

# De uma ponta à outra: refletindo sobre atividades docentes em um subprojeto do PIBID

From one end to the other: reflecting on teaching activities in a subproject of PIBID

Cláudia Mara Niquini\*

Hormindo Pereira Souza Júnior\*\*

## RESUMO

Este texto é fruto de uma pesquisa que buscou compreender processos formativos no âmbito do PIBID. Para o momento, apresentaremos uma análise sobre as atividades docentes em um subprojeto da Educação Física, da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM), no edital 2011-2013. Para apreender experiências adquiridas pelos bolsistas de iniciação à docência (bolsistas ID), ao longo do programa, adotaram-se os seguintes procedimentos: apreciação de documentos, observação de campo e uso de grupos focais. Entre algumas análises, percebemos que as atividades desenvolvidas pelo PIBID-EFI propiciaram contato direto dos bolsistas ID, já no início de seu curso, com a escola pública, seu contexto, seu cotidiano, seus profissionais e alunos; estimulou a iniciativa e a criatividade em situações de aula; proporcionou a elaboração de planejamentos e materiais didáticos; incitou o espírito investigativo; e contribuiu, sobretudo, para uma formação qualificada do licenciando nas condições objetivas da atividade docente. Neste conjunto, considerando uma ponta do programa a universidade e a outra a escola, o PIBID-EFI provocou tensões entre as condições da universidade e as condições das escolas, especialmente quanto à estrutura física e as condições de trabalho.

**Palavras-chaves:** Formação de Professores; PIBID; Educação Física

## ABSTRACT

This text is the result of a research that sought to understand formative processes at the heart of PIBID. For the moment, we will present an analysis of the teaching activities in a subproject of Physical Education of Federal University of Vale do Jequitinhonha and Mucuri (UFVJM), in the 2011-2013 edict. In order to learn the experiences acquired by the scholarship recipients (ID grant holders), the following procedures were adopted throughout the program: document evaluation, field observation and use of focus groups. Among some analyzes, we realized that the activities developed by PIBID-EFI provided direct contact of ID scholarship holders, at the beginning of their course, with the public school and its context, its daily life, its professionals and students; they also stimulated initiative and creativity in classroom situations, provided the preparation of planning and didactic materials, incited the investigative spirit, and contributed, above all, to a qualified training of the undergraduate in the objective conditions of the teaching activity. In this set, considering one end of the program the university and the other one the school, the PIBID-EFI caused tensions between the conditions of the university and the conditions of the schools, especially regarding the physical structure and the conditions of work.

**Keywords:** Teaching Course; PIBID; Physical Education

---

\*Professora Adjunta do Departamento de Educação Física da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM). E-mail: [cauniquini@gmail.com](mailto:cauniquini@gmail.com)

\*\*Professor Associado da UFMG. Professor do Programa de Pós-Graduação Conhecimento e Inclusão Social em Educação da FAE-UFMG. Desenvolve pesquisas no campo de confluência entre trabalho, política, formação e emancipação. E-mail: [humana.hormindojunior@gmail.com](mailto:humana.hormindojunior@gmail.com)

## Introdução

**N**este texto reuniremos subsídios do PIBID/UFVJM e do PIBID-EFI da UFVJM, no intento de caracterizar e de projetar circunspeções sobre o programa e suas especificidades. Tais particularidades foram desenvolvidas por meio de observações, de grupos focais e de documentos que conceberam e relataram suas atividades.

## O PIBID E O SUBPROJETO PIBID/EDUCAÇÃO FÍSICA NA UFVJM: características e atividades

Tendo em vista o documento oficial que detalha o subprojeto PIBID-EFI, edital 2011/2013, e os relatórios institucionais do PIBID/UFVJM encaminhados à Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), traremos à baila informações que configuram tanto o curso de Educação Física/UFVJM, como o referido subprojeto.

Com efeito, o curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) foi criado no ano de 2006 e constitui o único curso público e gratuito de formação de professores de Educação Física dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, regiões carentes quanto à formação de profissionais para o âmbito escolar<sup>1</sup>.

Conforme os documentos, o PIBID-EFI, no cenário da UFVJM e das regiões acima citadas, constituem-se como ação fundamental à formação de professores capacitados tecnicamente e conscientes do seu papel na sociedade brasileira e, principalmente, que se colocam como ferramenta importante em defesa da valorização da educação no país.

