



# AS CONTRIBUIÇÕES E IMPLICAÇÕES DO SUBPROJETO PIBID EDUCAÇÃO FÍSICA NA FORMAÇÃO INICIAL E DOCÊNCIA PRECOCE<sup>1</sup>

Ana Nathalia Almeida Callai<sup>2</sup>

Rosalvo Luis Sawitzki<sup>3</sup>

## RESUMO

*Procuramos compreender as contribuições e implicações do Subprojeto “PIBID Educação Física Ensino Fundamental Anos Finais” do CEFD/UFSM à formação inicial e à docência precoce de acadêmicos bolsistas deste programa. Este trabalho caracteriza-se, quanto aos objetivos, como um estudo descritivo e, quanto aos procedimentos, a um estudo de campo. Entre os resultados, destacamos que o Subprojeto supracitado visa qualificar a formação de seus bolsistas no sentido de corroborar para a construção de sua identidade docente.*

*PALAVRAS-CHAVE: PIBID. Formação inicial. Docência precoce.*

## INTRODUÇÃO

Esse trabalho traz em tela a temática formação inicial e docência “precoce”, no intuito de provocar reflexões iniciais sobre os desafios que são apresentados no exercício da docência de acadêmicos nas escolas. Esses assuntos fazem referência aos resultados das primeiras observações identificadas na execução do Subprojeto “Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) Educação Física Ensino Fundamental Anos Finais”, no Centro de Educação Física e Desportos (CEFD) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Entendemos que esse estudo tem sua importância em virtude de trazer elementos para o acadêmico que, ao assumir uma docência “precocemente” na escola, poderá remeter-se, segundo Silva e Bracht (2005), como uma oportunidade de melhor compreensão sobre as lacunas existentes na formação inicial. Em vista do que foi exposto, procuramos analisar que contribuições e implicações o Programa ‘PIBID Educação Física’ vem proporcionando à formação inicial de acadêmicos bolsistas deste subprojeto enquanto docência precoce.

## METODOLOGIA

Esta pesquisa tem caráter qualitativo, segundo Gil (2008), quanto aos objetivos, aproximando-se de um estudo descritivo, pois, descreve características de

1 Estudo financiado pelo Fundo de Incentivo à Pesquisa (FIPE-UFSM).

2 Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), ana.nathalia@hotmail.com

3 Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), rosalvo.sawitzki@ufsm.com

determinadas populações ou fenômenos. Esse tipo de estudo pretende descrever os fatos de determinada realidade, exigindo do investigador uma série de informações sobre o que deseja pesquisar (TRIVIÑOS, 1987). Quanto aos procedimentos técnicos, esta pesquisa se caracteriza como um estudo de campo, procurando aprofundar-se em uma realidade específica tomando como base sua realização por meio da observação direta das atividades do grupo estudado para captar as explicações e interpretações que ocorrem nessa realidade (GIL, 2008).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da análise dos dados, identificamos que os discursos apontavam uma maior frequência a assuntos relacionados à teoria e à prática, não no viés que sejam tratados separadamente, mas o sentido de entender articulação entre ambos na prática pedagógica. Ainda, notamos que essa necessidade emergiu a partir das dificuldades encontradas em relação à transposição dos conhecimentos apreendidos na formação inicial e o seu desdobramento na escola. O trabalho de Silva e Bracht (2005) também aponta diálogos entre acadêmicos e professores:

[...] de forma independente, este embate entre teoria e prática no decorrer do curso (consciente ou inconscientemente) e que, ao se discutir novas formas de organização de estágio, algum tipo de articulação com as experiências docentes precoces será uma atitude assaz proficiente para a formação dos/as professores/as de Educação Física. (SILVA; BRACHT, 2005, p. 74).

Enquanto os termos ‘teoria’ e ‘prática’, ambos sendo um dos assuntos que teve mais ênfase de debate e discussões nos encontros do Subprojeto, também continuam se apresentando, por vez, de modo incompreensível de articulações na prática pedagógica docente. Para Marques (2003), instituir lugares distintos para teoria e prática é considerado um equívoco, onde devem ser estabelecidos diálogos coerentes entre ambas ao longo de todo o curso de formação. Dessa maneira, ao dialogarmos com Figueiredo (2014, p. 32-33) para melhor compreender essa questão, o mesmo corrobora conosco em sua afirmação justificando essa dificuldade, pois, “os dilemas comumente abordados relativos à formação inicial, propriamente, nas licenciaturas, focalizam a falta de articulação entre teoria e prática e de unidade no processo de formação, pela dicotomia entre formação específica e formação pedagógica [...]”.

