transformação e construtor do percurso formativo das futuras gerações, atua como protagonista desse percurso e da construção do currículo para a prática dos saberes e das vivências na escola, nos mais diversos campos dos saberes, sobretudo no que diz respeito à formação permanente dos professores em que o autor sugere ainda que, o fundamental é o momento da reflexão crítica sobre a prática. Isso se faz necessário para, a partir daí, se melhorar as práticas futuras nos diversos campos do saber.

O contexto da formação de professores perpassa as experiências de vida dentro e fora da escola, que se fazem presentes antes, durante e após a permanência na universidade principalmente no que diz respeito aos estágios e a participação em

programas de políticas de formação, nos faz refletir sobre a escola não como um espaço singular, mas, sobretudo um espaço impregnado de uma diversidade cultural muito forte e que, como disse Paulo Freire (1996, p. 50) “afinal, o espaço pedagógico é um texto para ser constantemente lido, interpretado, escrito e reescrito”.

Diante de tudo o que envolve a formação de professores, é oportuno e necessário entendê-lo também, como um processo que permite a reflexão sobre o trabalho docente, trabalho este que em muitas situações sofre uma romantização sobre o ofício e missão que é ensinar. Reduzir a ideia do trabalho docente e entender que ensinar é uma missão ou um sacerdócio acabam, portanto, romantizando e idealizando algo que não acontece na prática, diante disso, é preciso a compreensão do ensino como de fato um trabalho e uma profissão.

Essa reflexão trata da docência como profissão construída dentro da própria profissão e que essa formação é entendida como um processo contínuo e de autoconhecimento que acontece na escola. E é nesse espaço que a relação com o conhecimento se dá de forma múltipla em um movimento intenso de diferentes saberes, entendendo que todos são legítimos.

Por conseguinte, o trabalho docente é uma tarefa extremamente complexa por suas finalidades e engajamento de diversas pessoas participantes desse processo. Além disso, faz-se necessário o entendimento de que o trabalho docente não se resume apenas em transmitir conhecimentos, mas também criar condições para que as aprendizagens aconteçam, de maneira significativa. A atividade docente no que diz respeito à relação entre professor e aluno refere-se ao trabalho do professor como:

Seu trabalho, portanto, é centrado nos alunos e se desenvolve concretamente no contexto de interações com ele. Essas interações apresentam simultaneamente duas faces: visam a aquisição e a manutenção nos alunos de comportamentos considerados conformes às regras da escola e da classe, e visam também a “transmissão” pelo professor e a assimilação pelos alunos dos saberes escolares considerados indesejáveis (TARDIF; LESSARD, 2014, p.71).

Essa questão da relação docente com a discente é compreendida como um princípio pedagógico e que sob o olhar de Paulo Freire (2021, p. 139) “a atividade docente de que a discente não se separa é uma experiência alegre por natureza”. Nesse sentido, o autor ainda acrescenta que o poder que a experiência pedagógica tem para despertar, estimular e desenvolver em nós o interesse de querer bem e o interesse da alegria, sem a qual a prática educativa perde o sentido.

Um aspecto importante que se discute é a relação entre o conhecimento acadêmico e o conhecimento da experiência. O conhecimento adquirido nas universidades talvez se distancie do conhecimento que se aplica nas escolas. Ao discutir questões como essa, Tardif & Lessard (2014) apontam que historicamente a evolução da escolarização se norteia na edificação de uma cultura de saberes escritos que se distanciam dos saberes locais e das culturas das comunidades. Considerado um problema, essa dissociação existente entre o saber e o fazer na formação docente traz cada vez mais exigências no processo de formação inicial de professores, ou seja, o diálogo entre a teoria e a prática, e vice-versa, se faz sempre presente no movimento complexo da formação.

O trabalho docente exige do professor uma tarefa constante de reflexão sobre sua prática e de busca pelo aprendizado para esta prática. É equivocado pensar que durante o curso de licenciatura se aprende tudo o que a prática docente exige e que todos os conhecimentos acerca da disciplina a ser ministrada são satisfatórios e suficientes. Assim sendo, “a formação inicial, deve sim, oferecer ferramentas que permitam ao egresso manter-se em contínua formação, reconhecendo a incompletude da formação e da própria condição humana” (MOREIRA; CUNHA, 2019, p. 58). Portanto, essa condição de ser docente, exige a contínua busca de conhecimento para contribuir para o exercício profissional e para as soluções dos problemas pedagógicos.

A formação docente como aprendizagem ao longo da vida centrada na autoformação cotidiana e na aprendizagem com as práticas reverbera o pensamento de que a formação se dá de forma coletiva, compreendendo que somos seres singulares e sociais.

Vale dizer, ainda, que há múltiplas maneiras de formação, de estar se aperfeiçoando e se qualificando. Ela acontece também quando o professor atua pesquisando os professores em formação e em atuação, em um movimento importante de trocas e diálogos.

2.2 Formação inicial de professores de Educação Física

A Educação Física escolar é uma área da ciência que atua na escola a partir de vivências de práticas da cultura corporal de movimento e consolida-se com as

manifestações expressivas dos sujeitos, tratando o corpo numa perspectiva que transcende a questão estética.

Taffarel; Santana; Luz (2021) em um estudo que apresenta dados e elementos sobre os cursos de formação em Educação Física, apontando hipóteses que determinam os rumos dessa formação tecendo uma crítica sobre a divisão dos cursos em licenciatura e bacharelado, e ainda, defendendo a construção da licenciatura ampliada. Para os autores, esse modelo de licenciatura se baseia nos anseios e nas reivindicações da classe trabalhadora, o que se opõe a ideia de lucro do capitalismo.

Além disso, eles afirmam que os licenciados ficam privados dos conhecimentos que tratam de saúde, esporte, lazer e cultura; já os bacharéis, de acordo com eles, ficam privados dos conteúdos que discutem os fundamentos da educação, as políticas públicas e a gestão da educação. Concluem dizendo que, “essa contradição da negação do conhecimento é gravíssima, uma vez que rebaixa a capacidade teórica da classe trabalhadora e desqualifica trabalhadores durante seu processo de formação acadêmica” (TAFFAREL; SANTANA; LUZ, 2021, p.13).

Para tanto, Taffarel (2012) aponta que a formação inicial desse profissional que vai atuar na escola deve propiciar o domínio de capacidades e habilidades para o trabalho pedagógico, ter a posse das ferramentas dos processos de construção e produção do conhecimento científico que fundamentam e orientam a ação profissional, além disso, é importante que saiba mobilizar esses conhecimentos, transformando-os em ação ética e política, libertadora, na perspectiva da superação da sociedade de classes.

O professor que vai atuar na escola deve ter a consciência da importância desta disciplina, assim como deve estar preparado da forma mais satisfatória possível para colocar em prática tudo o que foi aprendido na universidade, para tanto, não se faz necessário apenas o conhecimento específico, é preciso estar engajado nas questões que envolvem sua escola, sua comunidade e a sociedade em geral, pois a formação do graduado em Educação Física deverá acontecer com base em experiências de interação entre teoria e prática, em que toda a sistematização teórica deve se articular com as situações da ação profissional (TAFFAREL, 2012).

Concernente a esta ideia, nota-se que essa formação parte da compreensão do professor a partir de sua identidade e vivência profissional (SANTOS, 2020). Fazendo uma crítica as precárias condições que marcam a formação de professores e a prática docente questionando algumas políticas educacionais no Brasil, Pimenta e Lima (2019,

p. 4), apontam que o panorama educacional brasileiro, que são influenciados por acordos internacionais, “interfere nos processos de formação docente nos quais estão situadas a didática e a prática de ensino como mediadoras da ação formativa dos cursos de magistério e no trabalho do professor”.

A formação de professores de Educação Física, sobretudo a inicial, deve atentar para a necessidade de o professor refletir sobre suas ações educativas e sua prática pedagógica no tocante aos diferentes saberes e modos de agir. Sobre isso, Perassolli; Alves (2015, p. 26) apontam que é importante “o professor (e o futuro professor) pense sua prática pedagógica na perspectiva de tornar o ensino da Educação Física na escola uma prática educativa mais humanizada, histórica e politicamente engajada”.

Torna-se necessário que o professor em sua prática saiba democratizar suas aulas de modo a atender às inúmeras facetas que estão atreladas a sala de aula, sendo possível a mudança de estratégias de ensino, revisão de conteúdos e o conhecimento da realidade escolar. Assim, “seus saberes pedagógicos devem ser oferecidos a todo o momento, tendo a prática investigativa com ferramenta essencial na construção de um profissional apto para atuar e formar alunos pensantes” (BATISTA, 2019, p. 246).

Nesta mesma perspectiva, Ferreira et. al. (2015, p. 37) concluem apresentando o desafio para o professor de Educação Física que é “lidar com a necessária democratização das aulas, com a diversificação dos conteúdos, com a proposta de uma educação para a cidadania”. E sobre isso, vale ressaltar que o professor precisa dar condições aos alunos que lhes permitam desenvolver competências e habilidades a partir de vivências das práticas corporais.

Uma questão relevante que se observa nas discussões sobre formação de professores de Educação Física é a relação entre teoria e prática estabelecida no processo. Angústias são relatadas na formação inicial de docentes e isso se deve também a alguns dilemas como o distanciamento existente a teoria e a prática, a necessidade de ajustes curriculares e as diferenças entre a realidade da escola e a realidade da profissão. Honorato (2019) aponta que a formação do professor de Educação Física vai além das relações dicotômicas entre a teoria e a prática, e acrescenta ainda que esta formação está diretamente ligada à capacidade do futuro professor analisar de forma crítica a justificativa dessa profissão no ambiente escolar.

Em um estudo feito com alunos bolsistas do PIBID/UFSCar, Perassolli; Alves (2015) afirmam que os cursos de formação inicial são muito teóricos e pouco estão familiarizados com a realidade da escola, local de sua futura atuação profissional

apontando que existe uma separação entre teoria e prática. Honorato (2019, p. 203) corrobora dizendo:

Assim, esta formação necessita colocar em prática a estreita relação entre teoria e prática, e também propiciar um ambiente que possibilite a reflexão de uma metodologia pautada em um currículo organizado, de forma a contribuir com a alteração de modelos sociais vigentes com possibilidades de desenvolver por meio da ação pedagógica as potencialidades humanas.

A compreensão e a interpretação, por parte do professor, das diversas vivências de práticas corporais possíveis no ambiente escolar que compõem o currículo configura-se também um desafio no tocante a sua formação. Nesta mesma ideia, a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017) chama a atenção para a Educação Física como uma disciplina que oferece várias possibilidades para enriquecer o repertório das crianças, jovens e adultos na Educação Básica, admitindo o acesso a um diverso e rico universo cultural.

Porém, faz-se necessário destacar que este documento oficial, a BNCC, engloba um contexto muito singular diante da pluralidade cultural que nos é apresentado no ambiente escolar, e muito mais que isso, é uma proposta de educação que não está preocupada em problematizar questões que permeiam o universo social. Ela deixa transparecer e aponta o professor como o único responsável pela formação dos sujeitos da educação básica e centraliza o processo do trabalho docente.

Batista (2019) aponta que o professor precisa desenvolver um processo reflexivo pensando de forma crítica e transformadora, colocando a realidade da profissão em questão em diálogo com a realidade do cotidiano escolar, e, além disso, afirma que ser professor sugere um olhar para novos paradigmas científicos, adotando um olhar mais apurado e curioso para as práticas pedagógicas de formação.

Dessa forma, entendemos que a formação e sua continuidade precisam ser encaradas pelo professor como uma necessidade, que surge da ação reflexiva, sistemática e crítica, e, por conseguinte, esse contínuo preparo irá legitimar ainda mais o professor como mediador do conhecimento e produtor de saberes, mesmo diante dos desafios impostos pela realidade escolar atual.

2.3 Educação Física no contexto escolar

O ensino da Educação Física na escola, desde sua origem no final do século XIX, sofreu inúmeras influências de tendências pedagógicas e métodos que contribuíram para sua evolução. Assim, Bracht (1999, p. 73) afirma:

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

Em se tratando do percurso do ensino da Educação Física na escola, ele inicialmente, apresentou conotações higienistas, preocupando-se principalmente com os hábitos de higiene e de saúde, estimulando o desenvolvimento físico e moral advindo da prática sistemática de exercícios físicos. Posteriormente, características tecnicistas e esportivistas dominaram as aulas de Educação Física na escola.

Contudo, a partir da década de 80 nota-se que a disciplina passa a ser debatida pelos estudiosos da área, passando a ter uma conotação mais crítica e política, focando menos nos conteúdos esportivos e nos métodos ginásticos. A partir da década de 90, tem-se um avanço na área com diversos autores e documentos que norteiam o ensino da Educação Física nos diferentes níveis de ensino. A sistematização dos conteúdos da Educação Física é inicialmente apresentada na obra do Coletivo de Autores (2012), assim como nos PCNs (1997) e, atualmente, na BNCC (2017).

A Educação Física como um componente curricular na escola, a partir do desenvolvimento de seus conhecimentos, colabora para uma educação transformadora e que problematiza o porquê da aplicação dos conteúdos de forma consciente, e se referindo a isto, Resende et. al. (1997), por sua vez, apontam que seria a Educação Física como uma prática sociocultural que influencia o processo de construção da cidadania do indivíduo. Entende-se então que esse processo se dá na escola e cabe a ela assumir e desenvolver estratégias e experiências positivas a partir do diálogo entre universidades e sistemas de ensino.

É um componente que se destaca por apresentar diversos significados que são atribuídos ao seu fazer pedagógico. Por isso, Santos et. al. (2020, p. 61) afirmam que “certamente é no movimento, nos seus sentidos e significados culturais e na

gestualidade intencional que sua maior representatividade se consolida e define sua identidade no percurso do currículo”.

Finck et. al. (2010, p. 49) afirmam que a Educação Física como componente curricular tem possibilidades de estreitar os elos com as demais disciplinas no espaço pedagógico. Apontam ainda que:

As ginásticas, as lutas, os esportes, a dança e as atividades rítmicas e expressivas, os jogos, não podem ser pensados unicamente como movimento em si, são primeiramente componentes da cultura humana, da cultura corporal, e assim devem ser dimensionados pelo professor.

A partir da ideia do Coletivo de Autores (2012), entende-se a Educação Física como uma disciplina que trata, pedagogicamente na escola, do conhecimento de uma área denominada de cultura corporal³. Esta por sua vez, configura-se com temas ou formas de atividades corporais como o jogo, o esporte, a ginástica, a dança, as lutas, entre outros, que constituirão os conteúdos da Educação Física escolar e o estudo desse conhecimento objetiva apreender a expressão corporal como linguagem.

Corroborando com isto, a BNCC aponta que a Educação Física “tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos e patrimônio cultural da humanidade” (BNCC, 2017, p. 171).

Contudo, em se tratando da BNCC, Santos et. al. (2020, p. 73) apontam algumas incoerências nesse documento como a apresentação de um discurso que não responde às demandas da sociedade pós-moderna, pautado nos conceitos das Teorias Curriculares Tradicionais, e acrescentam dizendo “criticamos severamente a organização pautada em progressivas aprendizagens, habilidades e competências”.

É sabido que durante sua trajetória e evolução, a Educação Física sofreu diversas influências apreendendo muitas ideias e apresentando diversas funções que se associavam à prática de ensino. Gallardo (2009, p. 13) aponta que a “visão mecânico-utilitarista do corpo humano como máquina constituiu a base ideológica do ensino de Educação Física, influenciando, por extensão, a formação de profissionais da área”.

³ Terminologia apresentada no livro Metodologia do Ensino da Educação Física em sua primeira edição no ano de 1992, assinado por um Coletivo de Autores. A obra elucida dialeticamente a dimensão cultural do corpo e tem como objeto de estudo da Educação Física escolar a expressão corporal como linguagem, que carrega sentidos e significados nas diversas formas da cultura corporal.

Com o passar do tempo e, conseqüentemente, com a evolução na área e do meio ao qual estamos inseridos, essa formatação de preparação e formação do futuro professor foram sendo modificadas devido a muitas críticas sofridas.

A Educação Física, como participante do sistema universitário brasileiro, “passa a incorporar as discussões pedagógicas nas décadas de 1970 e 1980, muito influenciadas pelas ciências humanas, principalmente a sociologia e a filosofia da educação de orientação marxista” (BRACHT, 1999, p. 78). No início da implantação dos cursos de Educação Física, foi dada uma maior atenção para os conteúdos advindos das Ciências Biológicas como Anatomia, Fisiologia e Biologia, ou seja, o futuro professor era ensinado a como fortalecer o corpo de um indivíduo através de exercícios e a como ensinar para que esse corpo se mantivesse saudável e resistente às condições de trabalho, diz Gallardo (2009).

Nessa perspectiva, espera-se que o professor de Educação Física esteja preparado para lidar, de forma crítica, com as novas demandas corporais e também reflita sobre o que essas demandas podem causar em seu processo de formação e poder colocá-lo em prática da forma mais efetiva possível, com isso “espera-se, da Educação Física, a tarefa de “esculpir” o corpo, para além do sentido puramente estético ou literal da palavra, mas, em um sentido amplo, de formação humana” (LUDORF, 2009, p.102).

Dessa forma, a reflexão, a organização e o registro do professor são componentes importantes da Educação Física, principalmente no que diz respeito à relação entre teoria e prática, conforme já foi destacado. Vale ressaltar que o objeto de estudo da Educação Física na escola é o corpo em movimento, sendo assim, “a análise desse movimento e das diversas expressões corporais indicará uma seleção mais adequada de conteúdos historicamente colocados” (FINCK et. al., 2010, p. 51).

Melo (2019) faz uma abordagem acerca da Educação Física enquanto componente curricular apontando que as aulas devem ser desenvolvidas numa perspectiva que ultrapasse o pensamento de que o movimento é em sua totalidade um comportamento motor, conseqüentemente, “sua prática pedagógica deve ir além do desenvolvimento da aptidão física, da aprendizagem motora e do desempenho esportivo” (p. 61).

Assim sendo, torna-se necessário que a Educação Física seja compreendida como uma disciplina que, na escola, apresenta um repertório vasto de conteúdos para serem vivenciados numa perspectiva da cultura corporal de movimento pautada no movimento como expressão de sentidos, significados e linguagem. Somado a isso, em

se tratando do professor, este não deve ser preparado/formado numa perspectiva meramente tecnicista, pelo contrário, ele deve estar atento às perspectivas afetivas, sociais, culturais, cognitivas e motoras abrangendo todas as possibilidades de práticas corporais.

2.4 O jogo como recurso didático nas aulas de educação física

Atualmente, a abordagem dos jogos consiste num desafio para os professores não somente de Educação Física, visto que, com o avanço da tecnologia, estes muitas vezes vêm sendo substituídos pelos jogos virtuais ou eletrônicos. Mas, mesmo diante do desafio, o conteúdo jogo na escola é sempre relevante, não somente por ser um conteúdo estruturante e obrigatório, mas, por apresentar características marcantes que facilitam seu uso nas aulas e que garantem uma abordagem lúdica e bastante significativa.

Na Educação Física escolar, o jogo se apresenta como um conteúdo estruturante⁴ da disciplina, mas também pode ser utilizado como um recurso didático para se trabalhar os esportes e as ginásticas, por exemplo, tendo um papel fundamental na prática pedagógica diante da diversidade cultural que nos é apresentada, portanto “o jogo faz parte das diferentes culturas e, por isso, precisa ser valorizado e investigado no contexto educacional” (PEREIRA; FARIAS, 2020).

Segundo Kishimoto (1998, p. 5):

Entende-se que o jogo, por ser uma ação voluntária da criança, um fim em si mesmo, não pode criar nada, não visa a um resultado final. O que importa é o processo em si de brincar que a criança se impõe. Quando ela brinca não está preocupada com a aquisição e conhecimento ou desenvolvimento de qualquer habilidade mental ou física.

O jogo, na perspectivada educação, apresenta, segundo Kishimoto (1998), duas funções: a lúdica e a educativa. Segundo a autora, o equilíbrio entre ambas as funções, é o objetivo do jogo educativo.

Na Educação Física existe a possibilidade de se abordarem diferentes jogos e atividades e se discutirem as regras em conjunto com os alunos, tentando encontrar as

⁴ Na Educação Física, o jogo é considerado um conteúdo estruturante desde a obra do Coletivo de Autores (1992) quando sistematizou os conteúdos da Educação Física, assim como nos PCNs (1997). Na BNCC (2017) encontra-se na unidade temática Brincadeiras e Jogos.

razões que as originaram, propondo modificações, vivenciando-as, repensando sobre elas e assim por diante (PCN, 1997). O jogo pedagógico é um importante recurso didático aliado ao processo de ensino-aprendizagem que irá mediar o conteúdo abordado com a realidade facilitando e tornando mais atraente o processo de compreensão e assimilação.

O jogo, como conteúdo da Educação Física, apresenta enorme potencial educativo e formativo ao passo que possibilita ser um instrumento pedagógico para o professor que, como condutor e estimulador no processo de ensino e aprendizagem, deve propor atividades lúdicas que estimulem os interesses dos alunos, que ajudem em suas descobertas, e que desenvolvam sua personalidade através de atividades lúdicas ensinadas de forma agradável e que despertem a vontade de aprender.

Para Oliveira (2017), a maior parte das teorias sobre o jogo e também as que são mais utilizadas, apontam para a busca do prazer, da satisfação, dos impulsos primários internos e auto-afirmação como essenciais para motivar a prática da atividade lúdica.

O jogo configura-se como estratégia dinâmica que possibilita novas formas do trabalho docente que levam às novas formas de pensar e construir o conhecimento, principalmente por permitir à criança superar dificuldades. Somado a isso, Costa (2012, p. 25) defende que “o jogo beneficia o trabalho do educar, ajudando-o a eliminar o fracasso escolar, as frustrações, as reações emocionais manifestando as reações emocionais positivas, alegria e divertimento; garantindo a eficácia da aprendizagem, motivando os alunos a serem autônomos, criativos e curiosos”.

Nessa mesma linha de raciocínio, Quintino; Marini; Metzner (2018, p. 61) concluem que “o jogo, ao ser utilizado como ferramenta de apoio e voltado à prática pedagógica, leva a criança à exploração de sua criatividade, melhora sua conduta no processo de ensino-aprendizagem e melhora a autoestima”. Os autores finalizam com o posicionamento de que as aulas de Educação Física, especificamente os jogos pedagógicos, contribuem de forma expressiva no processo de desenvolvimento infantil, assim como pode servir de apoio para aperfeiçoar os conteúdos trabalhados em sala de aula.

A utilização do jogo reside no fato de permitir criar novas relações entre situações do mundo real quanto do imaginário, possibilita conhecer a si mesmo e ao outro. Os jogos são primordiais no desenvolvimento da criança, pois admitem que ela se expresse de forma livre, pelo prazer que sente, o que a leva a demonstrar o estágio em que se encontra cognitivamente.

O jogo permite modificar imaginariamente a realidade, tendo em vista que funciona como um elo que integra os domínios do conhecimento, o psicomotor, o afetivo-social e o cognitivo. Numa perspectiva social, o jogo torna-se uma atividade em que se reconstroem não apresentando um caráter com fins utilitários diretos. Deste modo, Oliveira (2017, p. 156) afirma que “o Jogo assume função social desenvolvida a partir da atividade humana que transforma a natureza para satisfazer as necessidades de existência dos seres humanos”.