O PIBID-EFI estudado foi composto por: 1(um) docente do curso de licenciatura em EFI da UFVJM, representando a função de coordenador de área; 15 (quinze) bolsistas de iniciação à docência (bolsista ID) regularmente matriculados no curso de licenciatura em Educação Física; e 3 (três) professores supervisores, vinculados às 3 (três) escolas apreciadas pelo subprojeto.

De forma geral, os bolsistas ID foram divididos com relação aos supervisores e escolas, sendo 1 supervisor para cada 5 bolsistas ID que participavam da rotina escolar, uma vez por semana, em um turno completo, e fora da escola, encontravam-se para planejamentos, sob orientação do professor supervisor. Ao longo do programa, os bolsistas ID foram redistribuídos por escola, supervisor, e subgrupo de atividade. Percebemos a permanência de um subgrupo na mesma escola, porém, o maior número de bolsistas ID realizou o rodízio.

Na UFVJM, havia uma reunião semanal, sob organização do coordenador de área, com todos os componentes do PIBID-EFI. Nesse espaço, registramos: trocas de

---

<sup>1</sup> Conforme Niquini et al (2006) Projeto Político Pedagógico do curso de Educação Física/UFVJM.

experiências sobre a dinâmica do projeto; diálogos sobre as dificuldades das/nas escolas, oficinas temáticas; estudos de artigos científicos; palestra de analista educacional da EF da SRE- Diamantina; produção e apreciação de vídeos/imagens sobre a temática educação e educação física escolar, com seus temas e desdobramentos.

Aqui no PIBID Educação Física, ele, o prof. coordenador, está aqui toda segunda-feira com a gente. Então, assim, ele sabe como que o PIBID está ocorrendo (Bolsista ID- 10)

eu vejo o coordenador como, eu falo por mim né, um norte assim né, tanto para nós, como para os professores. (Bolsista ID- 12).

Importante registrarmos que a presença do coordenador de área no PIBID-EFI foi sistemático e perceptível, gerando segurança para os supervisores e bolsistas ID, articulando diferentes conhecimentos e formas de agir no cotidiano da escola.

Você tem um professor te orientando dentro da escola, tem essas reuniões aqui com o (coordenador), onde a gente traz nossas angústias, nossas dúvidas. (Bolsista ID- 3)

Essas reuniões com o coordenador nos dão mais segurança. Porque a gente quer acertar, né. (risos) (SUPERVISOR 03).

Na condição de pesquisadora, estivemos presentes em 32 reuniões semanais e observamos uma boa articulação entre os componentes, presenciamos debates e propostas interessantes para a área e para o programa. No entanto, observamos recorrentes alguns assuntos durante as reuniões, sobre: a falta de estrutura e de materiais para as aulas de EF, a indisciplina de alguns alunos da educação básica e grande número de alunos por aula, o que dificultava a ação do professor.

As ações esboçadas no cerne do PIBID-EFI foram: dar aulas, planejamento das aulas; trabalhos extra escolares; pesquisas/estudos sobre os conteúdos a serem ministrados na educação física escolar e seus processos pedagógicos. À guisa de ilustração, eis os comentários abaixo:

Porque nosso trabalho não é só dentro da escola né... a gente faz várias outras coisas. o caderno que a gente vai fazer. É uma pesquisa, é uma apostila que a gente vai fazer e essa apostila ela vai é... ser direcionada as escolas que a gente trabalha. De vários conteúdos, porque lá na escola, por exemplo, surgiu a idéia de fazer uma apostila com vários conteúdos relacionados a Educação Física pra deixar na escola. Se o aluno quiser fazer alguma pesquisa(Bolsista ID-9).

[...] a gente planejava e tentava mostrar pra eles porque turmas de mesmo período a gente tinha que fazer planejamento diferente, porque pelo fato das turmas ser cheia ai como eu conhecia mais as turmas eu sabia que isso dava certo numa turma mas não ia dá na outra turma que era do mesmo ano. Ai as vezes a gente saia um pouco fora do planejamento pra adequar a aula a turma. Mas sempre em parceria com o PIBID (SUPERVISOR 2).

[...] na Educação Física, a gente planeja e estuda com antecedência as aulas(Bolsista ID- 3).