Próximo a isso, outro assunto refletido entre o grupo foi a respeito das práticas pedagógicas, onde a maioria dos sujeitos a configuram como um espaço fértil, principalmente, devido à troca de experiências entre os agentes participantes, explicitando que, quando uma escola apresenta alguma dificuldade e/ou situação-problema, busca-se resolvê-la em conjunto com todos. Com isso, podemos compreender que aprender a profissão docente, na atualidade, tem um significado distinto daquele presente em outros contextos históricos devido à imprevisibilidade, às incertezas e às indefinições do contexto da sala de aula. A subjetividade presente nesses momentos é considerada importante para ajudar na construção da identidade docente, sendo que nessas situações inesperadas são definidas algumas posturas enquanto futuro professor.

Da mesma forma, torna-se interessante a gama de opções que o professor pode fazer uso de novas metodologias, não que o mesmo abandone as formas

sobreditas ‘tradicionais’ de ensinar, porém que, ao menos, isso sirva para os docentes repensarem sobre elas e analisarem o que se tornaria mais produtivo para as aulas e para os educandos. Em meio a isso, as metodologias foi um dos assuntos tratados nas reuniões, o qual apresentou tensionamentos entre os acadêmicos ID e PS. É possível que essa tensão seja devida a distintos tempos educativos e diferentes necessidades formativas entre ambos. Para exemplificar, os cursos de graduação com maior tempo já cursado (geralmente fazendo referência aos PS) não disponibilizasse em suas grades/matrizas curriculares um enfoque mais “pedagogizado”, se assim podemos mencionar, na licenciatura (ou antiga licenciatura plena). Ao contrário disso, os currículos atuais (boa parte referenciando-se aos acadêmicos ID em curso) contam com uma maior variedade de elementos pedagógicos para a formação inicial, com mais ênfase em diferentes metodologias e abordagens didáticas que o currículo anterior, o que poderia justificar os momentos difíceis para elaboração dos planejamentos em conjunto, nem sempre havendo um consenso em ambas as partes. Esse contratempo no planejamento coletivo foi um fator a destacar ao longo das observações, onde, na maioria das vezes, os acadêmicos acabavam elaborando seus planejamentos sozinhos e mostrando apenas para o professor supervisor.

Além disso, a escuta sensível dos relatos permitiu analisarmos que há, ainda, um distanciamento entre a universidade e a escola quanto à apresentação de recursos e materiais didáticos disponíveis às práticas educativas, principalmente, mostrando situações extremamente precárias e/ou ausência dessas ferramentas no âmbito escolar. Isso se torna notório ao exemplificar que em nossas vivências na formação inicial podemos contar, em sua maioria, com uma riqueza e diversidade de materiais como, por exemplo, vários tipos de bolas, cones, projetores, além de quadras cobertas, ao contrário, quando nos deparamos com a realidade da escola pública sentimos o quão impactante isso se torna ao pensar que, frequentemente, diversas escolas não possuem uma estrutura mínima como uma quadra de esportes, a qual, como referenda Freitas (2014, p. 28), “[...] é o local mais utilizado para as aulas de educação física”. Contudo, em estudo de Macedo (2011), traz uma informação muito pertinente que, na visão unânime dos professores de educação física, as escolas não foram planejadas e construídas contemplando o espaço físico para as aulas práticas desse componente curricular. Esse impasse também é assinalado nos achados de Shigunov (1997), Damazio e Silva (2008), Rodrigues (2011), Silva e Júnior (2015) e outros, que encontraram distintas limitações nas condições de infraestrutura nos educandários investigados.

Algumas dessas mesmas dificuldades no âmbito escolar foram apontadas nos relatos das vivências dos sujeitos participantes do Subprojeto, referenciando que as atividades pedagógicas acabavam sendo desenvolvidas dentro das condições de materiais e espaços existentes nas escolas, como em pisos brutos ou até mesmo nas gramas, além de dispor de poucos e/ou a falta recursos didáticos para as aulas de Educação Física na Educação Básica. Em vista disso, há também autores, como Lima (1986), que estão preocupados e questionam a condição das instalações físicas dos educandários, pois, segundo esse mesmo autor, a má conservação e baixa qualidade das mesmas podem afetar diretamente a aprendizagem e o desenrolar de propostas curriculares.