Segundo Darido (2003), os jogos possuem características próprias que facilitam sua utilização nas aulas, dentre estas têm-se: a facilidade de aplicação; serem conhecidos pelas crianças; não exigirem espaço e material sofisticado ou muito elaborado; a possibilidade de variação na complexidade das regras; não exigem idade específica para participação; e, principalmente, são prazerosos e divertidos aos participantes.

A importância do jogo está no fato de que ele favorece o desenvolvimento físico, afetivo, cognitivo, social e moral do sujeito, o que o torna uma excelente forma de conhecer o mundo e entrar em contato com elementos de sua cultura.

A BNCC (2017) faz referência à unidade temática “brincadeiras e jogos” afirmando que exploram aquelas atividades voluntárias exercidas dentro de determinados limites de tempo e espaço, caracterizadas pela criação e alteração de regras, pela obediência de cada participante ao que foi combinado coletivamente, bem como pela apreciação do ato de brincar em si. Entende-se também que o jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, executada dentro de determinados limites de tempo e espaço, a partir de regras livremente consentidas, mas que são obrigatórias, com um fim em si mesmo, que acompanha sentimentos de tensão e alegria (HUIZINGA, 2007).

Para Huizinga (2000), o jogo é mais antigo que a cultura, sendo indispensável para a vida humana, contendo, em sua natureza, a beleza por meio da tensão, da alegria e do divertimento de quem joga. O autor ainda acrescenta que o jogo apresenta a diversão como uma consequência. Em uma de suas definições, ele discorre que o jogo é uma atividade voluntária, realizada em limites (tempo e espaço), com regras construídas e consentidas, acompanhado por sentimentos, podendo gerar tensão, alegria e diversão.

Ao fazer referência ao jogo, Freire (2009) aponta que:

Porém, o jogo dentro da escola, orientado pela professora, não deve ser o mesmo fora da escola, entre parceiros da mesma idade sem orientação de adultos. O jogo realizado como conteúdo da escola deve ser aquele que se

inclui num projeto, que tem objetivos educacionais, como qualquer outra atividade (p. 68).

No trabalho pedagógico, o professor, ao utilizar os jogos como instrumento pedagógico, deve ter bem definido em seu planejamento de ensino, como ressaltam Oliveira e Xavier Filho (2013, p. 3):

Os objetivos a serem alcançados com tal recurso de modo que os alunos não joguem ou brinquem simplesmente com o objetivo de passar o tempo mas que, uma aula de jogos e brincadeiras, possa desenvolver os aspectos sociais, afetivos, motores e cognitivos como também resgatar atividades lúdicas tradicionais. Sendo assim, ao abordar os jogos tradicionais nas aulas de educação física, os professores estarão contribuindo para que os alunos ampliem seus conhecimentos para o além do “fazer” e também refletindo o jogo como uma importante manifestação da cultura popular de um povo.

Compreendendo a importância do jogo como recurso didático no ensino da educação física de forma contextualizada, o mesmo se torna significativo por ser uma forma divertida de aprender. “O jogo, ao ser utilizado como ferramenta de apoio e voltado à prática pedagógica, leva a criança à exploração de sua criatividade, melhora sua conduta no processo de ensino-aprendizagem e melhora a autoestima” (QUINTINO; MARINI; METZNER, 2018, p. 6).

Sobre isso, Pereira; Farias (2020) afirmam que como conteúdo, o jogo dá aos alunos a oportunidade de refletirem sobre a cultura lúdica, o que faz com que evidenciem e enalteçam os jogos vivenciados.

Para Oliveira (2017), em se tratando da formação de professores, o professor ao tratar pedagogicamente o jogo com as crianças, deve compreender as tendências de desenvolvimento que surgem na atividade lúdica, a partir da origem do jogo e dos aspectos sócio-históricos do desenvolvimento humano.

No âmbito da formação de professores de Educação Física no ensino superior, Oliveira (2017), quando a formação de um professor não contempla ou nega o conhecimento histórico e social que o jogo apresenta, o trabalho pedagógico é semelhante a um ato de violência por não tornar o saber objetivo acessível e, com isso, afetar o processo de humanização.

O autor sugere que haja uma coerência da forma de ensino, transformando o saber objetivo em saber escolar e compreendendo a realidade histórico-social para transformá-la, objetivando permitir a apreensão do conhecimento generalizado sobre o jogo, “como um dos elementos culturais que necessitam ser assimilados pelos seres

humanos, visando, no horizonte, a formação que aponte os caminhos para a emancipação humana” (p. 185).

Assim, para o desenvolvimento do produto educacional vinculado à essa pesquisa, propomos a aplicação do jogo enaltecendo o movimento corporal como elemento essencial à Educação Física no âmbito escolar. O mesmo está disponível no Apêndice.

3 POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Este segundo capítulo contextualiza as questões que envolvem a política nacional de educação, mais especificamente o PIBID no campo da Educação Física fazendo referência à formação de futuros professores através da parceria entre a escola e a universidade.

3.1 Políticas de educação para a formação de professores

A formação de professores aliada a questões que permeiam a prática docente, a saber: carência na qualidade do ensino; falhas na organização curricular das universidades para os cursos de licenciatura; exigências do mundo do trabalho; desvalorização dos envolvidos no processo educacional; precária formação de professores; fragilidade nos indicadores da educação e a falta de comunicação entre ensino superior (universidade) e educação básica (escola), é ainda um gargalo que faz parte do tema formação de professores.

Políticas públicas em educação necessitam de ações voltadas para a melhoria significativa e contínua de tudo que envolve o campo educacional. Além disso, devem abranger e favorecer a educação em seu amplo sentido, normatizando a produção de medidas que ampliem todas as questões citadas anteriormente.

A respeito disso, Melo et. al. (2020) pontuam que toda política educacional demanda a qualificação de professores como também as metodologias aplicadas, que sejam mais eficazes, e que possam ser orientadas com uma visão de projeto de vida, para que os jovens compreendam o valor da educação no cotidiano, no seu futuro profissional e na complexidade do convívio em sociedade, importante na vida de cada um.

Melo et. al. (2020) reforçam que:

É preciso pensar, reinventar, começar a modificar os conteúdos e construir pilares para uma educação de qualidade, não se pode pensar o futuro sem pensar em bons profissionais da educação e em pessoas que façam a diferença e que, dessa forma possam transformar a informação em conhecimento e em consciência crítica para uma educação de qualidade com escolas inclusivas (p.8).

No contexto de políticas de formação de professores, os PCNs abordam que além de uma formação inicial sólida, é necessário que haja investimento na área da educação de forma contínua e sistemática para que o professor possa se desenvolver como profissional de educação, havendo assim a melhoria na qualidade do ensino, contudo, para que isso ocorra, necessita-se de uma revisão dos conteúdos e metodologias utilizadas. O documento sugere que “a formação não pode ser tratada como um acúmulo de cursos e técnicas, mas sim como um processo reflexivo e crítico sobre a prática educativa. Investir no desenvolvimento profissional dos professores é também intervir em suas reais condições de trabalho” (BRASIL, 1997, p. 25).

Sob o ponto de vista da BNCC (2017), que apresenta um conjunto de competências e habilidades esperadas dos estudantes e dos professor, e, além disso, implica numa renovação dos currículos e metodologias de ensino, faz referência a formação de professores numa perspectiva de que a formação docente, inicial e continuada, sejam orientadas pelo que está previsto no documento, o que nos leva a crer que o engajamento profissional diz respeito ao compromisso com o próprio desenvolvimento profissional e com a aprendizagem dos estudantes.

Percebe-se, contudo, a necessidade de novas discussões para um avanço no sentido de suprir as necessidades do âmbito educacional, e mais especificamente, na área da Educação Física, no tocante ao suprimento de algumas lacunas como inclusão e diversidade, por exemplo. Nesse sentido, é preciso uma política nacional de educação que aplique tanto nas Instituições de Ensino Superior como nas redes de ensino, ações que fortaleçam e incentivem a formação de professores, como é o caso dos programas, dos estágios e das residências pedagógicas, havendo uma interação entre as instituições de ensino e as escolas, palcos que acontecem de fato os processos de ensino e de aprendizagem.

O PIBID é um programa que se enquadra na política educacional que reforça a parceria entre a escola e a universidade, entre a educação básica e o ensino superior. Nesse sentido, a partir da dinâmica de integração que o programa oferece visando à formação de futuros professores nos espaços escolares, tem-se a construção dos conhecimentos teóricos e práticos em um trabalho coletivo entre alunos, professores, supervisores, gestores escolares, professores e alunos dos cursos de licenciatura.

O Programa apresenta novas perspectivas para além do estágio supervisionado. O que os diferencia é o fato de o programa ter uma proposta extracurricular, com carga horária maior que a estabelecida pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) para o

estágio e por receber bolsistas desde o primeiro semestre letivo, se assim definirem as Instituições de Ensino Superior em seus projetos. Outra questão relevante é a inserção no cotidiano das escolas, esta deve ser orgânica e não de caráter de observação, como muitas vezes acontece no estágio.

3.2 PIBID – Contribuições para a formação de professores da educação básica

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência é um programa regulamentado pelo Ministério da Educação por meio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), tendo início em 24 de junho de 2010, através do decreto 7.219 publicado no Diário Oficial da União, assinado pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva e pelo ministro da Educação Fernando Haddad.

No ano de 2013, o PIBID passa a ser uma política de estado, integrando-se às políticas educacionais organizadas pela Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96. É um programa que em parceria com os cursos de licenciatura das universidades, oferece bolsas para estudantes e professores dos cursos, assim como para os professores das escolas públicas que participam do programa.

Segundo Matos; Cardoso; Ortigara (2016), esses estudantes contam com o apoio de professores já formados que atuam em escolas de educação básica como bolsistas supervisores, além dos professores da universidade como bolsistas de coordenação de área, com o objetivo de proporcionar uma articulação da tríade escola, universidade e formação tanto inicial como continuada.

Sob o ponto de vista de Jahn (2015):

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, alcança alunos de licenciaturas – professores ainda em formação. Os objetivos de tal programa foram traçados a partir do reconhecimento do bem mais precioso da escola e da formação: os alunos e os professores da educação básica, com suas diferenças, características e peculiaridades. O PIBID, portanto, é uma ação voltada para o humano, para as práticas que cultivem os valores sociais, éticos, estéticos e educacionais da sociedade brasileira (p. 24).

Um programa que surge como proposta de valorização da formação inicial de professores é o PIBID, um programa que “prioriza a valorização do ato de lecionar, como também dos professores atuantes no ensino básico” (FERREIRA et. al., 2015, p. 40) e que apresenta como um de seus objetivos:

[...] incentivar os jovens a reconhecerem a relevância social da carreira docente; promover a articulação teoria-prática e a integração entre escolas e instituições formadoras; e contribuir para elevar a qualidade dos cursos de formação de educadores e o desempenho das escolas nas avaliações nacionais e, conseqüentemente, seu IDEB (BRASIL, 2010).

Moreira e Cunha (2019) discorrem que “independente dos números, o PIBID tornou-se um espaço de formação dos futuros professores e de pesquisa, tendo em vista a sua presença efetiva na escola” (p. 52). Nessa linha de pensamento, os autores sugerem ainda que o programa permite a análise, a reflexão e a intervenção em uma dada realidade, muitas vezes mais difícil do que outras, principalmente por apresentarem baixos índices de avaliação, porém, possibilita a observação de situações externas, que no futuro poderão ser encaradas sozinho, sendo assim, “o PIBID possibilita um amadurecimento mais rápido, intenso e menos complexo, dado o exercício coletivo existente” (MOREIRA; CUNHA, 2019, p. 53).

Acredita-se que o contato com a prática docente, na condição de graduando, advindo da vivência no programa permitirá uma troca de experiências que poderá contribuir significativamente no processo de ensino e aprendizagem das escolas públicas, tornando-se, portanto, uma oportunidade necessária e eficaz para o processo de transformação nas práticas formativas dos cursos de licenciatura, assim como Ferreira et. al. (2015) concluem que “o contexto com a realidade escolar a partir de uma perspectiva discente produz conhecimento sobre as rotinas, as relações hierárquicas, os modos de ser professor, que marcam a história de vida como um processo de formação e que emerge, posteriormente, na condição docente” (p. 31).

No entanto, mesmo sendo reconhecidos os benefícios do PIBID, principalmente para os alunos que dele participam, Pimenta e Lima (2019) afirmam que o PIBID assume um caráter transitório ao ponto de questionar se o programa conseguiu formar um pensamento crítico-reflexivo em seus participantes, além de apontar que:

Enquanto programa, o PIBID é efêmero, não está enraizado na política pública, o que pode ser constatado com a sua redução a partir de 2017, fato que tem gerado um sentimento de desilusão. Isso nos permite questionar se o PIBID verdadeiramente estaria valorizando a docência e a pesquisa sobre ela, aspectos até então propalados nos discursos de alguns acadêmicos e de gestores oficiais do programa. (PIMENTA; LIMA, 2019, p.9).

As autoras reforçam que essa transitoriedade é justificada pela mudança governamental evidenciada pela política de exclusão social do governo Temer em 2016

a partir dos cortes orçamentários na área da educação. Por outro lado, Pimenta; Lima (2019) reconhecem que o programa proporcionou uma produção interessante com pesquisas, estudos e publicações sobre a formação de professores.

Outra questão que merece destaque pelas autoras citadas, e que é considerado um problema do programa, é a inserção de instituições privadas de ensino superior, tendo em vista que grande parte dessas instituições conta com verbas do Programa Universidade para Todos (ProUni), e sabe-se também que muitas delas dependem desse apoio, o PIBID sendo financiado por bolsas, passou a ser mais uma opção de escoamento de recursos públicos.

O PIBID, sob um olhar positivo de sua efetividade, mas também sendo compreendido sob outro ponto de vista, se configura como uma política de educação com a finalidade de valorizar o magistério e apoiar alunos das diversas licenciaturas, e que se instala nas escolas públicas da educação básica em forma de atividades e projetos.

Pesquisas voltadas a iniciação e a formação da docência, mais especificamente em se tratando do PIBID, tratam de estudos que garantem que o programa possibilita o contato com a escola pública durante a formação do professor, fazendo com que o mesmo vivencie o cenário profissional, avance nas discussões teóricas e metodológicas da docência superando cenários tradicionais (LISBOA; GONZAGA, 2013).

Em seu estudo, Perassolli; Alves (2015), afirmam que não é raro o testemunho de estudantes informando que seus cursos de formação inicial são muito teóricos e pouco estão em consonância com a realidade da escola, local de sua futura atuação profissional.

Essas discussões acerca do distanciamento que existe entre o que se aprende na universidade e o que acontece na realidade escolar, da falta de motivação pela carreira docente decorrente de inúmeros fatores, dos enfrentamentos impostos pelas novas configurações sociais e políticas que fazem parte da escola, entre outros fatores, são destaques do desafio da prática docente.

Sobre esse distanciamento existente, “os cursos de formação inicial, muitas vezes abordam uma escola ideal, com alunos ideais, com materiais ideais, distantes da realidade que o futuro professor irá enfrentar na escola real” (PERASSOLLI; ALVES, 2015, p. 19). Sendo assim, o resultado disso são professores recém-formados que não conhecem a escola e suas exigências assim como as particularidades do trabalho docente.

A partir da experiência proporcionada pelo Programa, pressupõe-se que o futuro professor obtém experiências em sala de aula e nas escolas que fomentarão sua prática no cotidiano escolar, proporcionado por esse intercâmbio e diálogo entre ensino superior e educação básica, podendo se tornar verdadeiros laboratórios para pesquisas.

3.3 A formação de professores de Educação Física a partir das vivências no PIBID

Entender o processo de formação inicial de professores de Educação Física na Universidade no tocante a sua participação no PIBID é de fundamental importância para tentar responder a questionamentos e lacunas que estão abertas quando pensamos no que se aprende na universidade e no que é proposto e aplicado nas práticas pedagógicas no ambiente escolar.

O PIBID é um programa já consolidado que se configura em um rico espaço para problematização e reflexão para repensarmos a formação de professores. A par dessa mesma perspectiva, o PIBID pode ser uma oportunidade na formação inicial e continuada, para que a ação-reflexão-ação esteja presente no cotidiano do professor, incentivando o ensino e a pesquisa (JAHN, 2015).

Em se tratando da Educação Física, pode-se destacar o PIBID como uma ação que, inserida nos cursos de formação inicial, apresenta uma relação com o fazer pedagógico do futuro profissional, permitindo assim uma aprendizagem plural e mais ampla do se fazer docente e sua aplicabilidade na prática pedagógica nos espaços escolares, aperfeiçoando, portanto, os processos de ensino e aprendizagem das instituições formadoras.

Sob esse ponto de vista, Jahn (2015) sugerem que “As experiências vivenciadas no PIBID oportunizam, aos licenciandos, a pensarem nas possibilidades das escolhas e das ações docentes, colocando para o futuro professor a responsabilidade social, como uma das peças fundamentais da profissão” (p.73).

De acordo com Matter et. al., (2019):

Reportando-se às experiências formativas que os estudantes do curso de Educação Física são submetidos com a participação no PIBID, pode-se destacar que a multiplicidade de ações e o envolvimento no âmbito da escola são ampliadas, possibilitando a articulação de novos saberes inerentes a formação do professor (p.4).

Com as vivências proporcionadas pelo programa, presume-se uma aproximação do futuro professor com o ambiente escolar, o que acarreta na inserção na ação pedagógica e no trabalho docente, permeado por inúmeros desafios. De acordo com Matter et. al., (2019), o PIBID articulado à Educação Física, permite a produção do conhecimento de ser docente, articulando os saberes assimilados na formação inicial, a experiência de vivenciar com os professores de Educação Física e a docência compartilhada.

Segundo Jahn (2015):

É pensando criticamente a prática de hoje, ou de ontem, que se pode melhorar a próxima, e é nesse sentido que o PIBID está inserido nas escolas, contribuindo de forma significativa na formação inicial e continuada do professor de Educação Física, sendo uma oportunidade ao licenciando, futuro professor, com amplos e novos desafios à docência (p. 103).

Percebe-se que mesmo diante das dificuldades enfrentadas, a formação de professores de Educação Física deve estar pautada em uma prática educativa mais humanizada e politicamente engajada. É necessário que o professor em atuação deve-se portar de um amplo repertório de conhecimentos e habilidades acerca da cultura corporal de movimento para oferecer aos alunos um leque de vivências corporais tornando-os autônomos frente às diversas situações do dia a dia.

Desse modo, a partir da participação no PIBID e das vivências no ambiente escolar, é válido constatar que o programa é um importante espaço de aprendizagem e fomento da docência, assim como é um rico instrumento de fortalecimento dos cursos de formação inicial de professores.

3.4 O PIBID Educação Física na UEPB

O PIBID/UEPB tem como um de seus objetivos, incentivar a formação de professores para a educação básica no Estado da Paraíba. Como uma política de formação de professores integra as ações de Ensino, Pesquisa e Extensão da UEPB. O programa propõe ações específicas para a atuação em escolas de educação básica, como incremento nas ações desenvolvidas no componente curricular de estágio supervisionado. A UEPB, através do PIBID, desenvolve ações em parceria com as escolas de educação básica do Estado da Paraíba, denominadas escolas-campo.

O curso de Educação Física da UEPB passou a integrar o programa em 2010, tendo participado dos editais subsequentes 2012-2014, 2014-2018, 2018-2020, sendo coordenado pela professora Maria Goretti da Cunha Lisboa, o curso formou através do PIBID em torno de 165 estudantes em parceria com 15 professores de escolas de educação básica do estado.

As ações desenvolvidas no âmbito do subprojeto envolvem a formação geral, planejamento e execução de ações nas escolas e na universidade, além de proporcionar aos futuros professores a participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar no cotidiano de escolas da rede pública de educação.

Alguns artigos apresentam ações desenvolvidas pelo Programa na obra intitulada Desafios e perspectivas na profissionalização docente – PIBID/UEPB em 3 volumes, destacando práticas educativas em prol da formação inicial de licenciandos das diversas áreas, fruto da parceria entre professores e colaboradores da UEPB assim como os professores da Educação Básica.

Consultando o acervo online da biblioteca no site da UEPB, percebem-se algumas publicações envolvendo a temática do PIBID, totalizando 38 trabalhos de diversos campos do saber. Com relação à Educação Física, tem-se a presença de 16 trabalhos compondo as experiências exitosas que marcam o envolvimento de alunos e de professores na trajetória do PIBID/UEPB.

Um desses estudos é o proposto por Silva (2017) que apresenta um estudo com o objetivo de identificar o legado do PIBID/UEPB para os seus integrantes, como também para a educação básica, através de uma revisão bibliográfica realizada nos trabalhos de conclusão de curso e produção de artigos e e-books nos anos de 2013 a 2016 com temáticas sobre o programa. A autora constatou que:

[...] a eficácia do PIBID, no que se refere a formação do professor, através das produções desenvolvidas no âmbito escolar mostrando a relevância do PIBID para a educação básica e superior fomentando práticas de ensino embasadas nas abordagens críticas; além de servir de fundamentação para as próximas intervenções, visto que após a implementação do PIBID ocorreram transformações significativas no cotidiano das escolas participantes (SILVA, 2017, p.15).

Outra produção encontrada no cenário PIBID/UEPB é o registro do Xadrez Humano, um manual de xadrez na escola, uma atividade lúdica a partir do jogo de

xadrez, proposto por Antônio Villar em 2012. O Xadrez Humano trouxe a perspectiva do jogo para as atividades do PIBID/Educação Física da UEPB.

Na sequência, apresentamos o percurso metodológico da pesquisa.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

O presente capítulo apresenta uma abordagem detalhada do percurso metodológico da pesquisa, delimitando e fundamentando sua natureza, constituintes, procedimentos, instrumentos utilizados em cada etapa e o processo de análise, possibilitando uma maior organização e coerência no que se refere à proposta do estudo.

4.1 Natureza da Pesquisa

Quanto ao percurso metodológico, para esta pesquisa e mediante os objetivos propostos, não desconsideramos o papel e importância dos interlocutores que fizeram parte desta investigação, não sendo estes meros informantes, mas importantes protagonistas de seus processos formativos e de suas vivências a partir de cada realidade. Sendo assim, pudemos fazer uma reflexão coletiva acerca das trajetórias docente na escola dos futuros professores da Educação Básica decorrente da participação no PIBID.

Esta pesquisa é centrada na construção de material pedagógico como mediador do processo de ensino-aprendizagem nas aulas de Educação Física que é o Manual Didático utilizando os Jogos com possibilidades de práticas pedagógicas para Educação Física Escolar. Nesse sentido, Richardson (2009) afirma que esse tipo de pesquisa se diferencia das demais porque não se preocupa somente em buscar um conhecimento de uma área específica, mas, elabora um produto que possa ser utilizado em escolas.

A metodologia utilizada em uma pesquisa é compreendida como um conjunto de atividades metódicas e pensadas que possibilita alcançar um objetivo, abalizando a direção a ser percorrida, diagnosticando erros e contribuindo para o auxílio nas decisões a serem tomadas pelo pesquisador (LAKATOS; MARCONI, 2001).