Tais ações foram apontadas no bojo das características das escolas, aliás recorrentes nas observações e nos depoimentos, como: cumprimento de horas pelo docente para as aulas e o pouco tempo de planejamento, cumprimento de Módulo ii<sup>2</sup>, rotina escolar desinteressante para os alunos da educação básica, falta de estrutura e atrativos para realização das aulas de educação física, dificuldades no uso de tecnologias e ausência de acompanhamento familiar.

Eu acho que a escola estagnou, parou... Então tudo evoluiu, a sociedade evoluiu, a universidade evoluiu, os alunos que estão dentro da escola evoluíram e a escola parou. Acho que o sistema que a escola funciona não é atrativo. E aí quando você leva uma coisa diferente, você vai instigar aquele aluno. (Bolsista de ID-5).

Desse modo, os pesquisados demarcaram a estagnação da escola como espaço de aprendizagem, em relação às mudanças do perfil dos alunos presentes na escola e das práticas que ocorrem na universidade. Conforme ressaltou este bolsista,

a escola muitas vezes não tem o material, a universidade, comparando com o curso de Educação Física, a vantagem de material na nossa sala aqui e lá no campus II, muito material, na escola a realidade é totalmente diferente. Na maioria das escolas tem pouco material aí a gente tá na universidade vivencia esse ambiente com muito material, muitas possibilidades, vai pra escola tem pouca possibilidade pra você trabalhar (Bolsista ID- 11).

Figura 10- Oficina realizada durante PIBID-EFI (3)- Espaço UFVJM

---

<sup>2</sup> Refere-se à RESOLUÇÃO SEE/MG Nº 2253, DE 9 DE JANEIRO DE 2013, que, conforme Artigo 10 da Lei nº 20.592, de 28 de dezembro de 2012, dispõe que a carga horária semanal de trabalho correspondente a um cargo de Professor de Educação Básica, com jornada de 24 (vinte e quatro) horas compreende: I – 16 (dezesseis) horas semanais destinadas à docência; II – 8 (oito) horas semanais destinadas a atividades extraclasse, observada a seguinte distribuição: a) 4 (quatro) horas semanais em local de livre escolha do professor; b) 4 (quatro) horas semanais na própria escola ou em local definido pela direção da escola, sendo até duas horas semanais dedicadas a reuniões. O módulo ii refere-se ao item b, em destaque. Conforme portal virtual da SEE/MG. Disponível em: <[http://crv.educacao.mg.gov.br/SISTEMA\\_CRV/banco\\_objetos\\_crv/8AF44F7006BE4](http://crv.educacao.mg.gov.br/SISTEMA_CRV/banco_objetos_crv/8AF44F7006BE4)> Acesso em 9/6/15.



Fonte: Arquivo da pesquisa

Figura 11- Atividade do PIBID-EFI realizada no Espaço da Escola A



Fonte: Arquivo da pesquisa

Assim, entendemos um hiato entre as experiências construídas na universidade e como elas, de fato podem se efetivar na escola, haja vista as suas dificuldades e características. Isso se evidenciou pelas experiências do PIBID-EFI.

Contudo, nessa tensão, acreditamos ser fundamental o enfrentamento dessa situação em prol da formação do educador. Pra tanto, a análise da realidade escolar concreta propiciará a reflexão de fatores que, de fato impedem desenvolver uma educação de qualidade.

Durante os debates, também foram apontados questões relativas ao acompanhamento da vida escolar do filho pela família, como registra este trecho:

Eu tinha visão de salário né. O salário tem que valorizar, tem que aumenta, mas é... essa questão de... tem, não é todo mundo né mais, tem pais que não frequenta a escola. É, tem pais que não sabe se o filho ta indo na escola, onde que ele ta indo. Coloca o filho, coloca o filho na escola e fala assim ah, olha pra mim ai... Deposita o menino lá, né ( Bolsista ID- 12).

Neste sentido, reforçamos a discussão proposta por Libâneo (2012) ao afirmar que a escola do conhecimento dá lugar a escola do acolhimento. Trata-se da discussão acerca do papel social que a escola pública ocupa na contemporaneidade e em qual perspectiva o conhecimento é ofertado para quem.

Baseando-nos diversos pontos analisados e considerando os limites do nosso estudo, diríamos que a escola contemporânea ocupa um lugar de destaque na organização da sociedade vigente. Representa um lugar de conflito, de desigualdade, de diferenças, de contradições da própria sociedade. Tudo isso ficou claro em nossas observações e nas falas dos bolsistas ID.