Ao pensarmos isso associando aos materiais e recursos didáticos para as aulas, segundo Damazio e Silva (2008) e Freitas (2014), a questão do espaço físico e das instalações como fatores podem comprometer de modo significativo o trabalho pedagógico da Educação Física. Também, “[...] trazem outras limitações: o valor social atribuído à disciplina, a atuação do professor e a organização administrativa da escola” (DAMAZIO; SILVA, p. 195). Desta forma, de acordo com Rodrigues (2011), ao enfrentar essas situações através de condições melhoradas, poderá ser observada uma maior empolgação dos alunos, maior interesse em participar das ações escolares, e por que não dizer, maior vontade de aprender. Nesse contexto, percebemos que diante desses acontecimentos eles buscavam ideias com o uso de ferramentas alternativas, entre eles, materiais recicláveis criados e/ou adaptados às necessidades das atividades escolares. Assim como, o docente responsável pelo Subprojeto conseguia doações de materiais para as escolas, e muitos bolsistas juntavam de seus próprios recursos financeiros para ajudar na melhoria da estrutura da escola.

## THE CONTRIBUTIONS AND IMPLICATIONS OF SUBPROJECT PIBID PHYSICAL EDUCATION IN INITIAL EDUCATION AND EARLY TEACHING

*ABSTRACT: We search to understand the contributions and implications of Subproject “PIBID Physical Education Elementary School Initial Years” of CEFD/UFSM to initial education and early teaching of academic scholarships of this program. This research is characterized, as regards objectives, as a descriptive study, and as to the procedures, such as a field study. By the results we highlight that subproject above mentioned aims to qualify the training of its scholarships in the sense of corroborating with construction of teaching identity.*

*KEYWORDS: PIBID. Initial education. Early teaching.*

## LAS CONTRIBUCIONES E IMPLICACIONES DEL SUBPROYECTO PIBID EDUCACIÓN FÍSICA EN LA FORMACIÓN INICIAL Y DOCENCIA PRECOZ

*RESUMEN: Hemos buscado comprender las contribuciones e implicaciones del Subproyecto “PIBID Educación Física Enseñanza Fundamental Secundaria” del CEFD/UFSM a la formación inicial y a la docencia precoz de académicos becarios de este programa. Este trabajo se caracteriza como un estudio descriptivo cuanto a los objetivos y a un estudio de campo cuanto a los procedimientos. Por los resultados destacamos que este Subproyecto tiene lo objetivo de calificar la formación de sus becarios en el sentido de apoyar para la construcción de su identidad docente.*

*PALABRAS CLAVES: PIBID. Formación inicial. Docencia precoz.*

## REFERÊNCIAS

DAMAZIO, M. S; SILVA, M. F. P. O ensino da educação física e o espaço físico em questão. **Pensar a Prática**, v. 11, n. 2, p. 189-196, ago. 2008.

FIGUEIREDO, Z. C. C. **Formação de professores de educação física**: elementos para pensar uma epistemologia das práticas formativas. Vitória: EDUFES, 2014.

FREITAS, H. B. **A importância do Espaço Físico e Materiais Pedagógicos para as aulas de Educação Física na Escola Pública do município de Unaí - MG**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física - Licenciatura) - Universidade de Brasília, Faculdade de Educação Física, Universidade Aberta do Brasil. Burity: UnB/UAB, 2014. 36 f.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LIMA, M. W. S. (Coord.). **Espaços Educativos**: uso e construção. Brasília: MEC/CEDATE, 1986.

MACEDO, M. A. F. Esporte: Criação de Espaços Alternativos na aula de Educação Física. *In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. **O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense, 2008.** v. 1. (Cadernos PDE). Curitiba: SEED, 2011. Disponível em: <[http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2009\\_utfpr\\_educacao\\_fisica\\_artigo\\_marlene\\_aparecida\\_fornacia.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2009_utfpr_educacao_fisica_artigo_marlene_aparecida_fornacia.pdf)>. Acesso em: 16 jan. 2017.*

MARQUES, M. O. A **formação do profissional de educação**. 4.ed. Ijuí: Unijuí, 2003.

RODRIGUES, G. S. **Infraestrutura para Educação Física Escolar**: Implicações na Prática Pedagógica do Professor de Educação Física. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) - Universidade do Estado do Pará. Pará: UEPA, 2011.

SILVA, J. L.; JÚNIOR; R. L. Infraestrutura para educação física na rede escolar estadual de Goiatuba - GO: uma descrição sobre a realidade escolar. **Enciclopédia Biosfera**, v.11, n. 20, p. 456-469, 2015.

SILVA, M. S.; BRACHT, V. Intervenção profissional durante a formação inicial: contradições e possibilidade das experiências docentes precoces em Educação Física. **Motrivivência**, n. 25, p. 57-76, dez. 2005.

TRIVIÑOS, A.N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Ática, 1987.