Nesse sentido, em se tratando das finalidades da pesquisa, ela se configura como aplicada, pois se caracteriza pelo interesse na aplicação, utilização e consequências práticas dos conhecimentos (GIL, 2008).

Os dados provenientes desse levantamento foram abordados à luz da pesquisa qualitativa que, conforme Gomes (1994) é aquela onde “análise” e “interpretação” dos dados ocorrem concomitantemente num mesmo movimento, que é o de “olhar” com atenção para esses dados.

Além disso, no que tange ainda ao delineamento metodológico, cabe ressaltar que esta pesquisa é classificada com base em seus objetivos como uma pesquisa descritiva, que de acordo com Gil (2008), é aquela que se destina à descrição das características de determinada população ou fenômeno, como é o caso aqui em questão.

4.2 Local da Pesquisa

A pesquisa foi conduzida no curso de Educação Física da Universidade Estadual da Paraíba. O Departamento de Educação Física está localizado na Rua Domitila Cabral de Castro, Bodocongó, Campina Grande – PB. O curso de Educação Física foi criado a partir da Resolução CONSEPE – N.º 11/78 em 26 de maio de 1978, sendo reconhecido pela Portaria do MEC N.º 436/84 em 25 de outubro de 1984 e conta com as modalidades de licenciatura e bacharelado.

A escola em que foi realizada a aplicação do jogo como proposto no nosso Manual Didático, foi a Escola Municipal Maria Minervina de Figueiredo, localizada na Rua Cônego Pequeno, no bairro da Bela Vista, em Campina Grande – PB, que contempla o ensino infantil e ensino fundamental I. O Jogo boliche visível/vendado foi aplicado na turma do 2º ano⁵ pelas bolsistas do PIBID, cinco estudantes do curso de Educação Física da UEPB, quatro delas estão no 6º período do curso e uma está cursando o 3º período, sob a supervisão do professor de Educação Física da referida escola⁶, que atua há 4 anos nesta Instituição de ensino.

4.3 Participantes da Pesquisa

A presente pesquisa conta com a participação dos estudantes do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Estadual da Paraíba e professores de Educação Física que fizeram parte do PIBID.

Os sujeitos participantes da pesquisa que responderam o questionário, totalizaram 9 estudantes/professores. A amostra foi composta por 3 estudantes do curso de Educação Física – UEPB do sexo feminino, e 6 professores já formados, sendo 5 do

⁵ Turma do 2º ano do ensino fundamental com um total de 22 alunos matriculados de acordo com o professor de Educação Física regente da turma.

⁶ Todos os participantes, o professor supervisor e as bolsistas, autorizaram a execução da atividade proposta para a turma.

sexo feminino e 1 do sexo masculino, com faixa etária entre 20 e 44 anos como descrito e nomeado na figura abaixo:

Quadro 1 – Caracterização dos participantes

Participante (n°)	Sexo	Idade	Situação	Período de participação
Interlocutor (a) 1	Feminino	30	Professora	2012 – 2014
Interlocutor (a) 2	Feminino	44	Professora	2012 – 2014
Interlocutor (a) 3	Feminino	22	Estudante	2020 – 2022
Interlocutor (a) 4	Feminino	33	Professora	2012 – 2013
Interlocutor (a) 5	Feminino	21	Professora	2020 – 2022
Interlocutor (a) 6	Feminino	22	Estudante	2020 – 2022
Interlocutor (a) 7	Feminino	20	Estudante	2020 – 2022
Interlocutor (a) 8	Masculino	29	Professor	2013 – 2015
Interlocutor (a) 9	Feminino	29	Professora	2017

Fonte: Elaborado pela autora, (2022)

A busca e escolha dos interlocutores participantes da pesquisa deveram-se ao fato de se considerar que são alunos que estão em formação inicial e participaram do PIBID; assim como são professores já formados, mas que atuaram no PIBID em anos anteriores. Entende-se que ambos, tanto os sujeitos que estão na formação inicial, como os que já se formaram e estão na prática pedagógica estão oportunizando a coleta de dados da forma mais coerente com os objetivos da pesquisa.

4.4 Instrumentos de Coleta de Dados

O instrumento de coleta de dados utilizado foi o questionário com 16 questões, sendo estas subjetivas e objetivas, que, para Gil (2008), funciona como uma técnica investigativa formada por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o objetivo de obter informações sobre conhecimentos, sentimentos, valores, interesses, expectativas, entre outros.

Para Richardson *et al.* (1999), o questionário tem por objetivo angariar informações de ordem sociodemográficas e respostas de opiniões do entrevistado pelas

questões fechadas, ao passo que, pelas questões abertas, tem-se um aprofundamento da visão do pesquisado, dando um maior grau de liberdade ao se evitar a restrição pela percepção na escolha de alternativas propostas.

Através da aplicação do questionário, identificamos o perfil dos sujeitos participantes, obtivemos um parâmetro acerca da participação no PIBID como a sua importância na formação docente, além de analisarmos o jogo como recurso didático e conteúdo nas atividades pedagógicas do PIBID nas escolas participantes do referido programa.

As etapas da pesquisa aconteceram da seguinte forma: inicialmente foi feito o contato com a Coordenação de Área do PIBID do curso de Educação Física da UEPB para sabermos quais os estudantes que fizeram e fazem parte do Programa e esclarecer sobre os objetivos desta pesquisa.

Em um segundo momento, foram elaborados questionários que foram aplicados com os alunos bolsistas do PIBID no intuito de entender qual a visão destes sobre o jogo como recurso didático nas aulas de Educação Física e quais os conhecimentos que eles detêm sobre esta questão.

Vale salientar que neste período de coleta de dados (início no mês de outubro e término em novembro de 2022) não estavam sendo realizadas atividades do PIBID do curso de Educação Física da UEPB, pois não foi enviada proposta do curso de Educação Física, não havendo, portanto, a parceria com as escolas públicas, mas, em dezembro do mesmo ano, o PIBID/UEPB foi contemplado em duas escolas de Campina Grande - PB. Devido a isso, foi feito o contato com os participantes do PIBID que estão na graduação, em formação inicial, assim como com os participantes do programa que já estão formados. Esse contato foi feito por telefone utilizando a plataforma do WhatsApp.

Ainda como técnicas de coleta de dados, a observação participante se deu em algumas visitas à escola nos dias das aulas de Educação Física, assim como com a intervenção do Manual Didático com a aplicação e vivência do jogo Boliche visível/vendado.

4.5 Procedimentos de Intervenção e Coleta de Dados

Quanto aos procedimentos técnicos utilizados para a coleta de dados, o presente estudo utiliza a pesquisa-ação que, para Thiollent (1985) apud Gil (2008), é aquela com base empírica e realizada a partir da relação estreita e associativa entre uma ação e uma resolução para um problema coletivo, onde pesquisador e seus interlocutores encontram-se representados na situação problema e estão envolvidos de modo cooperativo e participativo. Nesse sentido, partimos da ideia de que pesquisar a formação de professores em atuação, é também nos colocarmos nessa reflexão de pesquisarmos nossa própria formação.

A intervenção junto aos sujeitos participantes consistiu a partir do contato com os mesmos, no qual esclarecemos sobre os objetivos da pesquisa e aplicamos o questionário.

A partir dos resultados obtidos por meio dos questionários, a pesquisadora propôs a elaboração de um jogo pedagógico. Em seguida, da mesma forma, a pesquisadora construiu um manual didático a ser utilizado a partir da mediação através do jogo pedagógico acima mencionado. Tal manual didático e jogo foram experimentados na turma do 2º ano da Escola Maria Minervina de Figueiredo.

Vale ressaltar que, no presente momento, o PIBID/UEPB Educação Física está em processo de implantação através de edital que está em aberto para vir a ser aplicado juntamente com o subsídio da Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado da Paraíba (FAPESq). Está se processando o cadastro de alunos do curso de Educação Física e das escolas parceiras para o desenvolvimento das atividades do programa.

Ao final do processo, totalizando três encontros, foi feita uma roda de conversa com as bolsistas no intuito de apreender as impressões que tiveram sobre a aplicação do jogo em sala de aula, sobre a interação com os alunos da turma, assim como as possíveis dificuldades enfrentadas com o objetivo de compartilharmos as experiências de sala de aula no tocante ao enriquecimento da prática docente.

4.6 Processamento e Análise dos Dados

Os dados coletados foram analisados de forma descritiva e interpretativa buscando a compreensão de cada etapa das ações realizadas, descrevendo e analisando cada momento assim como a relação de todos os envolvidos com a temática desta

pesquisa e a utilização do jogo. Ao final do processo, será apresentado como produto o manual didático com o jogo que contempla a Educação Física.

A análise dos dados foi organizada a partir dos discursos dos interlocutores com base nas questões norteadoras do questionário, as quais foram: 1. O que lhe motivou a participar do PIBID? 2. Qual é a relação do programa com seu curso de Educação Física? 3. Como você descreve a participação no programa e a sua futura atuação como docente? 4. Como se dão os planejamentos para o desenvolvimento de ações na escola-campo? 5. Como se dá o acompanhamento das suas atividades no PIBID? 6. Como você descreveria a relação teoria e prática (o que se aprende da universidade e o que se aplica na escola) a partir da atuação no PIBID? 7. Quais as experiências que você pode destacar sobre a escola pública e sua atuação enquanto bolsista do PIBID? 8. Você tem interesse em retornar (permanecer) a ela (nela) quando já estiver formado? 9. Como você analisa a sua capacidade para atuar como docente? 10. Na sua percepção, como se dá a abertura das escolas para a parceria com o programa e realização de projetos:

- () Excelente, estão totalmente abertas ao programa e demais atividades.
 - () Bom, são apresentados alguns empecilhos para o desenvolvimento das atividades e nem toda a escola se compromete com a execução das mesmas.
 - () Insuficiente, dificilmente conseguimos executar o que é planejado.
11. Como você percebe o nível de participação e envolvimento dos alunos nos projetos:
- () Excelente, todos participam.
 - () Bom, apenas alguns alunos se comprometem com as atividades
 - () Insuficiente, dificilmente conseguimos executar o planejado pela não participação dos alunos
12. Você tem conhecimento do conteúdo jogo como recurso didático para as aulas de Educação Física Escolar? 13. Em que medida este conteúdo é importante para o desenvolvimento das atividades de ensino aprendizagem? 14. Você saberia dizer alguns tipos de jogos que são trabalhados na Educação Física Escolar a partir do programa? 15. Qual ou quais as facilidades e dificuldades encontradas na aplicabilidade deste conteúdo nas aulas? 16. Qual ou quais as contribuições da utilização do jogo para a execução das aulas no processo de formação de professores a partir do PIBID?

Vale ressaltar que as informações coletadas junto aos sujeitos participantes, tanto com a aplicação do questionário como as que obtivemos com a aplicação do jogo, foram interpretadas sem a pretensão de generalizar os achados do estudo. Pelo contrário, temos como pretensão aprofundar a compreensão sobre como esses estudantes e professores

usufruem do jogo em suas aulas e os sentidos que atribuem ao seu processo formativo no âmbito do PIBID, inseridos no espaço escolar. Até aqui, um caminho percorrido muito significativo, com desafios, mas com muitos aprendizados que vão dando sentido a pesquisa.

No capítulo a seguir, apresentamos os resultados finais com base na interpretação e análise das informações obtidas no decorrer da realização do trabalho.

4.7 Produto educacional

Nossa pesquisa apresenta como produto educacional o Manual Didático utilizando os Jogos com possibilidades de práticas pedagógicas para Educação Física Escolar, como uma ferramenta didática e pedagógica para contribuir no trabalho do professor, na construção de conhecimento a partir do diálogo entre os saberes teóricos e práticos do conteúdo Jogos, assim como no processo de ensino e aprendizagem permitindo, portanto, novas possibilidades de vivências no espaço escolar, dedicado principalmente aos professores de Educação Física.

Nosso Manual Didático é destinado aos estudantes do ensino fundamental I. É um documento que apresenta o Catálogo Cultural dos Jogos a partir de uma classificação pensada, organizada e dividida em jogos populares, jogos cooperativos, jogos pré-desportivos, jogos de tabuleiro, jogos indígenas e jogos africanos. Permite condições e abre possibilidades para contribuir na formação inicial e continuada dos professores, além de promover a formação e desenvolvimento das crianças.

A Escola Municipal Maria Minervina de Figueiredo, localizada na rua Cônego Pequeno, no bairro da Bela Vista, em Campina Grande – PB, que contempla o ensino infantil e ensino fundamental I foi a escola em que foi realizada a aplicação do jogo.

O Jogo cooperativo boliche visível/vendado foi aplicado na turma do 2º ano do turno da tarde pelas bolsistas do PIBID, cinco estudantes do curso de Educação Física da UEPB, quatro delas estão no 6º período do curso e uma está cursando o 3º período, sob a supervisão do professor de Educação Física da referida escola, que atua há 4 anos nesta Instituição de ensino.

Foram realizados 3 encontros, sendo 2 deles para observação nas aulas de Educação Física e 1 deles para a vivência do jogo. A referida turma apresenta 22 alunos

matriculados conforme informação do professor de Educação Física da escola, porém, no dia da vivência do jogo, participaram da aula os 16 alunos presentes.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo apresentam-se os resultados dos questionários aplicados com estudantes e professores de educação física participantes do PIBID, assim como fazemos uma discussão e contextualização à luz da análise descritiva e interpretativa objetivando a compreensão de cada etapa das ações realizadas que dão respostas para nosso estudo.

Os interlocutores⁷ deste estudo são estudantes do curso de Educação Física da Universidade Estadual da Paraíba e professores de Educação Física que fizeram parte do PIBID, totalizando nove interlocutores, do sexo feminino e masculino, com idades entre 20 e 44 anos de idade.

Para atender aos objetivos da pesquisa foi utilizado como instrumento de coleta de dados, o questionário, com 16 questões, sendo estas subjetivas e objetivas. Elencamos aqui, para apresentação dos resultados e contextualização das questões abordadas, alguns questionamentos para darmos início às discussões.

Inicialmente foi questionado o seguinte: *O que lhe motivou a participar do PIBID?*

Diante do que foi respondido, estão aqui elencados alguns pontos importantes que nos chamam à atenção. Foi respondido que a motivação se deve principalmente a: oferta de experiências de estar entre supervisores, coordenadores e bolsistas; possibilidade de ampliar e desenvolver os conhecimentos da educação física escolar; suporte financeiro advindo da bolsa que o programa oferece; aprofundar experiências acadêmicas na escola; estabelecer relação entre a teoria e a prática; construir experiências compartilhadas nas escolas públicas; ter o contato com a sala de aula, com a escola e com a realidade do professor; alinhar a literatura com a atuação na prática docente; adquirir experiência no planejamento e regência das aulas; antecipar a vivência da sala de aula; e, por fim, aprimorar a prática do professor no ambiente educacional.

Podemos perceber com isso que, as investigações que abordam questões relacionadas ao programa, pontuam as contribuições para a formação do licenciado que emerge da relação entre a universidade e escola básica. Essa relação é mediada pelo ensino que busca a valorização da profissão, dimensionando a conexão entre a teoria e a

⁷ Nesse estudo, identificamos cada interlocutor como I1, I2, I3, I4, I5, I6, I7, I8 e I9. Todas as falas aqui apresentadas dos interlocutores pesquisados estão na íntegra, conforme foram descritas nos questionários.

prática, e os conhecimentos da realidade escolar como contexto de intervenção (MATTER et. al., 2019, p.4).

Nesse sentido, destacamos algumas motivações como expressam os participantes do PIBID. A interlocutora 1 (I1) aponta os motivos que levaram a sua participação.

Um dos motivos que me levou a optar pela participação do PIBID foi a oferta de experiência de estar entre coordenadores e supervisores, bem como os bolsistas, onde tive a oportunidade de ampliar e desenvolver os conhecimentos acerca da Educação Física Escolar, por último o suporte financeiro advindo da bolsa do projeto que ajudava no custo de vida durante o período que morei na cidade de Campina Grande-PB (I1, 2022).

Destacamos a importância do envolvimento entre alunos, professores, coordenadores e supervisores nas atividades desenvolvidas na escola. O trabalho coletivo é um fator determinante do processo educativo. Assim sendo, podemos relacionar a fala da I1 com o que afirma Ramos et. al., (2015, p.99): “outro ponto a ser destacado sobre o PIBID é o constante trabalho coletivo e os respectivos aspectos positivos e negativos provenientes de tal ação”.

Ainda nessa perspectiva do trabalho coletivo, Moreira e Cunha (2019) sugerem que a organização da formação inicial, de maneira coletiva, irá permitir ao futuro professor a compreensão de que a docência não é feita no isolamento, no autoexílio profissional e na solidão, muito pelo contrário, é importante que se conceba a existência de outros professores como imprescindível para a trajetória docente, de modo que de maneira isolada não há avanço ou mesmo ela pouco acontece, já sendo feita de maneira coletiva as possibilidades são ampliadas.

Imbernón (2010) nos chama a atenção para as metodologias de formação que devem ser organizadas baseadas no trabalho colaborativo, pois a colaboração é entendida como um processo que pode auxiliar no entendimento da complexidade do trabalho educativo e dar respostas melhores as situações problemáticas inerentes ao trabalho.

No tocante a busca por uma formação mais qualificada, o professor é o sujeito que rompe barreiras e supera os limites que, muitas vezes, acabam interrompendo seu percurso formativo. Nessa perspectiva, Batista (2019, p. 246) diz que:

Ser professor implica em ater-se a novos paradigmas científicos, procurando um olhar mais apurado e curioso no que diz respeito a práticas pedagógicas

de formação, sendo mediador entre a realidade, a cultura, a diversidade, as experiências próprias, as dos alunos e o conhecimento advindo do campo científico, elencando pontos dos saberes docentes como aspectos importantes para a formação da identidade do professor.

Os relatos apresentados, sobre o primeiro questionamento, apontam também a necessidade de aliar o conhecimento adquirido na graduação com a prática da sala de aula que é exigida na profissão, como vemos no depoimento da interlocutora 2 (I2):

Estabelecer uma relação teoria e prática, significando a docência em toda sua plenitude/amplitude, bem como a construção de experiências compartilhadas no âmbito das escolas públicas. (I2, 2022).

É notório, de acordo com a literatura, que ocorre no processo de formação de professores, uma discrepância entre a teoria e a prática, ou seja, existe uma distância do que se aprende na universidade e o que se coloca em prática na escola. Sobre isso, Batista (2019, p. 246) faz uma abordagem acerca da necessidade de haver a articulação entre os dois fatores afirmando:

Para tanto, essa formação deve promover uma articulação entre a teoria e a prática, complementando-se mutuamente. A formação ocorrerá a partir das reflexões que o professor traz quanto a sua atuação, dentro e fora da sala de aula, compreendendo que ser docente não é um mero reprodutor de informações.

O PIBID, portanto, é um programa que permite essa oportunidade de alinhar a teoria com a prática no ambiente escolar. Perassolli; Alves (2015, p. 25) confirma, em seus estudos, estas experiências relatadas pelos licenciandos em Educação Física:

Na teoria é tudo muito lindo, mas na hora que você chega lá na prática tem muita coisa diferente talvez por não estar sabendo fazer essa prática sei lá, mas eu acho que tem muitas coisas que as teorias pregam e na prática às vezes não dá pra ser bem aquilo (Daniel).

Na teoria é tudo ideal, a escola ideal, o aluno ideal, o material ideal e a gente que tem um contato maior sabe que não é bem assim, então não que você vai desprezar a teoria, você vai pegar aquilo que você acha mais importante e tentar encaixar dentro da escola da forma que você acha que dá certo (Beatriz).

Chamamos à atenção para o interesse dos graduandos/pibidianos⁸ em buscar essa formação que o PIBID fomenta. O contato com a realidade do trabalho docente da

⁸ Os bolsistas de iniciação à docência são comumente chamados de pibidianos.

prática pedagógica e do cotidiano escolar é de suma importância para a qualificação do profissional. Batista (2019) afirma que é preciso que a prática formativa parta primeiramente do professor, ou seja, ele é quem deve dar o primeiro passo, e que adquira uma consciência crítica e entenda que sua profissão e atuação, a todo momento, precisa ser construída, repensada e refletida, buscando, então, a sua formação e construção profissional e pessoal.

Em se tratando dessa conflituosa questão, de acordo com o pensamento de Rodrigues e Silva (2020, p. 48), a união entre teoria e prática é essencial na construção de saberes, afinal, “a atividade docente, se constitui na práxis, ou seja, é preciso atenção, estudo teórico, reflexão e ação pedagógica dentro do contexto conflitante e contraditório escolar, a fim de alterar concretamente as condições existentes”.

Matos; Cardoso; Ortigara (2016) em um estudo realizado com 21 bolsistas do PIBID do curso de Licenciatura em Educação Física da UNESC com o objetivo de procurar compreender o interesse dos acadêmicos participantes da área de licenciatura em Educação Física em ingressar no Programa constataram que os principais motivos que os levaram a ingressar no PIBID foram: o valor da bolsa associado à preocupação com sua formação (42,8%); o valor da bolsa associado à preocupação com a docência e a baixa carga horária exigida pelo Programa, o que lhes permite participar da capacitação (9,5%); o valor da bolsa associado à baixa carga horária de atuação (4,6%); o fato de o Programa ser algo novo, associado ao valor da bolsa (4,6%); a preocupação com a formação associada ao interesse em aprender e se aproximar mais da carreira docente (4,6%); a preocupação com sua formação associada à preocupação com uma docência de qualidade (4,6%); a preocupação apenas com sua formação (14,2%); a preocupação com a formação associada à baixa carga horária (4,6%); o valor da bolsa associado à preocupação com sua formação e também o interesse em aprender e se aproximar mais da carreira docente (4,6%). Os autores destacam que entre as opções de resposta, a que mais apareceu, ainda que associada a outras, foi a “preocupação com sua formação”.

O segundo questionamento foi: *Qual a relação do programa com seu curso de Educação Física?*

Analisando o que foi apresentado pelos sujeitos, percebe-se um entendimento por parte dos pibidianos acerca da relação que existe entre o que propõe tanto o curso como o programa. De acordo com os relatos, a relação se dá a partir do auxílio na trajetória acadêmica e na preparação para a atuação profissional. Foi apontado também

que a relação ocorre na formação de professores críticos e reflexivos para o fortalecimento da docência no processo educativo com vistas à uma educação problematizadora e transformadora.

Constatou-se que a experiência que o PIBID oferece transforma o conhecimento teórico em prática favorecendo a construção da identidade docente e, por conseguinte, contribui para a qualificação da prática pedagógica no âmbito profissional. Além disso, foi ressaltado que o programa presente no curso de Educação Física se apresenta como uma alternativa para colocar o discente/graduando no cotidiano escolar.

Na visão de Matos; Cardoso; Ortigara (2016, p. 117),

Ainda que o PIBID não alcance o conjunto de licenciandos e professores da educação básica, é um programa que abarca tanto a formação inicial como a formação continuada, e tem como um de seus objetivos fortalecer os vínculos entre a escola pública e a universidade por meio da interação entre acadêmicos e professores da educação básica. Sob esse ponto de vista, podemos perceber nessa política pública uma iniciativa que busca valorizar a formação de professores.