Nesse contexto, afloram os desafios, frutos das circunstâncias objetivas de funcionamento da educação no Brasil. Saviani (2012, p.109) as denomina de *materialidade da ação educativa*, no bojo da própria sociedade, que desvela questões que não podem ser assumidas somente pela escola, mas, sobretudo, na escola, pois, é neste espaço que tais condições se tornam latentes e contundentes. Assim, nos parece essencial considerar que esses elementos despontaram em nosso estudo.

Em outro sentido, sobre suas atividades na escola, os supervisores afirmam que

[...] pra mim o principal é a valorização maior do profissional. Não tá sendo valorizado. Entrou agora esse módulo ii nas escolas pra que... diminuiu duas aulas no cargo, passaram de 18 pra 16 no módulo ii. Cê tá trabalhando mais do que se tivesse as 18 aulas. E cê fica mais tempo na escola (SUPERVISOR 2)

E lá na minha escola tinha isso. A gente tinha que ficar 2 horas lá na escola e cumprir o horário lá e a gente tinha que tá fazendo alguma coisa sobre Educação Física, mas assim, cê procurava na internet não tinha, cê ia no computador não funcionava, cê ia na biblioteca não tinha um livro que falava nada de Educação Física (SUPERVISOR 4).

É evidente, pois, a insatisfação dos professores quanto às demandas do Módulo ii, já referido aqui, contidas na legislação que opera na atividade docente as quais são vistas como atividade extra em sua jornada. Tal insatisfação foi construída ao longo de um discurso sobre a pouca valorização docente e da sobrecarga de trabalho, cujas ações nada acrescentavam a suas atividades, lembrando, ainda, os

escassos recursos para pesquisas/estudos e trocas de experiências dentro da escola, no período em foco.

Outros aspectos negativos também foram apontados no seio da atividade docente e, a nosso ver, merecem destaque. São eles: o adoecimento docente nas escolas, as diferenças na atuação do docente supervisor, a concretude dos espaços (in)disponíveis para as aulas, o contato com a diversidade entre os alunos da educação básica (idade, gênero, etnia, interesses), as estratégias de ensino adotadas pelas diferenças expostas anteriormente, a influência das realidades sociais no trato com o aluno da educação básica e o conhecimento da EFI escolar. Com efeito, isso ocorre:

[...] porque você vê muitas escolas, na minha mesmo acontece, professor tá tirando licença assim, a torta e a direita né, e ficando cada dia mais doente (SUPERVISOR 1).

Hoje têm muita gente ficando doente na escola (SUPERVISOR 4).

Eu tento preocupar menos, para não adoecer (SUPERVISOR 2)

Devemos notar que os estudos que tratam do adoecimento docente têm crescido sobremaneira no meio acadêmico, como vimos nos diálogos dos supervisores do PIBID-EFI. No entanto, durante o período de vigência do programa, nenhum docente vinculado ao PIBID-EFI encontrou-se em processo de adoecimento, mas era nítida a preocupação deles com essa possibilidade.

Ainda sobre a atividade docente, no âmbito do PIBID-EFI, foram pontuados os pontos favoráveis do rodízio entre as escolas parceiras, proposto pelo PIBID-EFI. Entre algumas falas, destacamos:

[...] essa coisa do rodízio eu acho muito importante porque dá pra todo mundo vê, nossa, a diferença que é entre as escolas, entre os alunos, entre as realidades (Bolsista ID- 8).

[...] questão de se adaptar a realidade que você tá ali. Não só a questão do espaço, mas o aluno que você recebe nessa escola, o aluno que eu trabalhava na escola A é diferente do aluno que eu trabalhava lá na escola B, e isso, e isso é um aprendizado enorme porque você tá aqui trabalhando com um tipo de aluno, e você chega lá os alunos é totalmente diferente, a realidade que eles estão é outra, a escola, a realidade da escola é outra (Bolsista de ID- 5).

Percebemos nesses relatos a tendência entre os bolsistas ID em concordarem com a existência do rodízio entre as escolas parceiras. Afinal era uma forma de apreender com as diferenças entre os alunos da educação básica, os supervisores e suas formas de agir; entre as escolas e suas características. A nosso ver, favorável na construção de conhecimentos para a formação do professor. Portanto, vivenciar a diversidade de práticas pedagógicas, de modos de relacionar com o aluno da educação básica e com as forma de condução diferenciada dos supervisores foi enriquecedor para o futuro professor, conforme atestam os depoimentos abaixo:

É aquela coisa, quando a gente está lá, aí acontece muito essas coisas, tem muita coisa negativa que a gente vai vendo, especialmente sobre a realidade dos alunos, mas muitas coisas boas acontecem também. (Bolsista ID-08)

Ai detalhe. Ai ele colocou... a gente sempre fez, assim, uma ajudando a outra. Ai ele me colocou no canto pra observar a aula dela e no plano colocar o que deu certo e o que não deu certo. Assim foi a primeira aula. (Bolsista ID- 10).