É dentro da atuação do PIBID que o formando tem a oportunidade de exercer a profissão escolhida antes mesmo da finalização de seu curso. É importante que a práxis seja eficaz no contexto universitário. A valorização do professor e o incentivo de uma capacitação contínua dentro da educação (I5, 2022).

Matter et. al., (2019) na pesquisa desenvolvida que trata do projeto PIBID no curso de Educação Física da UDESC, sobre as ações que foram desenvolvidas em uma escola pública localizada na região centro-oeste de Florianópolis, fazem alguns apontamentos sobre o tema e o que foi detectado no estudo. Assim sendo, fomentando ainda mais os objetivos do programa, afirmam que “O PIBID articulado à Educação Física é percebido como uma oportunidade de inserir o licenciando no contexto escolar, o qual se tornará seu ambiente de trabalho, propiciando melhores condições para a compreensão dessa realidade” (MATTER et. al., 2019, p. 4).

Foi apresentado também um ponto muito interessante que transcende a questão da esportivização da Educação Física na escola, de modo que a experiência possibilitou outras práticas inseridas nas ações do programa, conforme a fala de uma das interlocutoras abaixo.

A possibilidade de pôr em prática todo o conhecimento teórico-prático adquirido nos componentes curriculares do curso e mostrar uma educação física para além dos esportes de quadra (I6, 2022).

Nessa perspectiva, Matter et. al., (2019) em sua pesquisa, pontuam que os bolsistas também tiveram a oportunidade de acompanhar as turmas em passeios escolares, gincanas, competições esportivas de vôlei, basquete, handebol e futebol realizados em outras escolas e em eventos como a festa da família.

Matos; Cardoso; Ortigara (2016, p. 119) em seu estudo acerca do PIBID da Universidade do Extremo Sul Catarinense em Educação Física confirmam que:

O PIBID atua contribuindo e fortalecendo o projeto de formação inicial definido coletivamente no Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Educação Física, que pretende firmar-se na formação crítica de professores de Educação Física comprometidos em ensinar o conhecimento historicamente produzido, perseguindo o caráter transformador da educação.

O PIBID, na concepção de Matos; Cardoso; Ortigara (2016), deve promover a entrada dos estudantes no contexto das escolas públicas desde o início da sua formação acadêmica para que realizem atividades didático-pedagógicas sob orientação de um professor da licenciatura e de um professor da escola de educação básica. Nessa linha de raciocínio, temos o seguinte depoimento.

O programa permite que o estudante do curso de Educação Física aumente o seu repertório enquanto futuro professor e conheça o funcionamento e as particularidades da instituição em que ele está inserido enquanto estagiário (I9, 2022).

A questão norteadora em sequência foi: *Como você descreve a participação no programa e a sua futura atuação como docente?*

Quando questionados sobre a participação no PIBID, foi apontado que o programa possibilitou uma ampla obtenção de conhecimentos dando um suporte na caminhada profissional; que foi uma experiência que permitiu um significado sobre o ensino como um processo de investigações e descobertas. Percebeu-se também, de acordo com o que foi apontado por um dos interlocutores que a participação foi fundamental na preparação para ser uma futura professora ao passo que pôde ministrar e planejar as aulas.

Podemos perceber diante do que nos é apontado a importância do programa na relação e parceria entre as instituições formadoras nos diferentes níveis de ensino. “Mediante as ações do PIBID Educação Física, pôde-se constatar o elo entre universidade e escola da educação básica, promovendo a integração dos diferentes

saberes que fazem parte do conhecimento relacionado à docência” (MATTER, et. al., p. 7). A respeito da futura atuação docente, os pibidianos afirmaram que a participação permitiu uma ambientação com a realidade docente.

A participação no PIBID me proporcionou uma experiência que a Universidade não iria me proporcionar, pois ele leva os estudantes para dentro da realidade escolar. Então, ele ajuda no conhecimento da profissão, e faz com que os futuros docentes comecem a trabalhar com uma carga de conhecimento muito positiva (I3, 2022).

O programa deve promover a inclusão dos estudantes no cenário das escolas públicas desde o início da sua formação acadêmica para que desenvolvam atividades didático-pedagógicas sob a orientação de um professor de licenciatura e um professor da escola de educação básica (MATOS; CARDOSO; ORTIGARA, 2016).

A respeito do PIBID, Moreira e Cunha (2019, p. 52) pontuam que:

[...] o Pibid permite ao futuro professor analisar, refletir e intervir em uma realidade, muitas vezes mais difícil do que outras, principalmente por se tratar de unidades de ensino que apresentam baixos índices de avaliação, mas ao mesmo tempo confere a possibilidade de observar situações extremas, que num futuro próximo podem ser enfrentadas sozinho, sendo assim, o Pibid possibilita um amadurecimento mais rápido, intenso e menos complexo, dado o exercício coletivo existente.

Outro apontamento apresentado foi que com a participação no PIBID, foi a relação entre o percurso formativo mediante as atividades desenvolvidas no programa com a formação acadêmica, de modo que um ajudou o outro e pôde ser feita a pesquisa para o desenvolvimento do trabalho de conclusão do curso e ainda mais, contribuiu para a formação continuada na área, de acordo com os relatos abaixo.

Participação proveitosa onde obtive muitos aprendizados como também pude desenvolver meu TCC dentro da área, o que me deu abertura inclusive para uma especialização no ramo (I4, 2022).

Não teria como falar de uma atuação docente sem uma capacitação contínua do professor. Pois, é através dessa atuação que o universitário irá enxergar – no contexto escolar – a necessidade de uma constante informação e capacitação continuada do professor (I5, 2022).

Tivemos também relatos que nos chamam a atenção sobre duas questões. A primeira (I7) trata do modelo de ensino que atingiu muitos estudantes, professores e demais profissionais de ensino do país. Vivenciamos o sistema de ensino remoto diante do contexto pandêmico, e isso, por ser um modelo novo de ensino, nos trouxe muitas incertezas e angústias, conforme foi dito por um dos sujeitos pesquisados. A segunda questão faz referência a “incompletude”, conforme resposta apresentada, dos estágios, como não sendo suficientes algumas vezes para a atuação docente (I9).

A participação enquanto EAD foi tanto quanto difícil pois era um ambiente novo ainda mais para um aluno do primeiro período. Porém, na atuação presencial foi totalmente mais proveitosa para identificar obstáculos que somente vivendo são capazes de se ver (I7, 2022).

Muito importante, pois a vivência através dos estágios nem sempre eram suficientes e personalizadas como a atuação no PIBID (I9, 2022).

Entendemos que o PIBID promove uma articulação entre a universidade e a escola fortalecendo a formação de professores, assim sendo “a escola é conjuntamente com a universidade espaço de formação e construção da identidade do professor” (RODRIGUES; SILVA, 2020, p. 49). Ainda nessa perspectiva,

A união que o PIBID proporciona entre professores da escola básica e futuros professores em sala de aula é enriquecedora, pois possibilita aprendizados através das experiências vivenciadas no futuro campo de atuação, da socialização de conhecimentos provenientes do âmbito acadêmico e profissional, de novas ideias e reflexões que somam na vida profissional de todos os envolvidos neste processo (MATTER et. al., p.7).

Acreditamos que as experiências vivenciadas pelos pibidianos são fundamentais para que a escolha pela licenciatura seja bem sucedida, e que o contato com o aluno e com a realidade do seu futuro trabalho (a escola) é imprescindível para essa confirmação. Identificamos a relevância do programa PIBID na formação dos estudantes no tocante ao compartilhamento de saberes e conhecimentos na trajetória acadêmica e profissional dos mesmos.

Outra questão colocada aos interlocutores dizia o seguinte: *Como se dão os planejamentos para o desenvolvimento de ações na escola-campo? E Como se dá o acompanhamento das suas atividades no PIBID?*

Percebe-se que tratam de uma mesma linha de raciocínio e, nesse contexto, observa-se uma estreita relação entre o planejamento das ações a serem executadas com o acompanhamento das atividades propostas no programa, assim como a parceria entre os bolsistas, os coordenadores e supervisores denotando um envolvimento pedagógico nessa proposta de formação dos futuros professores.

Os planejamentos aconteciam juntamente com nossa supervisora, onde contribuíamos efetivamente na criação e execução do que seria feito com os alunos. Havia uma via de mão dupla nestas ações, tendo em vista que tanto a supervisora quanto nós bolsistas trocávamos nossas experiências fortalecendo ainda mais com o conhecimento e integrando novas vivências (I1, 2022).

Nos reunimos com a preceptora, escolhíamos o conteúdo baseado na BNCC. Dividíamos os passos que serão trabalhados, os materiais que utilizaremos e a partir disso, era escrito o plano de aula e apresentado a professora, sendo aprovado ou não (I5, 2022).

O planejamento era realizado semanalmente na escola 3 horas por semana. A fase de observação e interação com a turma foi essencial no desenvolvimento das atividades (I8, 2022).

Pereira e Henrique (2016) afirmam que a ideia do projeto PIBID estimula a permanente reflexão dos envolvidos no processo de formação, sejam alunos, supervisores ou coordenadores, os quais são conduzidos à produção de conhecimento que se contextualizam com as demandas que a escola apresenta, o que acarreta em uma aproximação do meio acadêmico com o escolar. Sobre o acompanhamento das atividades que o programa realiza, constata-se o uso de instrumentos que auxiliam na organização e planejamento das atividades para posteriormente serem executadas, como é o caso do diário de campo e registros fotográficos, o que fica comprovado a partir das falas:

O acompanhamento foi feito através de registros fotográficos e diários de campo, assim como o acompanhamento direto do supervisor (I2, 2022).

Tinha-se uma supervisora em que auxiliava nos planejamentos e a cada aula anotávamos os pontos fortes e fracos (registro no geral) em um caderno de campo. Onde esses eram utilizados nas reuniões gerais com a coordenadora geral (I4, 2022).

O acompanhamento era feito pela coordenadora do PIBID de Educação Física, através de visitas à escola e pelo caderninho de registro que funcionava com uma espécie de relatório de aulas (I9, 2022).

O uso do diário de campo ou diário de aula para registro das atividades e observações foi algo bastante utilizado dentre os bolsistas nas suas intervenções. De acordo com Zabala (2004, p. 13), “são documentos em que professores e professoras anotam suas impressões sobre o que vai acontecendo em suas aulas”, assim como “permitem aos professores revisar elementos de seu mundo pessoal que frequentemente permanecem ocultos à sua própria percepção enquanto está envolvido nas ações cotidianas de trabalho” (ZABALA, 2004, p. 17).

Outro ponto relevante debatido aqui nesse estudo foi a relação entre a teoria e a prática nas ações do PIBID. Assim, foi perguntado: *Como você descreveria a relação teoria e prática (o que se aprende da universidade e o que se aplica na escola) a partir da atuação no PIBID?*

É uma relação bem diferente quando se está, pois na teoria é uma realidade, mas quando vai para a prática é outra realidade totalmente diferente. E é a partir desse contato com essa teoria e prática que vamos ganhando conhecimento e experiência de como atuar dentro da sala de aula. Por isso, a importância dessa vivência, que aproxima a teoria que é vista na Universidade, com a prática dentro das escolas (I3, 2022).

De acordo com Pereira e Henrique (2016), a inserção no ambiente escolar durante a fase de formação inicial deve propiciar o diálogo entre teoria e prática, além de contribuir para o processo de socialização profissional que será vivenciado de forma mais efetiva quando concluído o processo formativo, através da inserção no exercício da profissão. Observa-se ainda nesse contexto, os seguintes depoimentos:

Bem, durante a formação inicial na universidade, notamos que a teoria que recebemos no curso não abrange a realidade que encontramos na escola, pois por exemplo, diversas disciplinas que nos é ofertada durante a graduação não nos dão subsídios para desenvolvê-las nas escolas porque muitas das instituições de ensino público não tem material e/ou são limitados, e a estrutura física adequada para desenvolvê-las em sua maioria são precárias. Portanto, nas escolas, se faz necessário nos adaptar as mais diversas situações e com o Pibid esse contato é muito presente/próximo auxiliando assim o nosso amadurecimento profissional (I4, 2022).

(Essa é a parte mais importante em meu ponto de vista) levando em consideração que os componentes curriculares não são suficientes para a atuação do formando, o Pibid vem com esse objetivo de unir a literatura aprendida dentro da universidade com a prática desenvolvida na atuação. E é, justamente, nesse quesito que o professor vai conseguir se identificar ou não com a profissão escolhida, do mesmo

modo, a valorização do magistério é avaliada pelos licenciandos (I5, 2022).

Refletindo sobre a relação teoria e prática, quando colocadas em prática ao mesmo tempo, ocorrendo no decorrer do processo, Alves (2011) afirma que, a pesquisa, quando realizada durante todo o decorrer do curso de formação, oferece garantia de uma permanente relação entre teoria e prática, caso seja rompida a ideia de segmentação e hierarquização entre teoria e prática, quando a teoria precede a prática e que acontece somente nos estágios.

Ainda dentro desse contexto, e na perspectiva do programa, tem-se que a teoria não é suficiente sem a parte prática e vice-versa, e, que a prática deve ser entendida como um momento de produção de conhecimento e de transformação de saberes, assim como “o conhecimento acadêmico precisa estar em sintonia com o contexto de sua aplicação, caso contrário, corre-se o risco de se discursar sobre uma realidade defasada, cujo conhecimento não terá espaço de aplicação” (PEREIRA; HENRIQUE, 2016, p. 60).

Foi perguntado também *Quais as experiências que você pode destacar sobre a escola pública e sua atuação enquanto bolsista do PIBID?* Assim, observamos o seguinte:

O contato com a realidade da escola pública, com seu alunado e o quadro de professores da escola, bem como o protagonismo que o programa nos oferta, nos dando oportunidade de transmitir novos conhecimentos e o amadurecimento enquanto professor de educação física escolar (I1, 2022).

Em um estudo sobre as perspectivas dos alunos bolsistas a partir das experiências de ensino junto às aulas de Educação Física e em projetos interdisciplinares no PIBID, Hudari et. al. (2015) relatam que o PIBID dá condições para uma aproximação da realidade escolar que não se vê nas salas de aula da Universidade, pois “o dia a dia junto com alunos e professores, as formas como os conteúdos são trabalhados e como são solucionados situações-problema dentro e fora da sala de aula”, irão ajudar na identificação das dificuldades que aparecerão, para que assim, possam pensar em alternativas para superá-las.

Sob o ponto de vista de Imbernón (2011), a formação centrada na escola tem como objetivo desenvolver um paradigma pautado na colaboração entre os professores.

Segundo o autor, a formação não é “uma simples transferência física, nem tampouco um novo agrupamento de professores para formá-los, e sim um novo enfoque para redefinir os conteúdos, as estratégias, os protagonistas e os propósitos da formação” (IMBERNÓN, 2011, p. 85).

Percebeu-se também entre os sujeitos pesquisados um destaque sobre as possibilidades que o programa oferece quanto às vivências a partir dos conteúdos, e para além dos conteúdos da Educação Física escolar.

Com minha equipe pudemos participar no planejamento da PPP da escola, também pudemos desenvolver trabalhos como: a dança na escola; oficina de jornal; práticas de atividade física; já com outras equipes pudemos ver trabalhos que envolviam xadrez; jogos e brincadeiras (I4, 2022).

Seguindo, questionou-se o seguinte: *Você tem interesse em retornar (permanecer) a ela (nela) quando já estiver formado? E Como você analisa a sua capacidade para atuar como docente?*

Todos os interlocutores responderam ter interesse pela atuação na escola após formados. Mesmo sendo cada vez mais veiculado sobre a não procura pelos cursos de licenciatura, percebemos que a partir da participação no PIBID, esse interesse se consolida como importante para a futura atuação dos sujeitos. Com isso temos:

Sim, tendo em vista a grande contribuição que a mesma me ofertou durante os anos vinculada ao Programa, me possibilitando grandes oportunidades (I1, 2022).

Sim, com certeza, tive mais certeza depois das experiências que vivenciei (I6, 2022).

Na perspectiva da atuação docente, tivemos:

Uma construção diária, porém tudo que vivi na universidade me deu base para hoje me sentir capacitada em trabalhar os conteúdos da Educação física de forma crítica e reflexiva (I2, 2022).

Sinto-me preparada, pois com as experiências que tive me proporcionaram um amadurecimento profissional. Claro que se faz necessário estar sempre em busca de mais conhecimento, mas com a participação do Pibid saberei por quais caminhos posso e devo percorrer pra melhorar minha prática (I4, 2022).

Nota-se a importância do programa na formação e futura atuação do professor, numa perspectiva de antecipação do vínculo do licenciando e bolsista com a prática docente na escola. Sobre isso, Hudari et. al. (2015) diz que, como bolsistas, em cada intervenção na escola puderam aprender a conviver com os dilemas da sala de aula sob a orientação de professores, coordenadores e colaboradores da área nas melhores tomadas de decisões, e concluem que “assim acertaremos mais e num futuro próximo seremos professores que sabem motivar os alunos e ensiná-los melhor, ministrando uma aula de Educação Física com mais qualidade” (HUDARI et. al., 2015, p. 83).

Quando foi questionado: *Na sua percepção, como se dá a abertura das escolas para a parceria com o programa e realização de projetos*, os interlocutores deveriam escolher uma opção dentre as opções: *Excelente, estão totalmente abertas ao programa e demais atividades; Bom, são apresentados alguns empecilhos para o desenvolvimento das atividades e nem toda a escola se compromete com a execução das mesmas; Insuficiente, dificilmente conseguimos executar o que é planejado*. Tivemos 4 (quatro) respostas Excelente e 5 (cinco) respostas Bom. A opção Insuficiente não foi marcada.

Segundo Pereira e Henrique (2016), o sucesso da formação de professores para a prática eficaz depende da diminuição da lacuna que existe entre as instituições de ensino superior e as de ensino básico, como também da disposição e capacidade dos professores e das escolas da educação básica, de estarem envolvidos no desenvolvimento de projetos e programas que colaborem com a formação, “proporcionando experiências supervisionadas que lhes permitam articular os conhecimentos acadêmicos com as demandas da escola, e encontrar respostas para os problemas com que se deparam no cotidiano escolar” (PEREIRA; HENRIQUE, 2016, p.50).

De acordo com os autores, essa lacuna que existe entre os cursos de formação e o contexto escolar se dá em função de uma hierarquia e do status que uma tem sobre a outra, e chamam a atenção dos professores dos cursos universitários para a preparação dos futuros profissionais na universidade, se estes são preparados para exercer sua profissão ou são formados apenas para a transmissão de conteúdos técnicos da área.

Na pergunta: *Como você percebe o nível de participação e envolvimento dos alunos nos projetos*, também tínhamos opções de respostas: *Excelente, todos participam; Bom, apenas alguns alunos se comprometem com as atividades; Insuficiente, dificilmente conseguimos executar o planejado pela não participação dos alunos*. Mais uma vez, tivemos os mesmos resultados da questão anterior: 4 (quatro)

respostas Excelente e 5 (cinco) respostas Bom. A opção Insuficiente não foi marcada.

Daí observa-se um bom nível de participação dos alunos da escola, havendo um engajamento nas atividades de sala de aula, o que é fundamental no trabalho do professor, que favorece as trocas entre professor e aluno fortalecendo essa relação importante no processo de ensino e aprendizagem.

Dando sequência, seguimos com as perguntas: *Você tem conhecimento do conteúdo jogo como recurso didático para as aulas de Educação Física Escolar? E Em que medida este conteúdo é importante para o desenvolvimento das atividades de ensino aprendizagem?*

Todos os interlocutores desta pesquisa responderam que sim, que tem conhecimento do conteúdo jogo como um recurso didático nas aulas de Educação Física. Logo, quanto à importância do jogo no desenvolvimento das atividades de ensino e aprendizagem, os mesmos ressaltaram que o jogo permite uma ressignificação de práticas já vivenciadas na escola e assume importante meio de ensino para outras aprendizagens. Nesse sentido, nos deparamos com o seguinte:

Sua importância se dá devido a pluralização do conhecimento da Educação Física escolar, ele faz um intermédio com outros conteúdos, como por exemplo esporte. Fortalece a cultura popular, mostrando ao alunado a riqueza e a importância que é de mantê-los vivos (I1, 2022).

Como na escola é um lugar em que a diversidade está presente, trazer conteúdos assim ajuda os alunos a ressignificarem algumas de suas práticas, elaborar ou reelaborar as regras, à sua maneira, assim como criando outras para atender as necessidades do grupo, promovendo uma reorganização, uma interação coletiva e discussões de outras possibilidades de vivência e formas de expressar e comunicar uma determinada manifestação cultural trazendo a tona uma reflexão (I4, 2022).

Não só por ser um conteúdo da BNCC, mas é através dele que conseguimos trabalhar a empatia dos alunos ao cooperar durante partidas, assim como, vivenciar brincadeiras mais antigas de seus pais e avós, nos jogos populares – por exemplo (I5, 2022).

Enquanto recurso didático ele pode ser utilizado como instrumento para a aprendizagem de outros conteúdos, a exemplo dos jogos pré-desportivos, assim como auxiliar no trabalho do raciocínio lógico e da tomada de decisão (I9, 2022).

Assumimos aqui a legitimidade do jogo enquanto conteúdo da Educação Física, sua inserção se faz importante, pois auxilia o processo de aprendizagem do aluno a partir da exploração de movimentos e do aprimoramento de habilidades, de maneira

prazerosa e motivadora; assim como auxilia o futuro professor no relacionamento e na comunicação com os alunos promovendo uma interação visando a construção de novos saberes.

Assim, Lombardi (2005) afirma que jogos e brincadeiras podem ser utilizados com o intuito de entreter, divertir, desenvolver e aprimorar competências e habilidades, além de ser usado como elemento de aprendizagem.

Na sequência, foi perguntado: *Você saberia dizer alguns tipos de jogos que são trabalhados na Educação Física Escolar a partir do programa?* Várias classificações de jogos foram elencadas assim como vários tipos de jogos também. Algo que nos chama a atenção e foi citado por um dos interlocutores, é o desenvolvimento de jogos que, mais recentemente vem sendo trabalhado nas aulas em virtude da proposição da BNCC (2017), como os jogos de matrizes indígenas e africanas nas aulas de Educação Física.

Jogos competitivos (baleada, pega-pega, barra bandeira) Jogos cooperativos (corrente humana, torre) Jogos populares (Bilboquê, peteca, dama, barangandão, cai-cai, jogo da velha) (I1, 2022).

Poderíamos dizer a baleada como exemplo, mas o PIBID nos faz querer trabalhar a educação física menos tradicional, então buscávamos levar brincadeiras e jogos de matrizes africanas, indígenas, com contextualização e explicação de suas importâncias (I6, 2022).

Jogos pré-desportivos, jogos populares e jogos de tabuleiro. Na nossa época os jogos eletrônicos ainda não tinham tanta visibilidade e possibilidades de implementação como atualmente (I9, 2022).

Na questão que aborda: *Qual ou quais as facilidades e dificuldades encontradas na aplicabilidade deste conteúdo nas aulas?* Destacamos aqui três pontos importantes que foram citados, dentre os quais trata-se de que na Educação Física escolar, muitas vezes e por muitos professores, são priorizados os conteúdos que envolvem os esportes; outro ponto diz respeito as diferenças e possibilidades que o jogo permite em sua vivência, como por exemplo as diferenças culturais que em determinada região se joga um determinado jogo de uma forma e em outra região ele passa a ser jogado com outras características e regras; e por fim, foi relatado sobre as diferenças entre as crianças no que diz respeito ao nível de desenvolvimento mental e motor, assim como níveis de maturidade relacionados a obediência e assimilação de regras.

As dificuldades encontradas geralmente são devido à grande presença da esportivização no âmbito escolar. Uma cultura durante muitos anos interpenetrada na vivência do aluno onde na maioria de suas experiências são com o conteúdo esporte, dificultando a abertura para explorar outros conteúdos, como por exemplo; jogos. Porém, a facilidade se dá quando se explorado, os jogos são vivenciados de maneira tão expressiva e plural e sempre são bem recebidos (I1, 2022).

Os alunos tinham dificuldade em lidar com as diferenças, os jeitos diferentes de brincar, um dizia que o jeito do outro jogar ou brincar era errado. Ou mesmo algumas resistências em aderir a prática por timidez ou pouca afinidade. Já as facilidades era que quando os alunos conseguiam administrar bem as regras a reflexão sobre o contexto era bem mais proveitosa (I4, 2022).

A idade das crianças e o nível de desenvolvimento mental e motor de cada um deles interfere muito pois são extremamente variados em todas as séries. Por estarem iniciando a escola, a noção de regras e obediência também dificulta muito. Questões de facilidades, quando as crianças realmente se empenhavam em uma brincadeira, o engajamento era total (I7, 2022).

E, por fim, questionamos: *Qual ou quais as contribuições da utilização do jogo para a execução das aulas no processo de formação de professores a partir do PIBID?* Para análise e reflexão desse questionamento, nos amparamos no que propõe Lombardi (2005) em sua pesquisa intitulada *Jogo, brincadeira e prática reflexiva na formação de professores*.

De acordo com a autora, o jogo no processo de formação docente, é importante por agir como um elemento de aprendizado e que permite ao futuro professor experiências humanas e profissionais essenciais para o professor.

Internalização da memória lúdica da comunidade, proporcionando interculturalidade dos jogos por regiões; percepção das regras sociais; processo criativo e autônomo e significação das ações no processo de aprendizagem (I2, 2022).

Através desse contato direto com a realidade e dinâmica escolar, numa relação contínua há um benefício à formação de docentes, o que me leva a crer que oferece condições de confronto entre teoria e prática, como também experiências de ensino e de resolução de problemas na sala de aula e dos processos de ensino tornam o professor mais preparado para a realidade profissional (I4, 2022).

Acredito que seria justamente de utilizar esse conteúdo de maneira menos tradicional possível, visto que é um recurso muito utilizado por professores como uma forma de facilitar na hora de elaborar aula, mas

assim como outros conteúdos deve-se ter um planejamento, um objetivo e uma contextualização em sua aplicabilidade (16, 2022).

O jogo coloca-se como primordial para o trabalho do professor de educação física nele o processo de interação se coloca efemeramente. Sendo nesse contexto escolar primordial para o convívio da educação física com os alunos (18, 2022).

Concordando com Lombardi (2005, p. 77), acredita-se que “somente por meio da inserção de abordagens do jogo na formação de professores seja possível ao futuro educador conhecer o papel do jogo na sua própria aprendizagem para a docência e no processo de aprendizagem de seus alunos”. A autora defende também que o jogo é um elemento de formação humana, pois envolve a socialização e a cooperação, e que conduzem a transformação individual e coletiva (LOMBARDI, 2005).

Diante do que foi apreendido a partir da observação participante no momento da aplicação do jogo conforme o Manual Didático, produto dessa pesquisa, observamos e entendemos que o jogo boliche visível/vendado assumiu um valioso aliado na relação didática e pedagógica ao passo que desenvolveu habilidades junto aos alunos presentes na Educação Física escolar, mesmo apresentando ainda algumas dificuldades no momento da explicação e organização do jogo; permitiu a relação entre as professoras/bolsistas e os alunos num movimento de ensinar e aprender da prática docente, oferecendo novas possibilidades de condutas por parte das professoras/bolsistas e de execução por parte dos alunos; além de permitir a aquisição da experiência de sala de aula do cotidiano escolar que é exigida ao professor para uma prática educacional de qualidade.

Diante do que observamos nos 3 encontros e visitas à escola para acompanhamento e observação das aulas, nota-se o interesse, compromisso e dedicação das professoras/bolsistas na prática da ação docente, sempre estavam dialogando com o professor supervisor da escola, mantinham a organização dos materiais utilizados nas aulas, interagiam com os alunos, explicavam as atividades e contextualizavam as atividades aos conteúdos da Educação Física.

Porém, nota-se ainda, diante do que nos é exigido em nossa prática docente em sala de aula, uma sutil insegurança por parte de algumas das professoras/bolsistas. Supomos que isso talvez esteja ligado ao fato de estarem em grupo conduzindo a aula e uma se sobressaía em relação à outra no que diz respeito à liderança e comando da aula.

Evidenciou-se também certa imaturidade no trato de buscar e aplicar novas

estratégias para as atividades que estavam sendo desenvolvidas de modo não tão satisfatório, por exemplo, a organização dos grupos (grupos grandes) para cada atividade, organização das filas (filas grandes) para os exercícios, tempo de espera considerado grande para a realização do exercício devido às filas grandes e grupos grandes, o que acabava gerando expectativa e ansiedade nos alunos que estavam aguardando a sua vez de executar o exercício.

Contudo, diante do que foi observado e, refletindo sobre a trajetória docente na escola, que é onde a docência acontece e nos coloca de fato em contato direto com todas as interfaces da prática pedagógica, e ainda mais, a partir da experiência proporcionada pelo PIBID às professoras/bolsistas, percebe-se que foi possível inserir o jogo, como recurso didático, nas aulas de Educação Física permitindo novas possibilidades de ensino e de aprendizagem para a formação de professores assim como para a atuação em sala de aula.

Após o término dos encontros que tivemos, fizemos uma roda de conversa com as professoras/bolsistas e com o professor de Educação Física da escola e supervisor do PIBID sobre as apreensões da aplicação do jogo proposto no Manual didático. Uma etapa importante de todo o processo de pesquisa, pois podemos compreender, sob o olhar de quem está no processo de formação inicial, as possíveis novas estratégias que poderiam ser tomadas na execução das atividades, as novas possibilidades de aprendizagem que o jogo oferece, e a importância de estarem tendo a oportunidade de ter o contato com a atividade docente, com a realidade da escola e com os alunos mesmo ainda não tendo concluído o curso.

Assim, entende-se que a utilização do jogo nas aulas de Educação Física na escola e na formação de professores é de suma importância, pois ampliam as possibilidades de novos saberes e aprendizados, permitindo ao professor a compreensão de seu real papel na prática pedagógica e docente, e ao aluno, possibilita o desenvolvimento de habilidades indispensáveis à saúde, física, emocional e intelectual, e na forma de pensar e relacionar-se com o outro.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No intuito de refletir sobre as percepções de estudantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID/UEPB de Educação Física sobre a trajetória docente na escola decorrente da participação no programa, pode-se concluir que quanto ao processo de aplicação do PIBID, este promove a aproximação do estudante e futuro professor com a realidade escolar, estimula a continuidade na carreira pautada na formação contínua, propicia a busca de novos conhecimentos através da participação nas atividades pedagógicas, bem como auxilia o crescimento da formação do estudante de licenciatura.

A pesquisa propôs destacar a relação entre a participação dos estudantes no PIBID e a qualificação para a prática docente com ênfase na parceria entre a universidade e a escola. Nesse sentido, compreendemos que a experiência pode contribuir para superar o distanciamento entre os ambientes de formação e o exercício profissional, ou seja, evidenciamos que o PIBID traz elementos significativos para a formação de professores, bem como contribui e dimensiona a futura intervenção profissional possibilitando a ampliação da formação inicial.

Diante do que foi discutido, percebe-se a relevância do PIBID na promoção de novos saberes e conhecimentos que auxiliam na profissão docente e na compreensão que os licenciandos em Educação Física apreendem da área e sobre sua futura atuação, reconhecendo, portanto, a importância de todo o processo e de seu percurso no tocante a sua formação, tanto acadêmica como profissional.

A inserção dos futuros professores no ambiente escolar para que se familiarizem com o cotidiano e com a realidade da escola, em um movimento de ensinar e de aprender, é um fator importante para o entendimento do que envolve o trabalho docente e como se dá a prática pedagógica do professor. Essa articulação entre a universidade e a escola é firmada por meio das ações dos estudantes, que se movimentam na trajetória da formação, no sentido de levar a escola para a universidade e trazer a universidade para escola, numa relação plural e contínua.

Vale ressaltar ainda a importância da relação entre os estudantes e professores das universidades, assim como os estudantes e professores das escolas da educação básica se relacionando nesse percurso formativo, todos como agentes de transformação,

aprendizes e partícipes desse processo construído a partir do diálogo num cenário de aprendizagens.

Por fim, esse aporte de experiências provenientes dos resultados desse estudo vão apresentando respostas as nossas indagações. De fato, elas confirmam a relevância do programa PIBID para o curso de Educação Física da UEPB no tocante a formação de professores. Sobre as possíveis práticas observadas na universidade para a formação de professores, observamos a presença do programa no curso como uma política de integração de ações voltadas ao ensino, pesquisa e extensão, que propõe atividades que sejam integralizadas pelos participantes como atividade de natureza científico-acadêmico-cultural.

Comprova-se, portanto, diante de tudo o que foi observado na pesquisa, que às contribuições do PIBID para a melhoria da prática docente em relação à Educação Física são bastante relevantes. Nota-se que há um trabalho em conjunto e colaborativo nas ações do programa no tocante ao ofício do professor na escola, o qual incentiva a busca de novos conhecimentos para o aperfeiçoamento profissional visando uma prática docente efetiva, o que conseqüentemente favorece uma melhoria da qualidade do ensino, além de consolidar ainda mais a área da Educação Física.

O jogo nas aulas de Educação Física, no que diz respeito à relação didático-pedagógica, se apresenta inicialmente como um conteúdo da disciplina, mas, de forma muito positiva e satisfatória, se apropria como um recurso didático que, eficientemente, contempla técnicas de ensino proporcionando a construção de conhecimentos e de habilidades provenientes de sua prática, pois na medida em que possibilita o professor fazer a associação entre a teoria e a prática, permite que o aluno se aproprie dos sentidos e significados que o mesmo proporciona.

Como resultado do estudo, observamos que nas aulas de Educação Física, o jogo assume um papel de destaque no processo educativo e no desenvolvimento integral dos alunos quando trabalhado ressaltando os valores pedagógicos de forma lúdica e proporcionando experiências formativas para a cidadania e o divertimento por meio da socialização. Nesse sentido, tem-se o jogo com o seu potencial de aprendizagem estimulando o desenvolvimento motor, afetivo, cognitivo e social das crianças.

Conclui-se que o Manual Didático proposto nessa pesquisa, se apresentou como uma ferramenta didática e pedagógica que contribuiu no trabalho docente na medida em que sugeriu novas possibilidades de práticas pedagógicas para Educação Física Escolar,

por meio do uso do jogo como recurso didático na construção de conhecimento e no processo de ensino e aprendizagem.

É um material dedicado principalmente aos professores de Educação Física e destinado aos estudantes do ensino fundamental I, com o intuito de contribuir na formação inicial e continuada dos professores, além de promover a formação e desenvolvimento das crianças. Contudo, tornam-se necessárias novas pesquisas com outras perspectivas sobre o jogo na Educação Física escolar, assim como discussões que contemplem a formação inicial e continuada de professores objetivando dirimir os problemas relacionados ao âmbito educacional assim como enaltecer a importância do professor mediante sua trajetória docente, seja na escola ou na universidade.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Nilda. **Formação de professores: pensar e fazer**. São Paulo: Cortez, 2011.
- AMBROSETTI, Neusa Banhara *et al.* **Contribuições do PIBID para a formação inicial de professores: o olhar dos estudantes**. Educação em perspectiva. Viçosa, v. 4, n. 1, p. 151-174, jan./jun. 2013.
- BATISTA, Danielle. **O professor em formação e a realidade da profissão**. In: MOREIRA, Evandro Carlos. **Formação inicial e continuada de professores de Educação Física: conceitos, reflexões e proposições**. Curitiba: Appris, 2019.
- BRACHT, Valter. **A constituição das teorias pedagógicas da educação física**. Campinas: Cadernos Cedes, ano XIX, nº 48, Agosto/99.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Imprensa Oficial, 2001.
- BRASIL. 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. **Diário Oficial da União. Brasília: Casa Civil da Presidência da República**, 2010.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base / Secretaria de Educação Básica**. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2017.
- BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2014.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação física / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1997.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 2012.
- COSTA, V. L. **A importância dos jogos nas aulas de educação física**. Trabalho monográfico de Licenciada em Educação Física. Universidade de Brasília, ARIQUEMES-RO, 2012.
- DARIDO, S. C. Educação física na escola: questões e reflexões. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003. In: FREITAS, J. de S.; SOUZA, C. A. de; ARAÚJO, F. M.; PONTES, J. A. R. **Educação física escolar e o conteúdo de jogos e brincadeiras tradicionais: Um relato de experiência acerca das estratégias metodológicas adotadas nas aulas**. Revista Docentes, vol. 5, n. 11, 2020.

FERREIRA, N, R. et. al. Perspectivas de bolsistas do PIBID Educação Física em uma escola municipal. *In: ALVES, Fernando Donizete; RAMOS, Glauco Nunes Souto; SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira de (org.). Formação inicial de professores de Educação Física: experiências do PIBID/UFSCar. 1 ed. – Curitiba, PR: CRV, 2015.*

FINK, S. C. M. et al. **Educação física escolar: saberes e projetos.** Ponta Grossa: Editora UEPG, 2010.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Entre a lógica da formação e a lógica das práticas: a mediação dos saberes pedagógicos.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v.34, n.1, p. 109-126, jan./abr. 2008.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física.** São Paulo: Scipione, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 68ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021.

GALLARDO, Jorge Sergio Pérez. **Prática de ensino em educação física: a criança em movimento.** 1. Ed. – São Paulo: FTD, 2009.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Romeu. A Análise de Dados em Pesquisa Qualitativa. *In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade.* Petrópolis: Vozes, 1994. p. 67 – 80.

HONORATO, I. C. R. As representações sociais dos acadêmicos do curso de licenciatura em Educação Física sobre o que é ser professor. *In: MADRID, S.C.de O. Educação Física Escolar e Formação de Professores: a pesquisa no programa de Pós-graduação em Educação da UEPG/PR.* Curitiba: CRV, 2019.

HUDARI D. F.; et. al. Jogos cooperativos nas aulas de educação física: a experiência do PIBID educação física. *In: ALVES, Fernando Donizete; RAMOS, Glauco Nunes Souto; SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira de (org.). Formação inicial de professores de Educação Física: experiências do PIBID/UFSCar. 1 ed. – Curitiba, PR: CRV, 2015.*

HUIZINGA, J. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura.** 5. edição. São Paulo: Perspectiva, 2007.

HUIZINGA, Johan. Homo ludens. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2000. *In: Pereira, M. P. V. de C.; Farias, G. O. Professores de Educação Física e o Jogo: Reflexões no contexto escolar.* Corpoconsciência, Cuiabá-MT, vol. 24, n. 2, p. 82-90, mai./ ago., 2020. ISSN 1517-6096 – ISSN 2178-5945.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Continuada de Professores.** Tradução Juliana dos Santos Padilha Porto Alegre: Artmed, 2010.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2011.

JAHN, Ângela Bortoli. **O PIBID e a docência na educação física: perspectivas na formação inicial e continuada** (Tese de Doutorado) Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2015.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. 2 ed. São Paulo: Pioneira, 1998.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LISBOA, Maria Goretti da Cunha; GONZAGA, Jozilma de Medeiros. Formação de professores de Educação Física para a Educação Básica: contribuições do Pibid/UEPB. *In: Desafios e perspectivas na profissionalização docente Pibid/UEPB - v. 1* [Livro eletrônico]/Paula Almeida de Castro (org.). - Campina Grande: EDUEPB, 2013.

LOMBARDI, Lucia Maria Salgado dos Santos. **Jogo, brincadeira e prática reflexiva na formação de professores**. 195f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2005.

LÜDORF, Sílvia Maria Agatti. Corpo e formação de professores de educação física. *Interface - Comunic., Saúde, Educ.*, v.13, n.28, p.99-110, jan./mar. 2009.

MATOS, Diulha Matos de; CARDOSO, Ana Lucia; ORTIGARA, Vidalcir. **PIBID na formação de professores de educação física: expectativa e realidade**. Comunicações Piracicaba, v. 23, n. 3, p. 113-126, setembro-dezembro, 2016.

MATTER, Paloma Cibele Rivera; et. al. **PIBID Educação Física: experiências na formação de professores**. Motrivivência, (Florianópolis), Universidade Federal de Santa Catarina., v. 31, n. 60, p. 01-18, outubro/dezembro, 2019.

MELO, Luiz Gonzaga de. Formação docente e prática pedagógica dos professores de Educação Física: uma análise das relações do contexto escolar. *In: MADRID, S.C.de O. Educação Física Escolar e Formação de Professores: a pesquisa no programa de Pós-graduação em Educação da UEPG/PR*. Curitiba: CRV, 2019.

MELO, Paula Ivete da Costa. et. al. **Políticas educacionais no brasil** . VI Congresso Nacional de Educação. 2020.

MOREIRA, Evandro Carlos; CUNHA, Antonio Camilo Teles Nascimento. Formação inicial e continuada de professores de Educação Física: reflexões e proposições. *In: MOREIRA, Evandro Carlos. Formação inicial e continuada de professores de Educação Física: conceitos, reflexões e proposições*. Curitiba: Appris, 2019.

NÓVOA, Antônio. **Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo**. Palestra organizada pelo SINPRO-SP em 2006. Disponível: https://www.sinprosp.org.br/arquivos/novoa/livreto_novoa.pdf

NÓVOA, Antônio. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002.

OLIVEIRA, R. M. de. **A organização do trabalho educativo com o jogo na formação de professores de Educação Física**. Tese (doutorado) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2017.

OLIVEIRA, R. A.; XAVIER FIHO, E. Jogos e brincadeiras tradicionais na formação de professores de ensino médio. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor. V. 1, 2013, 19p. Artigos. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_uel_edfis_artigo_rosana_aparecida_de_oliveira.pdf> Acesso em: 23 set. 2018. *In*: FREITAS, J. de S.; SOUZA, C. A. de; ARAÚJO, F. M.; PONTES, J. A. R. **Educação física escolar e o conteúdo de jogos e brincadeiras tradicionais: Um relato de experiência acerca das estratégias metodológicas adotadas nas aulas**. Revista Docentes, vol. 5, n. 11, 2020.

PARAÍBA. **Livro didático público: educação física**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2012.

PARAÍBA. **Projeto Pedagógico de Curso PPC: Educação Física (Licenciatura)** / Universidade Estadual da Paraíba CCBS; Núcleo docente estruturante. Campina Grande: EDUEPB, 2016.

PARAÍBA. Secretaria de Educação. **Proposta Curricular do Estado da Paraíba: educação infantil e ensino fundamental**. João Pessoa, 2019.

PERASSOLLI, Maria Arriaga; ALVES, Fernando Donizete. As contribuições do PIBID para a formação inicial na docência em Educação Física. *In*: ALVES, Fernando Donizete; RAMOS, Glauco Nunes Souto; SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira de (org). **Formação inicial de professores de Educação Física: experiências do PIBID/UFSCar**. 1 ed. – Curitiba, PR: CRV, 2015.

PEREIRA, M. P. V. de C.; FARIAS, G. O. **Professores de Educação Física e o Jogo: Reflexões no contexto escolar**. Corpoconsciência, Cuiabá-MT, vol. 24, n. 2, p. 82-90, mai./ ago., 2020. ISSN 1517-6096 – ISSN e 2178-5945.

PEREIRA, S. A. M.; HENRIQUE, J. A formação inicial na licenciatura em educação física: a prática como núcleo de formação e de unidade teoria-prática. *In*: HENRIQUE, J.; ANACLETO, F. N. A.; PEREIRA, S. A. M. **Desenvolvimento profissional de professores de educação física: reflexões sobre a formação e socialização docente**. Curitiba: CRV, 2016.

PIMENTA, S. G; LIMA, M. S. L. **Estágios supervisionados e o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência: duas faces da mesma moeda?**. Revista Brasileira de Educação, v. 24 e 240001, 2019.

RAMOS, G. N. S. et. al. **O PIBID como espaço de formação compartilhada: aprendendo na e com a convivência**. *In*: ALVES, Fernando Donizete; RAMOS,

Glauco Nunes Souto; SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira de (org). **Formação inicial de professores de Educação Física: experiências do PIBID/UFSCar**. 1 ed. – Curitiba, PR: CRV, 2015.

RESENDE, H. G. *et. al.* Elementos constitutivos de uma proposta curricular para o ensino-aprendizagem da educação física na escola: um estudo de caso. **Revista Perspectivas da Educação Física Escolar**. Niterói: EDUFF, 1(1): p. 26-35, 1997.

RIBEIRO; Olzeni; SCHERRE, Paula Pereira. **Ensino, pesquisa e extensão na formação de professores: ressignificando o princípio essencial da indissociabilidade**. In: NOVAES, M. A. B. *et. al.* **Ensino, pesquisa e extensão na formação de professores**. Iguatu, CE: Quipa Editora, 2022.

RICHARDSON, R.J. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 3. Ed. São Paulo: Atlas, 2009.

RODRIGUES, A. T.; SILVA, L. K. P. **O estágio supervisionado da Faculdade de Educação Física e dança na UFG e as escolas municipais de Goiânia, GO: percepções de professores supervisores de estágio sobre a formação inicial docente em educação física**. In: VEDOVATTO, D.; ANANIAS, E. V.; COSTA FILHO, R. A. da. **O estágio curricular supervisionado da educação física no Brasil: formação, influências, inovação pedagógica e perspectivas**. Curitiba: CRV, 2020.

SANTOS, D. M. S.; *et. al.* **A dimensão curricular da educação física escolar na América Latina: diálogos possíveis entre Brasil – Colômbia – Chile**. In: FILGUEIRAS, I. P.; MALDONADO, D. T. **Currículo e prática pedagógica de educação física escolar na América Latina**. Curitiba: CRV, 2020.

SANTOS, Lucíola Licínio. Por uma relação outra entre didática, currículo, avaliação e qualidade da educação básica. In: CANDAU, Vera Maria; CRUZ, Giseli Barreto da; FERNANDES, Claudia (org). **Didática e fazeres-saberes pedagógicos: diálogos, insurgências e políticas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2020.

SILVA, Glycia Melo de Oliveira *et. al.* **O jogo na escola: uma análise da intenção pedagógica de professores de educação física**. Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP, Campinas, v. 10, n. 2, p. 145-164, maio/ago. 2012.