Destacamos, ainda, nesse cenário, conforme nossas observações, a importância do supervisor para o bom desenvolvimento do programa e a formação do licenciando. Embora tenhamos sinalizado anteriormente que o professor supervisor do PIBID-EFI poderia ter ocupado um lugar de maior protagonismo no transcurso do programa, devemos reconhecer que as suas ações e formas de agir impactaram a formação dos licenciandos.

Exemplificando, certa vez, observamos um professor supervisor, ao mobilizar sua turma, buscava interagir com calma e respeito, utilizando artifícios como apito e palmas para comandar os alunos. Notamos que nas aulas subsequentes os bolsistas buscavam repetir essas estratégias, obviamente, apresentando maior dificuldade e insegurança, mas em sintonia com a prática do supervisor. Quando questionados sobre esse processo nos grupos, eles relataram que, a partir da experiência vivida com os supervisores, eles iam constituindo sua própria forma de agir e ser, conforme suas convicções e ideias, apropriando-se, em parte, do exemplo de cada professor. Sendo assim, sem pretensões de hierarquizar papéis, o que é oposto a nossa perspectiva, destacamos a importância do supervisor no processo formador do PIBID-EFI.

Quanto às especificidades da disciplina Educação Física escolar, registramos: poucos recursos materiais para as aulas de EFI e dificuldades no espaço destinado às aulas de EFI; desvalorização da EFI como componente curricular; planejamento e práticas inconsistentes durante aulas de EFI; hegemonia do futebol na EFI escolar; condições de trabalho ao professor de EFI propiciadas pelo PIBID-EFI; sobreposição de turmas durante aulas de EFI; e práticas bem-sucedidas no que tange à cultura corporal de movimento.

O assunto sobre materiais e espaços destinados às aulas de EFI já foram transcritos anteriormente. Contudo, tais aspectos tornaram-se muito contundentes nos grupos focais e perceptíveis nas observações da pesquisa, razão pela qual apresentamos estes dois depoimentos:

[...] lá na escola A é... difícil porque a gente não tem um espaço pra dá aula e o pouco espaço que a gente tem é... todo momento ele é invadido por outras coisas. É... as oito horas entra os meninos do tempo integral no espaço que a gente... no pouco espaço que a gente tem pra dá aula. Ai nove horas eles tão no lanche, invadem lá... ficam pulando no meio da quadrinha (sinalizando aspas com os dedos) que a gente tem. A diretora é... dá bola pros meninos que tão no horário vago pra ficar lá no meio da nossa aula. É... não se respeita muito o espaço onde a gente ta dando aula (Bolsista ID- 03), grifo noso.

Então, assim, mesmo que você esteja adaptando, fica difícil. Ai sempre tem que ficar dividido, você nunca consegue dar o mesmo conteúdo pra turma inteira. Você nunca consegue por exemplo, fazer um jogo com todo mundo

junto ou usar os materiais com a turma toda, alguém fica esperando e sempre adaptando, as aulas possui poucos materiais ( Bolsista ID-10), grifo nosso.

Como vimos nesses relatos, a materialidade da ação educativa depara-se com entraves que condicionam as práticas a serem efetuadas, restringindo a aprendizagem. Desse modo, as experiências dos alunos da educação básica ficam aquém da expectativa e das possibilidades do professor e seu conteúdo.

Outra fragilidade constatada nas especificidades da educação física escolar diz respeito à pouca valorização da disciplina como componente curricular, na verdade, historicamente posto. Afinal, a dualidade do corpo e mente ainda se faz presente, tanto pela gestão da escola, como pelos alunos da educação básica que incorporam essa ideia. É o que nos mostram estes depoimentos:

Porque na verdade o que vai ser cobrado, infelizmente né, o que vai ser cobrado no... vai ser intelectualmente. Não que a Educação Física não trabalha com o intelectual né (SUPERVISOR 3).