SILVA, Karolyne de Fátima Nunes da. O legado do PIBID/Educação Física – UEPB: uma revisão bibliográfica. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Educação Física) – Universidade Estadual da Paraíba, 2017.

OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales. Didática, currículo e formação de professores: relações históricas e emancipadoras. In: CANDAU, Vera Maria; CRUZ, Giseli Barreto da; FERNANDES, Claudia (org). **Didática e fazeres-saberes pedagógicos: diálogos, insurgências e políticas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2020.

QUINTINO, Priscila da Silva; MARINI, José Augusto Gonçalves; METZNER, Andreia Cristina. **Jogos pedagógicos na educação física escolar**. Revista Educação Física UNIFAFIBE, Bebedouro/SP - Vol. VI– setembro/2018.

TAFFAREL, C. **Formação de professores de educação física:** diretrizes para a formação unificada. *Kineses*, v.30, n.1, p. 95-133, jan./jun. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/view/5726/3395>.

TAFFAREL, Celi Nelza Zulke; SANTANA, Matheus Lima de; LUZ, Sidneia Flores. **Formação de professores de educação física:** a disputa nos rumos da formação. *Revista Fluminense de Educação Física, Edição Comemorativa*, vol 02, ano 02, junho, 2021.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente:** elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez, 1985.

VILLAR, Antônio. Xadrez. Universidade Estadual da Paraíba – Pró-Reitoria de Ensino e Graduação – PROEG – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID/Educação Física. – Campina Grande: EDUEPB, 2012.

ZABALA, M. A. Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional. Porto Alegre: Artmed, 2004. 151p. *In:* HUDARI D. F.; et. al. Jogos cooperativos nas aulas de educação física: a experiência do PIBID educação física. *In:* ALVES, Fernando Donizete; RAMOS, Glauco Nunes Souto; SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira de (org). **Formação inicial de professores de Educação Física:** experiências do PIBID/UFSCar. 1 ed. – Curitiba, PR: CRV, 2015.

APÊNDICES



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

MARÍLIA NÓBREGA PEREIRA DE FARIAS

MANUAL DIDÁTICO

**CAMPINA GRANDE, PB
2023**

MARÍLIA NÓBREGA PEREIRA DE FARIAS

**O JOGO COMO RECURSO DIDÁTICO NA FORMAÇÃO INICIAL DE
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO PIBID/UEPB**

Produto educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba, para obtenção do título de mestre.

Orientadora Profa. Dra. Paula Almeida de Castro.

**CAMPINA GRANDE, PB
2023**

MANUAL DIDÁTICO

Possibilidades de Práticas Pedagógicas
para Educação Física Escolar



Jogos

Educação Física

Marília Nóbrega Pereira de Farias

MANUAL DIDÁTICO

Possibilidades de Práticas Pedagógicas para
Educação Física Escolar

REALIZAÇÃO

Universidade Estadual da Paraíba – UEPB
Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores - PPGFP

SUPERVISÃO GERAL

Profa. Dra. Paula Almeida de Castro

ORGANIZAÇÃO

Marília Nóbrega Pareira de Farias

CONTATO

profmarilianpf@gmail.com

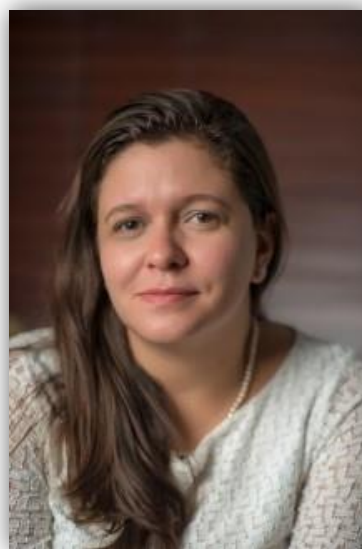




À AUTORA

Marília Nóbrega Pereira de Farias

- Licenciada e Bacharela em Educação Física – UEPB
- Pós-Graduada em Educação Física Escolar – UEPB
- Pós-Graduada em Fisiologia do Exercício e Treinamento Personalizado – UNIFOA
- Mestre em Formação de Professores – UEPB
- Professora da Rede Municipal do Município de Cabaceiras – PB
- Professora da Rede Municipal do Município de Sumé – PB



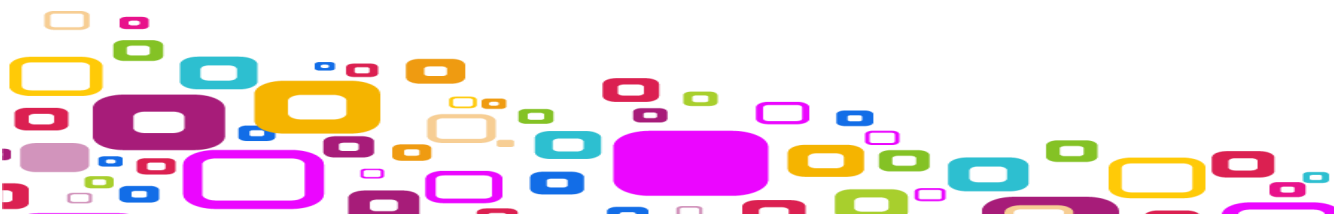
À ORIENTADORA

Paula Almeida de Castro

- Professora do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores - UEPB

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	05
DISCUTINDO A TEMÁTICA.....	06
JOGOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.....	07
DESENVOLVENDO O CONTEÚDO JOGO.....	14
Jogos populares.....	15
Jogos cooperativos.....	17
Jogos pré-desportivos.....	19
Jogos de tabuleiro.....	21
Jogos indígenas.....	23
Jogos africanos.....	24
VIVENCIANDO O JOGO.....	26
ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....	30
REFERÊNCIAS.....	32






APRESENTAÇÃO

Caro (a) colega Professor (a),

Este Manual Didático, produto educacional da dissertação do Mestrado Profissional em Formação de Professores, ofertado pela Universidade Estadual da Paraíba – Campus I – Campina Grande/PB, com o título, “O Jogo como recurso didático na Formação Inicial de Professores de Educação Física no PIBID/UEPB”, o qual foi desenvolvido pela professora Marília Nóbrega Pereira de Farias, contando com a orientação da professora Dr^a. Paula Almeida de Castro. O material foi estruturado e desenhado com o objetivo de proporcionar aos nossos leitores, principalmente os professores de Educação Física, uma ferramenta didática e pedagógica para contribuir na prática docente, na construção do conhecimento e processo de ensino e aprendizagem.

O material foi produzido a partir de pesquisa realizada com 09 professores de Educação Física, estudantes e egressos do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, do curso de Educação Física da Universidade Estadual da Paraíba – Campus I – Campina Grande/PB. Desta maneira, este material possibilita uma aproximação ao conteúdo **Jogos** como possibilidade de práticas da cultura corporal de movimento subsidiando as aulas de Educação Física no ambiente escolar, além disso, disponibiliza para os leitores uma série de atividades para desenvolver habilidades e destrezas em diferentes jogos com os alunos.

Espera-se que este Manual constitua uma fonte de consulta para os leitores e que possa auxiliar professores de Educação Física escolar no Ensino Fundamental I, numa abordagem contextualizada ao uso dos jogos, tendo em vista que os conteúdos na Educação Física escolar devem ser trabalhados de maneira interligada, fazendo a relação do conteúdo estudado em sala de aula com a realidade e vivência prática do estudante, atribuindo sentidos e significados para que ocorra a construção do conhecimento de forma crítica. Contudo, é um Manual que abre possibilidades de colaborar com a prática docente na escola e na formação inicial de professores através do PIBID. Não se pretende aqui fornecer receitas aos professores, mas sim inspirá-los para construir um trabalho pedagógico coerente com as suas concepções e expectativas



educativas, com o intuito de atender as necessidades de seus discentes e favorecer a sua aprendizagem no âmbito escolar.

Boa leitura e boas práticas!



DISCUTINDO A TEMÁTICA

O presente estudo está inserido no campo da formação de professores de Educação Física e apresenta como objeto de estudo o jogo como recurso didático na formação inicial de professores de Educação Física escolar, preocupando-se em problematizar a trajetória docente mediante a participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID a partir da usabilidade do conteúdo jogo como recurso didático nas aulas de Educação Física. Diante disso, problemáticas residem no contexto pesquisado, nesse sentido buscou-se compreender quais as contribuições das políticas de formação de professores, no projeto em tela, o PIBID, para a melhoria da prática docente? E como se dá a relação didático-pedagógica com a inserção do jogo nas aulas, e sua importância para a Educação Física escolar?

Debater sobre formação de professores requer o entendimento de que é um processo interativo e dinâmico. Essa formação deve conduzir professores por caminhos de saberes reflexivos que estimulem o desenvolvimento pessoal, assim como a socialização profissional dos professores.

A formação de professores de Educação Física, sobretudo a inicial, deve atentar para a necessidade de o professor refletir sobre suas ações educativas e sua prática pedagógica no tocante aos diferentes saberes e modos de agir. Sobre isso, Perassolli; Alves (2015, p. 26) apontam que é importante “o professor (e o futuro professor) pense sua prática pedagógica na perspectiva de tornar o ensino da Educação Física na escola uma prática educativa mais humanizada, histórica e politicamente engajada”.

Na Educação Física escolar, o **jogo** se apresenta como um conteúdo, podendo também ser um recurso didático, tendo um papel fundamental na prática pedagógica diante da diversidade cultural que nos é apresentada, portanto “o jogo faz parte das diferentes culturas e, por isso, precisa ser valorizado e investigado no contexto educacional” (PEREIRA; FARIAS, 2020).

Esse estudo apresenta boas respostas quanto ao uso de jogos como recurso didático nas aulas de Educação Física, demonstrando que o conteúdo utilizado se enquadra no vasto e rico repertório da cultura corporal, além de corroborar com a prática docente de muitos professores, o que fortalece o ensino do jogo no ambiente escolar.



JOGOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

A Educação Física permite o acesso a um vasto universo cultural a partir da tematização das práticas corporais. Como componente curricular na escola, ela precisa de um currículo que possa dar conta efetivamente de suas competências, principalmente no que tange dois aspectos primordiais: o corpo e o movimento.

O jogo, conteúdo da Educação Física, faz parte do repertório das práticas corporais e pode ser utilizado como recurso didático no processo de ensino e de aprendizagem. Permite criar novas relações entre situações do mundo real e do mundo imaginário, possibilita conhecer a si mesmo e ao outro e é primordial no desenvolvimento da criança, pois admite que ela se expresse de forma livre e proporciona prazer, o que a leva a demonstrar o estágio em que ela se encontra cognitivamente.

A utilização do jogo nas aulas de Educação Física escolar funciona como um elo que integra os domínios do conhecimento, o psicomotor, o afetivo-social e o cognitivo. Numa perspectiva social, o jogo torna-se uma atividade em que se reconstrói não apresentando um caráter com fins utilitários diretos, adentrando na cultura lúdica infantil.

Segundo Darido (2003), os jogos possuem características próprias que facilitam sua utilização nas aulas, dentre estas têm-se: a facilidade de aplicação; serem conhecidos pelas crianças; não exigirem espaço e material sofisticado ou muito elaborado; a possibilidade de variação na complexidade das regras; não exigem idade específica para participação; e, principalmente, são prazerosos e divertidos.

A importância do jogo está no fato de que ele favorece o desenvolvimento físico, afetivo, cognitivo, social e moral do sujeito, o que o torna uma excelente forma de conhecer o mundo e entrar em contato com elementos de sua cultura.

Nas aulas de Educação Física, o jogo oferece a oportunidade de se desenvolver a ludicidade de forma divertida, prazerosa e descontraída. Suas regras podem ser construídas e reconstruídas de acordo com a cultura de um povo. De acordo com o Coletivo de Autores (1992), o jogo se configura como “uma invenção do homem, um ato em que sua intencionalidade e curiosidade resultam num processo criativo para modificar, imaginariamente, a realidade e o presente” (p. 65-66).



Um fator que chama a atenção quando tratamos do jogo, é o fato de poder oferecer uma liberdade para a sua vivência. Jogos como amarelinha, baleada/queimada, e elástico, por exemplo, muitas vezes são jogados com regras diferentes de quando eram praticadas há certo tempo. Portanto, o conteúdo jogo permite que a sua prática cotidiana seja recriada, indicando então novos sentidos e significados.

O livro didático público de Educação Física de João Pessoa-PB nos apresenta uma rica abordagem sobre o jogo:

No jogo, todos participam, interagem, se divertem e, o mais interessante, aprendem. Esta talvez seja a principal característica do jogo: a aprendizagem através da ludicidade. Por intermédio dos jogos, aprendemos e desenvolvemos muito a cognição. Além disso, devemos considerar a alegria e o prazer que sentimos ao jogar com nossos colegas, bem como entender o desafio que cada jogo tem. O jogo é jogado, mas também é vivido. No jogo são colocados e explorados elementos que caracterizam as atividades humanas e suas expressões histórico-culturais. Cada jogo tem um significado importante e admite variações de acordo com cada região do território nacional, bem como com cada participante (criança ou não) aprende com ele (PARAÍBA, 2012, p.3).

Nesse sentido, é essencial que, nas aulas de Educação Física, o jogo seja aplicado pelo professor e explorado pelos alunos para que usufruam desse vasto conteúdo. Focalizamos o jogo no contexto escolar, “de modo que possa ser desfrutado, especificamente nas aulas de Educação Física, com objetivos claros e pertinentes para a formação dos alunos, ou seja, que haja um trato pedagógico com destino consciente e responsável” (Silva et. al., 2012, p. 147).

A Base Nacional Comum Curricular (2017) apresenta a unidade temática **Brincadeiras e jogos**. De acordo com o documento:

Explora aquelas atividades voluntárias exercidas dentro de determinados limites de tempo e espaço, caracterizadas pela criação e alteração de regras, pela obediência de cada participante ao que foi combinado coletivamente, bem como pela apreciação do ato de brincar em si. Essas práticas não possuem um conjunto estável de regras e, portanto, ainda que possam ser reconhecidos jogos similares em diferentes épocas e partes do mundo, esses são recriados, constantemente, pelos diversos grupos culturais. (Brasil, 2017, p.214).

O documento faz referência aos seguintes objetos de conhecimento em cada unidade temática, conforme tabela abaixo:



TABELA 1 - OBJETOS DE CONHECIMENTO A PARTIR DAS UNIDADES TEMÁTICAS

Unidades temáticas	Objetos de conhecimento	
	1º e 2º anos	3º ao 5º ano
Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana

Fonte: BRASIL, 2017

Outro importante documento, fruto da política nacional educacional, é a Proposta Curricular do estado da Paraíba (2019), construída a partir da Base Nacional Comum Curricular. Pensada coletivamente, ela nos traz referências e peculiaridades regionais com vistas à melhoria da qualidade do ensino, e assim como na BNCC, apresenta os objetos de conhecimento para cada unidade temática.

TABELA 2 - OBJETOS DE CONHECIMENTO PARA CADA ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL A PARTIR DAS UNIDADES TEMÁTICAS

CICLOS	1º CICLO		2º CICLO		
	1º ANO	2º ANO	3º ANO	4º ANO	5º ANO
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE APRENDIZAGEM	OBJETOS DE APRENDIZAGEM	OBJETOS DE APRENDIZAGEM	OBJETOS DE APRENDIZAGEM	OBJETOS DE APRENDIZAGEM
BRINCADEIRAS E JOGOS	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; e de matriz indígena e africana	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; e de matriz indígena e africana	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; e de matriz indígena e africana

Fonte: PARAÍBA, 2019



Portanto, como conteúdo da Educação Física, o jogo tem um potencial educativo e formativo enorme no processo de ensino e aprendizagem ao passo que potencializa os aspectos motores, cognitivos, emocionais e sociais das crianças no ambiente escolar, despertando-os para novos saberes e novas aprendizagens por meio de jogos, tornando-se um instrumento facilitador desse processo com um caráter lúdico.

Nesse sentido, apresentaremos neste Manual Didático o Catálogo Cultural dos Jogos, com algumas sugestões de atividades a serem trabalhadas nas aulas de Educação Física no contexto escolar utilizando o jogo como conteúdo, ou seja, usufruindo do jogo como recurso didático no processo de ensino e de aprendizagem. Vale salientar que não propomos aqui atividades prontas e acabadas, é necessário que o professor planeje suas aulas de acordo com a sua realidade, com objetivos claros e pertinentes à formação dos alunos, para que haja um trato pedagógico responsável e consciente. Esperamos contribuir com a efetivação da Educação Física no espaço escolar.

CATÁLOGO CULTURAL DOS JOGOS

A ênfase na figura 01 se restringe aos tipos ou natureza dos jogos que já foram produzidos pela humanidade. Conforme as características que apresentam, pudemos classificá-los em seis grupos: jogos populares, jogos cooperativos, jogos pré-desportivos, jogos de tabuleiro, jogos indígenas e jogos africanos.

Com base nas classificações já produzidas e organizadas por diversos autores sobre os jogos, assim como suas características, estabelecemos algumas especificidades sobre cada um deles contemplando as habilidades previstas na Base Nacional Comum Curricular (2017). Contudo, trazem correspondência ao grau de desenvolvimento das crianças, associados ao objetivo que o professor deseje alcançar em sua aula.

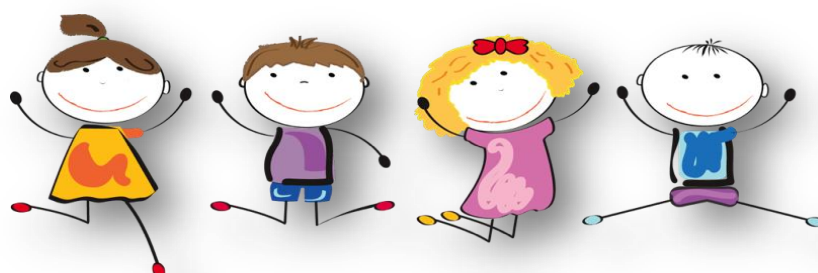
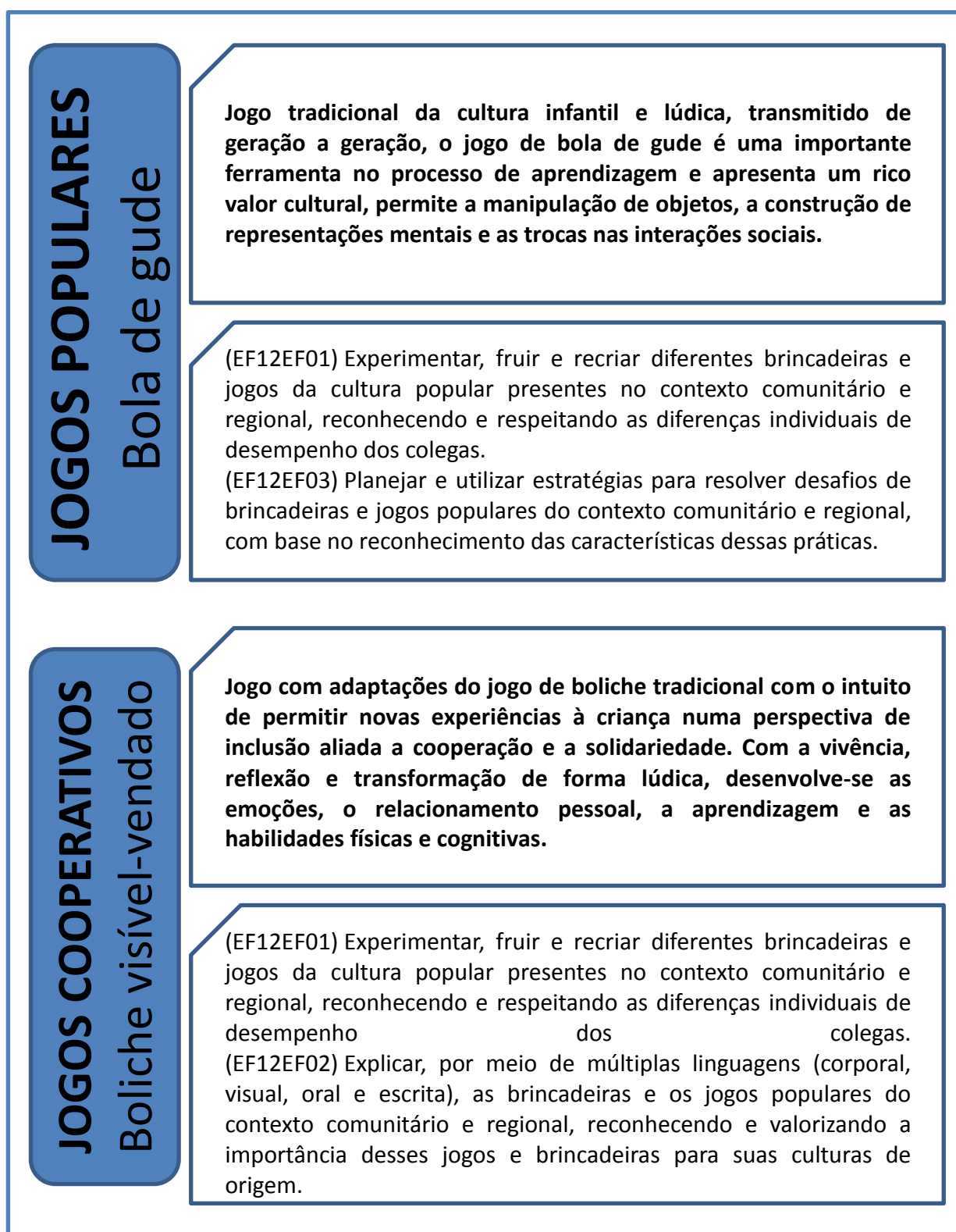


FIGURA 01 – CATÁLOGO CULTURAL DOS JOGOS⁹



⁹ Apresenta-se na figura 01, o Catálogo Cultural dos Jogos, com características e habilidades previstas na BNCC (2017). São propostas de nossa autoria que foram elaboradas em seis grupos a partir da proposição de diversos autores que buscaram identificar as diversas formas que o Jogo assume.



FIGURA 01 – CATÁLOGO CULTURAL DOS JOGOS

JOGOS PRÉ-DESPORTIVOS

Basquetebolê

Jogo adaptado do basquete de forma recreativa utilizado como preparação no aprimoramento de habilidades físicas e sociais como os movimentos básicos da modalidade e o trabalho em equipe, respectivamente. Apresenta como característica a ludicidade no aprendizado dos fundamentos do basquete sem a cobrança de ações técnicas e táticas.

(EF35EF02) Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os alunos em brincadeiras e jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana.
(EF35EF04) Recriar, individual e coletivamente, e experimentar, na escola e fora dela, brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e demais práticas corporais tematizadas na escola, adequando-as aos espaços públicos disponíveis.

JOGOS DE TABULEIRO

Xadrez humano

Jogo que apresenta uma releitura do xadrez convencional com um caráter lúdico, que estimula o desenvolvimento de habilidades como o raciocínio lógico, concentração, atenção, interação social e utilização de estratégias. Permite uma melhor de visão de jogo aprimorando os movimentos que poderão ser realizadas no tabuleiro.

(EF35EF01) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e recriá-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural.
(EF35EF02) Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os alunos em brincadeiras e jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana.

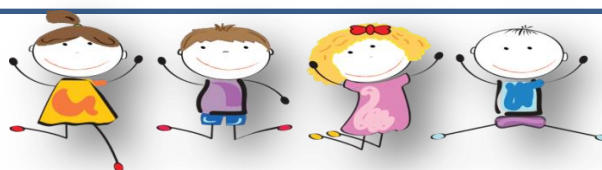


FIGURA 01 – CATÁLOGO CULTURAL DOS JOGOS

JOGOS INDÍGENAS

Cabo de guerra

Jogo de matriz indígena que faz parte da cultura infantil, o cabo de guerra herdado da cultura indígena do Brasil, é uma prática corporal utilizada para medir a força física e a técnica dos participantes, que favorece o desenvolvimento de habilidades físicas como o ganho de força, e socioemocionais como a cooperação.

(EF35EF01) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e recriá-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural.

(EF35EF02) Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os alunos em brincadeiras e jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana.

JOGOS AFRICANOS

Amarelinha africana

Jogo de matriz africana, a amarelinha africana é utilizada como forma de trabalhar a diversidade cultural numa perspectiva de recriar, preservar e valorizar o patrimônio histórico cultural. Ao som da música Minuê, desenvolve a coordenação motora, o ritmo e a cooperação.

(EF35EF01) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e recriá-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural.

(EF35EF04) Recriar, individual e coletivamente, e experimentar, na escola e fora dela, brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e demais práticas corporais tematizadas na escola, adequando-as aos espaços públicos disponíveis.



DESENVOLVENDO O CONTEÚDO JOGO

Caros (as) professores (as)! Apresentamos algumas propostas e sugestões de jogos para serem trabalhadas nas aulas, a partir de uma classificação pensada com base na literatura, nos documentos oficiais e nas vivências das práticas pedagógicas da Educação Física no contexto escolar.

Nesse sentido, propomos o jogo como recurso didático nas aulas de Educação Física escolar, classificados em: jogos populares, jogos cooperativos, jogos pré-desportivos, jogos de tabuleiro, jogos indígenas e jogos africanos.

TABELA 3 – CLASSIFICAÇÃO E NOME DOS JOGOS E ANOS DE ENSINO

CLASSIFICAÇÃO DOS JOGOS	NOME DO JOGO	ANO
Jogos populares	Bola de gude	1º ano 2º ano
Jogos cooperativos	Boliche visível-vendado	1º ano 2º ano 3º ano
Jogos pré-desportivos	Basquetebolê	4º ano 5º ano
Jogos de tabuleiro	Xadrez humano	4º ano 5º ano
Jogos indígenas	Cabo de guerra	3º ano 4º ano 5º ano
Jogos africanos	Amarelinha africana	4º ano 5º ano

Fonte: Autoria própria.



Os jogos populares, também conhecidos como os jogos de rua ou jogos tradicionais, são muito importantes para a manutenção e valorização das culturas locais, tendo em vista que são ensinados de geração em geração por meio do senso comum. Uma de suas características é a flexibilidade das regras, o que permite a adaptação e construção de novas regras pelos participantes.

Por sua constituição está pautada na cultura popular, não exige muitos recursos e materiais muito sofisticados. São jogos que exigem habilidade e precisão, contribuem para a socialização dos sujeitos, para a coordenação motora, para o incentivo e resgate das manifestações da cultura popular, para a inclusão, dentre outros fatores importantes para a formação do indivíduo.

A bola de gude, um jogo bastante antigo e popular, feita de vidro e geralmente colorido, pode apresentar várias modalidades e características na sua forma de jogar. A mais simples e comum é a conhecida por triângulo.

- JOGANDO O JOGO:

Antes de iniciar o jogo, defina com os participantes as regras que serão usadas na partida, como por exemplo, o que acontece quando uma bolinha for atingida pela bola mestre (a bola que é usada para lançar e com um tamanho maior); a quantidade de bolinhas que serão utilizadas; e quem inicia a partida. O jogo acontece dentro de um círculo riscado no chão determinando o espaço de jogo, tendo ao centro um pequeno buraco onde serão iniciadas as jogadas.

A bola de gude apresenta como objetivo tirar as bolinhas adversárias de dentro do círculo. A orientação para o lançamento correto das bolinhas deve ser feito pelo professor: dobrar o polegar, o mindinho e o dedo anelar na direção da palma da sua mão, em seguida coloque o dedo indicador em volta da bolinha, segurando-a contra a articulação do polegar, e quando estiver pronto para atirar, dê um peteleco com o polegar, usando sempre a mão dominante.

As bolinhas dos adversários que forem sendo postas para fora do círculo tornam-se posse do jogador que as excluiu, demonstrando sua competência e habilidade pela



quantidade de bolinhas adversárias acertadas, o que lhe permite continuar jogando, até que erre e outro jogador assuma a jogada.

Outro formato que pode ser usado é o triângulo, em que se coloca uma bola de gude em cada vértice, caso tenha mais de três jogadores, as bolas são colocadas dentro da forma ou sobre as linhas do triângulo. Dado o início do jogo, se a bola parar dentro do triângulo ao ser lançada, o jogador ficará “preso” podendo participar somente na próxima rodada. Os participantes vão tentando “matar” as bolinhas de seus oponentes. Vence quem conseguir ficar com mais bolas.



Os jogos cooperativos devem ser disputados como uma forma de lazer, sem que os participantes foquem na competição e tratem a vitória como ponto essencial. Eles transmitem e potencializam valores através do qual se estrutura um determinado tipo de pessoa, com relações entre os jogadores de uma forma que todos entendam o verdadeiro objetivo, que é a diversão e cooperação.

O jogo de boliche faz parte da cultura infantil e compõe um formato de possibilidades que o caracteriza como um jogo cooperativo, sendo de fácil organização e execução. Exige habilidades do jogador como atenção e equilíbrio, assim como proporciona diversão e cooperação.

O boliche vivível-vendado é uma variação do jogo de boliche tradicional e é jogado em grupo. Permite que o grupo reúna estratégias para um maior envolvimento e engajamento de todos os participantes.

- JOGANDO O JOGO:

Inicialmente é necessário separar o material que será utilizado para a sua prática: garrafas pet (10), folhas de papel, canetas, fita crepe, uma venda, bola de meia ou de papel.

Enumere as folhas de 1 a 10 e cole uma numeração em cada garrafa (pino), o que vai contabilizar a pontuação de cada pino, e caso queira decorá-los, é só usar a criatividade. O objetivo é derrubar o maior número de pinos e com as maiores pontuações.

A turma deve ser dividida em grupos com mesmo número de participantes, de preferência dividir grupos com cinco participantes. Após isso, posicione as garrafas como se fossem os pinos do boliche: uma fileira com quatro garrafas, uma com três garrafas, uma com duas garrafas e a última com apenas uma garrafa.

A primeira rodada para cada grupo é feita sem a utilização da venda. Cada integrante lança a bola com os olhos vendados, um por vez, e soma-se a pontuação geral de cada grupo ao final. Essa pontuação por grupo é anotada pelo professor (a).

A segunda rodada exige a utilização da venda na hora do lançamento da bola. Cada integrante lança a bola, um por vez, e soma-se a pontuação geral de cada grupo ao



final. Essa pontuação por grupo é anotada pelo professor (a). Nessa etapa, exige a cooperação dos colegas do grupo para auxiliar o colega na hora do lançamento, orientando-o para que obtenham mais pontos.

O posicionamento de cada participante ao lançar a bola é demarcado pelo professor na primeira etapa, na segunda rodada acontece da mesma forma, porém é preciso a ajuda dos colegas do grupo para orientar na hora do lançamento, pois nessa etapa os pinos estarão posicionados embaralhados e diferentes da posição da primeira etapa. A distância de pelo menos cinco metros deve ser mantida para o lançamento.

A pontuação do jogo é calculada de acordo com os números correspondentes aos pinos que forem derrubados o grupo que somar maior pontuação em três rodadas, vencerá o jogo.



Os jogos pré-desportivos são os tipos de jogos em que há adaptações dos esportes tradicionais e recreativos que tem como objetivo o desenvolvimento das habilidades físicas como correr, saltar e arremessar, e também as sociais como o trabalho em equipe de cada participante.

Geralmente, os jogos pré-desportivos são propostos com o intuito de aprimorar a prática esportiva sendo destinados aos sujeitos que querem iniciar uma prática desportiva de alguma modalidade, servindo como treinamento dos movimentos básicos da modalidade esportiva escolhida, assumindo um caráter recreativo e lúdico por apresentarem uma maior flexibilidade de regras, objetivos, número de jogadores, entre outras características.

O basquetebolê é um jogo pré-desportivo por apresentar características do esporte basquete, porém com uma vertente lúdica. É bem divertido e possibilita o conhecimento de algumas regras do esporte e de alguns fundamentos, mas não exige a eficiência dos movimentos.

-JOGANDO O JOGO:

A partida do basquetebolê necessita de uma bola (basquete, vôlei ou handebol), de dois bambolês e de coletes para identificação das equipes que devem ser compostas entre cinco e sete jogadores. O espaço de jogo pode ser qualquer local amplo como quadra, pátio ou campo, estando demarcadas as linhas central, lateral e de fundo. É jogado apenas com as mãos, não podendo utilizar qualquer outra parte do corpo.

Todos os jogadores podem se deslocar por todo o espaço de jogo, quicando a bola no chão e realizando passes até chegar próximo ao bambolê (cesta). Os jogadores de uma equipe tentam fazer o ponto lançando a bola para que ela caia dentro do bambolê, considerado a cesta no basquete. Caso a bola seja interceptada pela equipe adversária ou caia nas mãos dos jogadores da outra equipe, o jogo continua com o objetivo de conquistar o ponto.

Os bambolês devem está posicionados após as linhas de fundo do espaço de jogo. Esses bambolês podem estar posicionados a uma certa altura do chão, fixados em



um poste ou trave, como também podem está sendo segurados por um integrante de cada equipe, podendo se mover por toda a área após a linha de fundo da área de jogo facilitando a conquista de pontos. Nesse caso, vale dizer que o estudante que está segurando o bambolê deve fazer parte da equipe que vai fazer os lançamentos da bola.

Toda vez que uma equipe consegue marcar ponto, ela marca um ponto, o jogo recomeça com a posse de bola da outra equipe na linha de fundo.

Outras regras são estabelecidas: não é permitido o contato físico entre jogadores; não é permitido tirar a bola das mãos do adversário, tomando a posse de bola; ao sofrer uma falta, a equipe adversária tem a posse da bola; cada jogador não pode ficar mais que 10 segundos de posse da bola, caso isso aconteça, a posse da bola vai para a outra equipe.

A duração do jogo pode ser determinada por um tempo pré-determinado ou ao atingir a pontuação previamente estabelecida. Vence a equipe que fizer mais pontos.



Os jogos de tabuleiro são os jogos desenvolvidos para serem jogados por um ou mais participantes. Eles podem demandar conhecimento, sorte, estratégia ou memória para o andamento do jogo, e utilizam superfícies, normalmente planas, com marcações variando de acordo com a regra que cada jogo apresenta.

Uma característica importante é que exercitam muito o cérebro, que por sua vez necessita sempre de estímulos para um melhor desempenho cognitivo.

O xadrez é um jogo bastante antigo e, considerado de estratégia, é considerado também como um forte aliado para o ensino da matemática. De forma lúdica, proporciona o uso do raciocínio lógico e da concentração para o uso das melhores jogadas e solução de problemas, sendo praticado por dois jogadores que movem peças brancas e pretas, alternadamente, no tabuleiro de xadrez composto por 8 colunas e 8 linhas, totalizando 64 casas, nas quais as peças se movimentam. O objetivo do jogo é dar xeque-mate no rei do seu adversário.

Cada praticante dispõe de 16 peças de uma única cor, sendo um rei, uma rainha, dois bispos, dois cavalos, duas torres e oito peões. Porém, cada peça de xadrez possui seus próprios movimentos e sua importância.

Para o jogo do xadrez humano, é necessário fazer uma adaptação que consiste em as pessoas, ou seja, os alunos, representarem cada peça do xadrez.

- JOGANDO O JOGO:

Para a realização do jogo, é necessário o tabuleiro gigante para que as peças, representadas pelos alunos, caibam em cada espaço. A partida do xadrez humano é iniciada com os dois jogadores na mesma posição, isto é, alinhadas nas duas primeiras filas de cada lado, obedecendo a uma ordem: a primeira fila (da direita para a esquerda) tem-se a torre, o cavalo, o bispo, o rei, a rainha, o bispo, o cavalo e a torre; na segunda fila ficam posicionados os oito peões.

Um detalhe que faz a diferença neste jogo é a identificação de cada aluno representando as peças. Nesse caso, o professor pode organizar coletes com os desenhos de cada peça pintados na parte da frente e das costas, pode preparar plaquinhas de



identificação para cada aluno, assim como, pode desenhar cada peça em folhas grandes e pregar nas camisas dos alunos.

A ideia é que as movimentações e as capturas sejam as mesmas do xadrez convencional. As movimentações são as seguintes:

- O rei pode ser movido apenas uma casa por vez, na fileira, coluna ou diagonal;
- A dama pode ser movida para qualquer casa vazia ao longo da fileira, coluna ou diagonal;
- A torre pode ser movida para qualquer casa vazia ao longo da fileira ou coluna;
- O bispo pode ser movido para qualquer casa vazia ao longo da diagonal. Cada jogador terá um bispo que se move apenas pelas casas brancas e outro que se move apenas pelas casas pretas;
- O cavalo é o único que, ao fazer um movimento, pode saltar sobre as demais peças. O movimento do cavalo assemelha-se à letra “L”, formada por quatro casas;
- O peão pode ser movido ao longo da coluna para a casa vazia mais próxima. Ao ser jogado pela primeira vez, cada peão pode andar uma ou duas casas. Ele não se move para trás.

A captura das peças, também conhecida como "comer" é parte importante do jogo. As peças capturadas são eliminadas do jogo, com exceção do rei, já que sua captura determina o final da partida. A peça que capturou deve então ocupar a casa em que estava a peça capturada.

Com o peão acontece diferente. Ele se movimenta na vertical, mas captura na diagonal, lateralmente a seu avanço. Caso uma peça adversária se posicione em frente a um peão, ela impede o movimento e não pode ser capturada. Como o peão só avança, ele fica impedido de capturar para trás.

O xeque e o xeque-mate determina o fim da partida. A jogada em que o rei esteja na trajetória do adversário, ou seja, esteja ameaçado pelas peças adversárias é chamado de xeque, nesse caso, o jogador que sugere o ataque ao rei diz a palavra "xeque" para expressar que o rei está em risco, e após ser determinado o xeque, só é permitido ao jogador que o recebe movimentar as peças para a defesa do rei para que assim, possa sair do xeque.

Quando um jogador faz um movimento de ataque ao rei adversário, deixando-o sem opção de movimentação para a defesa ou de fuga para o rei, ele decreta o "xeque-mate" determinando sua vitória.



Os jogos indígenas fazem parte da cultura desenvolvida pelos diversos grupos indígenas do Brasil, criados principalmente pelas tribos para diversão, sobretudo das crianças. Os Jogos dos Povos Indígenas, organizado pelo Comitê Intertribal Indígena, apoiado pelo Ministério dos Esportes, teve sua primeira edição no ano de 1996 e apresenta como objetivo a integração entre as tribos, assim como a celebração e resgate das culturas indígenas tradicionais.

O cabo de guerra é uma modalidade que tem como objetivo medir a força física a partir de um esforço coletivo, exigindo força, resistência e sincronia ao puxar a corda.

O cabo de guerra é realizado desde a primeira edição dos Jogos Indígenas sendo muito aceito entre as etnias participantes, realizado por homens e mulheres. É uma das provas mais esperadas, pois o treinamento é bem intenso nas aldeias. Na preparação, os índios sempre procuraram meios de desenvolver e medir a coragem e os limites de sua capacidade na força física, chegando a puxar troncos de árvores.

- JOGANDO O JOGO:

O cabo de guerra é um jogo bastante comum da cultura indígena e fortalece a união das tribos a partir do esforço coletivo. É bem simples e para que seja vivenciado, é importante organizar os materiais e o espaço onde será realizado também. Serão necessários uma corda grande que ofereça segurança, giz ou fita e um lenço. Com relação ao número de participantes, no mínimo 2 integrantes, um de cada lado, tendo sempre que ter uma quantidade igual de participantes em cada lado.

Para a realização do jogo faz-se um risco no chão, ou coloca-se uma fita para demarcação e cada grupo segura a corda de um lado. O jogo consiste em os grupos puxarem cada um a corda para o seu lado e vence o que derrubar o outro, trazendo para o seu lado.

Dado o início do jogo, o objetivo é fazer com que os adversários ultrapassem a linha do chão, utilizando bastante força para puxar a corda. O grupo vencedor é aquele que conseguiu puxar com maior força e trazer o grupo de adversários para perto.



Jogos africanos

AMARELINHA AFRICANA

Os jogos africanos se caracterizam como atividades corporais com um caráter lúdico, conectadas à prática social e à manifestação cultural africana, que expressam a representação simbólica do cotidiano das comunidades.

A Amarelinha faz parte da cultura infantil e, aqui no Brasil, apresenta uma variação de nomes dependendo de cada região. No Nordeste, é conhecida como academia. A amarelinha africana apresenta sua origem em Moçambique, país do continente africano, e pode ser chamada também de Teca-teca.

Ela se caracteriza por ser uma brincadeira ritmada, ou seja, segue uma constância regular na realização dos movimentos para executar a coreografia de forma simétrica e simultânea, e mistura o ritmo da música “Minuê”, tornando a brincadeira mais divertida. Porém, o ritmo também pode ser marcado a partir de palmas ou de cantos realizados pelos participantes.

A música é a seguinte:

“Minuê, minuê, le gusta la dance.

Le gusta la dancê, la dança, minuê”

A amarelinha africana não se usa pedrinha, não tem céu ou inferno, como na amarelinha da nossa cultura, inclusive seu formato é diferente. Não é uma brincadeira de competição, ou seja, não há ganhadores ou perdedores, sendo necessário trabalhar em equipe com a cooperação de todos os integrantes. Pode-se jogar em dupla ou em grupo e nesse caso o nível de dificuldade aumenta, uma vez que duas ou mais crianças pulam ao mesmo tempo.

- JOGANDO O JOGO:

Primeiramente é necessário desenhar no chão o formato do jogo. É preciso formar um quadrado, com 16 quadrados menores dentro, distribuídos entre quatro fileiras e quatro colunas constituindo a “quadra” de jogo, que pode ser feito com fita crepe ou giz de cera.

Pode ser jogado com 2 até 4 participantes. Não apresenta regras fixas, pode-se criar qualquer outra forma, dependendo apenas da criatividade.



O jogo acontece da seguinte forma: um jogador se posiciona em frente à extremidade esquerda dos quadrados e inicia saltando com um pé em cada quadrado (primeira fileira). Na sequência, desloca-se lateralmente para a esquerda e retorna ao ponto de partida, saltando sempre para o quadrado livre na lateral e mantendo um pé em cada quadrado.

Ao retornar aos primeiros quadrados nos quais saltou, o jogador salta nos quadrados da fileira da frente (segunda fileira) e realiza as mesmas movimentações de deslocamento. Assim, segue essa dinâmica, deslocando-se, então, para a terceira e a quarta fileira e, assim, terminando o jogo. O deslocamento lateral (ida e volta) nos momentos ritmados é uma característica fundamental desse jogo, até que um dos jogadores erre a sequência ou pise na linha.



VIVENCIANDO O JOGO

BOLICHE VISÍVEL-VENDADO

A escola em que foi realizada a aplicação do jogo como proposto no nosso Manual Didático, foi a Escola Municipal Maria Minervina de Figueiredo, localizada na Rua Cônego Pequeno, no bairro da Bela Vista, em Campina Grande – PB, que contempla o ensino infantil e ensino fundamental I.

O Jogo boliche visível/vendado foi aplicado na turma do 2º ano¹⁰ pelas bolsistas do PIBID, cinco estudantes do curso de Educação Física da UEPB, quatro delas estão no 6º período do curso e uma está cursando o 3º período, sob a supervisão do professor de Educação Física da referida escola¹¹, que atua há 4 anos nesta Instituição de ensino. As visitas à escola totalizaram 3 encontros, sendo 1 deles para a vivência do jogo, conforme este Manual Didático.

Diante do que foi apreendido a partir da observação participante no momento da aplicação do jogo, observamos e entendemos que o jogo boliche visível/vendado assumiu um valioso aliado na relação didática e pedagógica ao passo que desenvolveu habilidades junto aos alunos presentes na Educação Física escolar, mesmo apresentando ainda algumas dificuldades no momento da explicação e organização do jogo; permitiu a relação entre as professoras/bolsistas e os alunos num movimento de ensinar e aprender da prática docente, oferecendo novas possibilidades de condutas por parte das professoras/bolsistas e de execução por parte dos alunos; além de permitir a aquisição da experiência de sala de aula do cotidiano escolar que é exigida ao professor para uma prática educacional de qualidade.

A partir do que foi observado nos 3 encontros e visitas à escola para acompanhamento e observação das aulas, percebeu-se o interesse, compromisso e dedicação das professoras/bolsistas na prática da ação docente, sempre estavam dialogando com o professor supervisor da escola, mantinham a organização dos materiais utilizados nas aulas, interagiam com os alunos, explicavam as atividades e contextualizavam as atividades aos conteúdos da Educação Física.

¹⁰ Turma do 2º ano do ensino fundamental com um total de 22 alunos matriculados de acordo com o professor de Educação Física regente da turma.

¹¹ Todos os participantes, o professor supervisor e as bolsistas, autorizaram a execução da atividade proposta para a turma.



Porém, nota-se ainda, diante do que nos é exigido em nossa prática docente em sala de aula, uma sutil insegurança por parte de algumas das professoras/bolsistas. Supomos que isso talvez esteja ligado ao fato de estarem em grupo conduzindo a aula e uma se sobressaia em relação à outra no que diz respeito à liderança e comando da aula.

Evidenciou-se também certa imaturidade no trato de buscar e aplicar novas estratégias para as atividades que estavam sendo desenvolvidas de modo não tão satisfatório, por exemplo, a organização dos grupos (grupos grandes) para cada atividade, organização das filas (filas grandes) para os exercícios, tempo de espera considerado grande para a realização do exercício devido às filas grandes e grupos grandes, o que acabava gerando expectativa e ansiedade nos alunos que estavam aguardando a sua vez de executar o exercício.

Ao final do processo, totalizando três encontros, foi feita uma roda de conversa com as bolsistas no intuito de apreender as impressões que tiveram sobre a aplicação do jogo em sala de aula, sobre a interação com os alunos da turma, assim como as possíveis dificuldades enfrentadas com o objetivo de compartilharmos as experiências de sala de aula no tocante ao enriquecimento da prática docente.

Trazemos alguns registros da vivência do jogo boliche visível/vedado para ilustração e enriquecimento do material. As duas primeiras imagens se referem ao primeiro momento da aula com a realização do alongamento e aquecimento.



Fonte: Autor (2023).

Logo após, as professoras/bolsistas organizaram a turma para a vivência do jogo em dois grupos, o grupo dos meninos e o grupo das meninas, cada um com 8 integrantes. Foi feita a explicação do jogo com relação as etapas, execução e regras e deu-se início a atividade, conforme as figuras abaixo.



Fonte: Autor (2023).



Fonte: Autor (2023).



Fonte: Autor (2023).



Apresentamos também os colaboradores desta pesquisa, o grupo de professoras/bolsistas, alunas do Curso de Educação Física da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB e participantes do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, assim como o professor de Educação Física da Escola Municipal Maria Minervina de Figueiredo, e supervisor do PIBID.



Fonte: Autor (2023).



Fonte: Autor (2023).



ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Contudo, diante do que foi observado e, refletindo sobre a trajetória docente na escola, que é onde a docência acontece e nos coloca de fato em contato direto com todas as interfaces da prática pedagógica, e ainda mais, a partir da experiência proporcionada pelo PIBID às professoras/bolsistas, percebe-se que foi possível inserir o jogo, como recurso didático, nas aulas de Educação Física permitindo novas possibilidades de ensino e de aprendizagem para a formação de professores assim como para a atuação em sala de aula.

Com relação às contribuições do PIBID, para a melhoria da prática docente em relação à Educação Física, percebe-se que contribui para uma consolidação da área enquanto disciplina na escola, além de incentivar a busca de novos conhecimentos para o aperfeiçoamento profissional e melhoria da qualidade do ensino.

Após o término dos encontros que tivemos, fizemos uma roda de conversa com as professoras/bolsistas e com o professor de Educação Física da escola e supervisor do PIBID sobre as apreensões da aplicação do jogo proposto no Manual didático. Uma etapa importante de todo o processo de pesquisa, pois podemos compreender, sob o olhar de quem está no processo de formação inicial, as possíveis novas estratégias que poderiam ser tomadas na execução das atividades, as novas possibilidades de aprendizagem que o jogo oferece, e a importância de estarem tendo a oportunidade de ter o contato com a atividade docente, com a realidade da escola e com os alunos mesmo ainda não tendo concluído o curso.

Assim, entende-se que a utilização do jogo nas aulas de Educação Física na escola e na formação de professores é de suma importância, pois ampliam as possibilidades de novos saberes e aprendizados, permitindo ao professor a compreensão de seu real papel na prática pedagógica e docente, e ao aluno, possibilita o desenvolvimento de habilidades indispensáveis à saúde, física, emocional e intelectual, e na forma de pensar e relacionar-se com o outro.

Por fim, esse Manual Didático é uma ferramenta didática e pedagógica que visa contribuir no trabalho docente na medida em que apresenta novas possibilidades de práticas pedagógicas para Educação Física Escolar, por meio do uso do jogo, como



recurso didático na construção de conhecimento e no processo de ensino e aprendizagem. É um material dedicado principalmente aos professores de Educação Física e destinado aos estudantes do ensino fundamental I, com o intuito de contribuir na formação inicial e continuada dos professores, além de promover a formação e desenvolvimento das crianças.



REFERÊNCIAS:

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2017.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

DARIDO, S. C. Educação física na escola: questões e reflexões. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003. *In*: FREITAS, J. de S.; SOUZA, C. A. de; ARAÚJO, F. M.; PONTES, J. A. R. **Educação física escolar e o conteúdo de jogos e brincadeiras tradicionais**: Um relato de experiência acerca das estratégias metodológicas adotadas nas aulas. *Revista Docentes*, vol. 5, n. 11, 2020.

PARAÍBA. **Livro didático público**: educação física. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2012.

PARAÍBA. **Projeto Pedagógico de Curso PPC**: Educação Física (Licenciatura) / Universidade Estadual da Paraíba CCBS; Núcleo docente estruturante. Campina Grande: EDUEPB, 2016.

PARAÍBA. Secretaria de Educação. **Proposta Curricular do Estado da Paraíba**: educação infantil e ensino fundamental. João Pessoa, 2019.

PERASSOLLI, Maria Arriaga; ALVES, Fernando Donizete. As contribuições do PIBID para a formação inicial na docência em Educação Física. *In*: ALVES, Fernando Donizete; RAMOS, Glauco Nunes Souto; SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira de (org). **Formação inicial de professores de Educação Física**: experiências do PIBID/UFSCar. 1 ed. – Curitiba, PR: CRV, 2015.

PEREIRA, M. P. V. de C.; FARIAS, G. O. **Professores de Educação Física e o Jogo**: Reflexões no contexto escolar. *Corpoconsciência*, Cuiabá-MT, vol. 24, n. 2, p. 82-90, mai./ ago., 2020. ISSN 1517-6096 – ISSNe 2178-5945.

SILVA, Glycia Melo de Oliveira et. al. **O jogo na escola**: uma análise da intenção pedagógica de professores de educação física. *Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP*, Campinas, v. 10, n. 2, p. 145-164, maio/ago. 2012.



ANEXOS

ANEXO A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

O senhor (a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada: O JOGO COMO RECURSO DIDÁTICO NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO PIBID/UEPB, sob a responsabilidade de: Marília Nóbrega Pereira de Farias e da orientadora Prof^a. Dr^a. Paula Almeida de Castro, de forma totalmente voluntária.

Antes de decidir sobre sua permissão para a participação na pesquisa, é importante que entenda a finalidade da mesma e como ela se realizará. Portanto, leia atentamente as informações que seguem.

O Trabalho intitulado “O JOGO COMO RECURSO DIDÁTICO NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO PIBID/UEPB” apresentará como Objetivo Geral: Refletir sobre as percepções de estudantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID/UEPB de Educação Física sobre a trajetória docente na escola decorrente da participação no programa. É uma pesquisa que se justifica pelo interesse em fomentar a formação docente fundamentada na parceria entre universidade e escola, tendo como objetivo valorizar e contribuir na melhoria da prática do professor em sala de aula fortalecendo cada vez mais então o ensino superior e a educação básica. O estudo apresenta os seguintes benefícios: contribuir com os diálogos e apontamentos acerca da formação de futuros professores de Educação Física, participantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID a partir das trocas de experiências, além de ampliar e enriquecer o acervo de material pedagógico, pela produção do Manual Didático, como possibilidades para a Educação Física no contexto escolar, o que acarreta num engrandecimento da área com novas perspectivas, olhares, saberes e práticas.

Quanto aos procedimentos metodológicos, é uma pesquisa classificada como aplicada, descritiva e de natureza qualitativa a partir da pesquisa-ação, na qual serão utilizados o questionário e a observação participante como técnicas de coleta de dados. Estes serão analisados de forma descritiva e interpretativa buscando ter uma melhor compreensão de cada etapa empreendida ao longo do processo da pesquisa.

Para tanto, apenas com sua autorização realizaremos a coleta dos dados. Ademais não será realizada intervenção ou modificação intencional nas variáveis fisiológicas ou psicológicas e sociais dos indivíduos que participarão no estudo. Assim, os possíveis riscos que os participantes estarão expostos são caracterizados como do tipo mínimo. Além disso, os pesquisadores estarão atentos para a garantia dos seus direitos e os preceitos éticos de pesquisa que envolve seres humanos. Portanto, você será esclarecido, que não será identificado pelo nome, pois será assegurado o direito ao anonimato; sendo adotado para a sua identificação o uso de nome de sujeito; a sua participação precede a partir do conhecimento de que as perguntas não sejam invasivas à sua intimidade; respeitando a garantia de sigilo de suas respostas, uma vez que os dados dela decorrentes serão utilizadas apenas para fins de trabalhos e eventos científicos, entretanto, os dados serão tratados de uma maneira que garanta a autonomia e o anonimato. Além disso, para minimizar os possíveis riscos os pesquisadores evitarão qualquer tipo de estresse, desconforto, vergonha, quebra de sigilo ou invasão de privacidade e ou constrangimento. Diante do exposto, para minimizá-los os pesquisadores também realizarão a coleta de dados em ambiente tranquilo, de maneira individual, mantendo-se a garantia da sua privacidade; você responderá as perguntas de forma espontânea, sem sentir-se pressionado (a); estando ciente, que a coleta demorará em torno de 20 minutos, e as perguntas serão voltadas apenas no que diz respeito àquelas necessárias para a pesquisa.

O voluntário poderá recusar-se a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer fase da realização da pesquisa ora proposta, não havendo qualquer penalização ou prejuízo. O participante terá assistência e acompanhamento durante o desenvolvimento da pesquisa de acordo com Resolução nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

Os dados individuais serão mantidos sob sigilo absoluto e será garantida a privacidade dos participantes, antes, durante e após a finalização do estudo. Será garantido que o participante da pesquisa receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Caberá aos pesquisadores a garantia de indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa, além da garantia de ressarcimento e assistência para atender possíveis danos e complicações tidas pelos participantes da pesquisa e dela decorrentes.

Os resultados da pesquisa poderão ser apresentados em congressos e publicações científicas, sem qualquer meio de identificação dos participantes, no sentido de contribuir para ampliar o nível de conhecimento a respeito das condições estudadas.

Em caso de dúvidas, você poderá obter maiores informações entrando em contato com Marília Nóbrega Pereira de Farias, através do telefone 83 98836-4496 ou através do e-mail: profmarilianpf@gmail.com, ou do endereço: Rua Severino Cândido Fernandes, 135, Catolé, apartamento 303, Residencial Nobre, Campina Grande - PB. Caso suas dúvidas não sejam resolvidas pelos pesquisadores ou seus direitos sejam negados, favor recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa, localizado no 2º andar, Prédio Administrativo da Reitoria da Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande – PB, Telefone (83) 3315-3373, e-mail: cep@setor.uepb.edu.br e da CONEP (quando pertinente).

CONSENTIMENTO

Após ter sido informado sobre a finalidade da pesquisa intitulado “O JOGO COMO RECURSO DIDÁTICO NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO PIBID/UEPB” e ter lido os esclarecimentos prestados no presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, eu _____ autorizo a participação no estudo, como também dou permissão para que os dados obtidos sejam utilizados para os fins estabelecidos, preservando a nossa identidade. Desta forma, assino este termo, juntamente com o pesquisador, em duas vias de igual teor, ficando uma via sob meu poder e outra em poder do pesquisador.

Campina Grande, 04 de setembro de 2022.

Assinatura do Participante



Assinatura do Pesquisador

ANEXO B

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE
PÓS-GRADUAÇÃO E
PESQUISA / UEPB - PRPGP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O jogo como recurso didático na formação inicial de professores de Educação Física no PIBID/UEPB

Pesquisador: Marília Nóbrega Pereira de Farias

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 60900122.6.0000.5187

Instituição Proponente: Universidade Estadual da Paraíba - UEPB

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.647.982

Apresentação do Projeto:

Lê-se: página 04

Esta pesquisa apresenta como objetivo geral refletir sobre as percepções de estudantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID/UEPB de Educação Física sobre a trajetória docente na escola decorrente da participação no programa. A pesquisa visa destacar a relação entre a participação dos estudantes de Educação Física da UEPB no programa PIBID e a qualificação para a prática docente com ênfase na parceria entre a universidade e a escola. Nesse sentido, busca-se compreender de que modo a experiência pode contribuir para superar o distanciamento entre os ambientes de formação e o exercício profissional. Diante do objeto de estudo da pesquisa, pretende-se apresentar um Manual Didático de Educação Física possibilitando a reflexão sobre as possibilidades de ensino e aprendizagem, no tocante a relação entre a formação e a atuação do futuro docente de Educação Física. O referencial teórico está pautado na Educação Física Escolar, na formação de professores, na formação inicial de professores de Educação Física, nos jogos pedagógicos como recursos didáticos na Educação Física Escolar e nas diretrizes formativas do PIBID. No tocante ao percurso metodológico, esta pesquisa é classificada como aplicada, descritiva e de natureza qualitativa a partir da pesquisa-ação, na qual serão utilizados o questionário e a observação participante como técnicas de coleta de dados. Estes serão analisados de forma descritiva e interpretativa buscando ter uma melhor compreensão de

Endereço: Av. das Bananeiras, 381- Campus Universitário
Bairro: Bodocórgo CEP: 58.109-750
UF: PB Município: CAMPINA GRANDE
Telefone: (83)3315-3373 Fax: (83)3315-3373 E-mail: cep@reitor.uepb.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE
PÓS-GRADUAÇÃO E
PESQUISA / UEPB - PRPGP



Continuação do Parecer 5.047.202

cada etapa empreendida ao longo do processo da pesquisa. Esperamos com esta pesquisa, colaborar no processo de formação de professores de Educação Física, sobretudo a Inicial, bem como repensar o trabalho docente pautado na parceria entre a universidade e a escola da educação básica.

Objetivo da Pesquisa:

Lê-se: página 09 e 10

OBJETIVO GERAL

- Refletir sobre as percepções de estudantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID/UEPB de Educação Física sobre a trajetória docente na escola decorrente da participação no programa.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Oportunizar aos estudantes do PIBID o diálogo com os saberes teóricos, através da produção de um Manual didático de Educação Física para que possam refletir sobre novas possibilidades de ensino e aprendizagem, no tocante a relação entre a formação e a atuação docente;
- Proporcionar a análise das práticas metodológicas utilizando o jogo como recurso didático a partir do entendimento reflexivo do fazer pedagógico;
- Observar a interação entre os sujeitos e o envolvimento nas atividades propostas no contexto da escola para reflexão das ações pedagógicas do professor em sala de aula;
- Discutir as contribuições do PIBID na formação inicial de professores de Educação Física no contexto escolar para a educação básica;
- Contribuir na formação inicial de professores para a melhoria do ensino de Educação Física frente ao currículo e às práticas educacionais de qualidade da Educação Básica.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Lê-se: páginas 10 e 11

RISCOS:

Nesta pesquisa não será realizada intervenção ou modificação intencional nas variáveis fisiológicas ou psicológicas e sociais dos indivíduos que participarão no estudo. Assim, os possíveis riscos que os participantes estarão expostos são caracterizados como do tipo mínimo. Além disso, os

Endereço: Av. das Banúnas, 351- Campus Universitário
 Bairro: Bodocongó CEP: 58.109-753
 UF: PB Município: CAMPINA GRANDE
 Telefone: (83)3315-3373 Fax: (83)3315-3373 E-mail: cep@reitor.uepb.edu.br

(seta à direita)

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE
PÓS-GRADUAÇÃO E
PESQUISA / UEPB - PRPGP



Continuação do Parecer 5.047.003

pesquisadores estarão atentos para a garantia dos seus direitos e os preceitos éticos de pesquisa que envolve seres humanos. Portanto, você será esclarecido, que não será identificado pelo nome, pois será assegurado o direito ao anonimato; sendo adotado para a sua identificação o uso de nome de sujeito; a sua participação precede a partir do conhecimento de que as perguntas não sejam invasivas à sua intimidade; respeitando a garantia de sigilo de suas respostas, uma vez que os dados dela decorrentes serão utilizadas apenas para fins de trabalhos e eventos científicos, entretanto, os dados serão tratados de uma maneira que garanta a autonomia e o anonimato. Além disso, para minimizar os possíveis riscos os pesquisadores evitarão qualquer tipo de estresse, desconforto, vergonha, quebra de sigilo ou invasão de privacidade e ou constrangimento. Diante do exposto, para minimizá-los os pesquisadores também realizarão a coleta de dados em ambiente tranquilo, de maneira individual, mantendo-se a garantia da sua privacidade; você responderá as perguntas de forma espontânea, sem sentir-se pressionado (a); estando ciente, que a coleta demorará em torno de 20 minutos, e as perguntas serão voltadas apenas no que diz respeito àquelas necessárias para a pesquisa.

O voluntário poderá recusar-se a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer fase da realização da pesquisa ora proposta, não havendo qualquer penalização ou prejuízo. O participante terá assistência e acompanhamento durante o desenvolvimento da pesquisa de acordo com Resolução nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

O pesquisador afirma a garantia de indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa além da garantia de ressarcimento e assistência para atender possíveis danos e complicações tidas pelos participantes da pesquisa e dela decorrentes.

BENEFÍCIOS:

O projeto apresentará significativos benefícios para o campo educacional pesquisado além de contribuir com os diálogos e apontamentos acerca da formação de futuros professores de Educação Física, participantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID. Para a realização desta pesquisa, será desenvolvido um Manual Didático, como produto educacional, que será utilizado nas aulas como recurso didático, bem como ampliará e enriquecerá o acervo de material pedagógico como possibilidades para a Educação Física no contexto escolar, o que acarreta num engrandecimento da área sob novas perspectivas, olhares, saberes e práticas.

Entendemos que refletir sobre a formação de professores e o trabalho docente nos direcionam para onde de fato tudo acontece. Os campos de formação e os campos de atuação nos fazem repensar sobre o que nos inquieta e também o que nós almejamos. Portanto, essa pesquisa vai

Endereço: Av. das Bananas, 381- Campus Universitário
Bairro: Bodocongó CEP: 58.109-750
UF: PB Município: CAMPINA GRANDE
Telefone: (83)3315-3373 Fax: (83)3315-3373 E-mail: cep@reitor.uepb.edu.br

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE
PÓS-GRADUAÇÃO E
PESQUISA / UEPB - PRPGP**



Continuação do Parecer: 5.647.902

muito além de se repensar o processo de formação de professores, trará por fim, resultados de suma importância permitindo uma ressignificação da Educação Física e da formação destes futuros profissionais da educação a partir dos diálogos e das trocas de experiências no decorrer do processo de escrita pautado num referencial teórico, da coleta e análise dos dados.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa apresenta relevância científica e social e, portanto, todas as exigências do CEP acerca da documentação a ser apresentada foram ser contempladas. O cumprimento das exigências atenua possíveis atrasos no desenvolvimento da pesquisa.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

- Folha de rosto: anexada e adequada;
- TAI: Termo de Autorização Institucional: anexado e adequado;
- Declaração de concordância com projeto de pesquisa: anexado e adequado;
- TCPR: Termo de Compromisso do Pesquisador Responsável: anexado e adequado;
- TCLE: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido: anexado e adequado;
- Cronograma de atividade: anexado e adequado;
- Instrumento de coleta de dados: anexado e adequado;
- Cronograma orçamentário: anexado e adequado.

Recomendações:

- Após o término da pesquisa, o pesquisador deverá apresentar o relatório final.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após análise do protocolo do projeto e dos documentos encaminhados e corrigidos, observou-se que foram apresentadas as informações necessárias, portanto sou de parecer favorável para aprovação, salvo melhor juízo.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Endereço: Av. das Banúnas, 361 - Campus Universitário			
Bairro: Bodocongó		CEP: 58.109-753	
UF: PB	Município: CAMPINA GRANDE		
Telefone: (83)3315-3373	Fax: (83)3315-3373	E-mail: cep@reitor.uepb.edu.br	

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE
PÓS-GRADUAÇÃO E
PESQUISA / UEPB - PRPGP**



Continuação do Parecer: 5.647.863

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1988076.pdf	06/09/2022 11:46:45		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_modificado.docx	06/09/2022 11:46:14	Marília Nóbrega Pereira de Farias	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_modificado.docx	06/09/2022 11:45:38	Marília Nóbrega Pereira de Farias	Aceito
Outros	METODOLOGIA_modificada.pdf	05/08/2022 15:40:54	Marília Nóbrega Pereira de Farias	Aceito
Outros	RISCOS_modificado.pdf	05/08/2022 15:39:50	Marília Nóbrega Pereira de Farias	Aceito
Orçamento	Cronograma_modificado.pdf	05/08/2022 15:39:03	Marília Nóbrega Pereira de Farias	Aceito
Outros	APENDICE_modificado.pdf	05/08/2022 15:36:55	Marília Nóbrega Pereira de Farias	Aceito
Brochura Pesquisa	PROJETO_modificado.pdf	05/08/2022 15:34:10	Marília Nóbrega Pereira de Farias	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_modificado.pdf	05/08/2022 15:29:38	Marília Nóbrega Pereira de Farias	Aceito
Folha de Rosto	Folharosto.pdf	22/07/2022 19:26:17	Marília Nóbrega Pereira de Farias	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_pesquisa.docx	22/07/2022 15:55:37	Marília Nóbrega Pereira de Farias	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	INSTITUCIONAL.docx	22/07/2022 12:47:36	Marília Nóbrega Pereira de Farias	Aceito
Declaração de Pesquisadores	PESQUISADOR.docx	22/07/2022 12:46:58	Marília Nóbrega Pereira de Farias	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.docx	22/07/2022 12:28:16	Marília Nóbrega Pereira de Farias	Aceito
Brochura Pesquisa	PROJETO.docx	22/07/2022 12:27:24	Marília Nóbrega Pereira de Farias	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Av. das Bananeiras, 351- Campus Universitário
 Bairro: Bodocongó CEP: 58.109-753
 UF: PB Município: CAMPINA GRANDE
 Telefone: (83)3315-3373 Fax: (83)3315-3373 E-mail: cep@reitor.uepb.edu.br

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE
PÓS-GRADUAÇÃO E
PESQUISA / UEPB - PRPGP**



Continuação do Parecer: 5.647.903

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1988076.pdf	06/09/2022 11:46:45		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_modificado.docx	06/09/2022 11:46:14	Marilia Nóbrega Pereira de Farias	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_modificado.docx	06/09/2022 11:45:38	Marilia Nóbrega Pereira de Farias	Aceito
Outros	METODOLOGIA_modificada.pdf	05/08/2022 15:40:54	Marilia Nóbrega Pereira de Farias	Aceito
Outros	RISCOS_modificado.pdf	05/08/2022 15:39:50	Marilia Nóbrega Pereira de Farias	Aceito
Orçamento	Cronograma_modificado.pdf	05/08/2022 15:39:03	Marilia Nóbrega Pereira de Farias	Aceito
Outros	APENDICE_modificado.pdf	05/08/2022 15:36:55	Marilia Nóbrega Pereira de Farias	Aceito
Brochura Pesquisa	PROJETO_modificado.pdf	05/08/2022 15:34:10	Marilia Nóbrega Pereira de Farias	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_modificado.pdf	05/08/2022 15:29:38	Marilia Nóbrega Pereira de Farias	Aceito
Folha de Rosto	Folharosto.pdf	22/07/2022 19:26:17	Marilia Nóbrega Pereira de Farias	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_pesquisa.docx	22/07/2022 15:55:37	Marilia Nóbrega Pereira de Farias	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	INSTITUCIONAL.docx	22/07/2022 12:47:36	Marilia Nóbrega Pereira de Farias	Aceito
Declaração de Pesquisadores	PESQUISADOR.docx	22/07/2022 12:46:58	Marilia Nóbrega Pereira de Farias	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.docx	22/07/2022 12:28:16	Marilia Nóbrega Pereira de Farias	Aceito
Brochura Pesquisa	PROJETO.docx	22/07/2022 12:27:24	Marilia Nóbrega Pereira de Farias	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Av. das Bananas, 351 - Campus Universitário
 Bairro: Bodocongó CEP: 58.109-750
 UF: PB Município: CAMPINA GRANDE
 Telefone: (83)3315-3373 Fax: (83)3315-3373 E-mail: cep@reitor.uepb.edu.br