O professor se desvaloriza. Uma coisa que eu vi, os outros professores se desvalorizam, o professor de Educação Física tem uma visão um pouco equivocada. E o próprio professor desvaloriza porque ele não se coloca enquanto professor, ele as vezes se coloca enquanto recreador, vamos brincar de não sei o que. Eu acho que... me fez aprender que eu tenho que me impor como uma professora. Tô dando aula não tô fazendo recreação (Bolsista ID- 3).

Nesses comentários, percebemos, também, a própria perspectiva do professor; a pouca asseveração do docente e seu trabalho. Isso configura, por consequência, a continuidade desta ideia. Esses pontos, por meio do PIBID, podem ser mais bem discutidos e modificados.

Posto isso, decorrente desse raciocínio e reforçando-o, constatamos o discernimento do licenciando que, ao mesmo tempo em que visualiza tal contexto, apresenta suas críticas e objeções, pensa em mudança para área. Senão vejamos estes relatos:

Cabe a ele mudar o status da Educação Física dentro da escola. Então não pode só culpar o aluno, porque você tem que instigar o aluno pra ele também gostar daquilo. Não adianta, você vai dá uma aula chata o aluno não vai gostar mesmo, então assim, você tem que criar coisas, criar maneiras de trazer o aluno pra sua aula e isso tudo quem pode fazer é só o professor (Bolsista ID- 5).

Então assim, acho que se o professor também... ele tem que assumir uma postura de formador mesmo. Se ta... eu sei que ta discriminado, mas se eu sou professor e eu assumi de que ia vim aqui, eu tenho que formar meu aluno. Porque que na matemática tem isso... tem aluno indisciplinado, tem aluno desinteressado... só que o professor vai dá aula, porque o professor de Educação Física não dá aula? (Bolsista ID-5).

O professor de Educação Física muitas vezes ele tem o plano de ensino e ele não segue. Isso quando tem né? (Bolsista ID-7).

Nesse bojo, ponderamos sobre as características, muitas vezes, frágeis, da EFI como componente curricular historicamente organizado, Por outro lado, não podemos ignorar a ingênua percepção do licenciando sobre a situação da EFI em associar tais motes somente à figura do professor. Afinal, em que condições esse professor se forma? Como, no conjunto do sistema educacional, influenciado pela concepção de sociedade operante, o professor se torna personagem principal de mudanças? A tais questionamentos, a nosso ver, o conjunto da obra do PIBID-EFI não respondeu.

A propósito, o bolsista ID-5 refere-se às condições da docência, com clareza, reforçando o nosso esforço reflexivo até o momento:

Investimento. Eu acho que tá do jeito que tá porque não investe. O salário do professor é ruim, a estrutura da escola é ruim, o ensino tá paralisado. Então assim, o professor não dá aula porque não tem estrutura pra dá aula. Ai, assim você culpa o professor, você fala assim, ah mais ele tem que querer da aula, mas você se coloca na posição de uma pessoa que tá lá, não sei quanto anos, dentro da escola, sofrendo com tudo. Então tipo, você não tem como entrar no... como que eu vou falar, nesse mérito em culpar só o professor. (Bolsista ID-5).

Por outro ângulo, interligando as discussões, que não podem ser analisadas em partes, detectamos questões fundamentais da EFI, especialmente, quanto à organização dos conteúdos da cultura corporal presente nas aulas de EFI. Os depoimentos abaixo são esclarecedores nesse sentido:

[...] e o tal do futebol. Nada contra, mas cê chega na aula é só futebol. Ôh dona quero futebol, então eu tive que aprender a lidar com isso também. É, não, eu vou dar tal atividade primeiro... se der tempo a gente faz futebol. (Bolsista ID-6).

Na escola B mesmo, no início que a gente foi era difícil demais conseguir ministrar uma aula que não fosse Futsal. E ai a gente forma um ano, na última aula nossa que foi na aula de Ginástica acrobática, e ninguém pediu bola, porque eles já estavam acostumados com a Educação Física que a gente começou e foi mudando aos poucos e tal. (Bolsista ID- 5).

Com base na crítica à hegemonia do conteúdo futebol, percebemos a motivação e o incômodo dessa prática. Nessa direção, ressaltamos a contribuição do PIBID-EFI mediante seu planejamento coletivo e propostas de ação. Reforçamos, porém, que a análise do tema em pauta não deve ser descontextualizada das características da área e da concretude de suas (im)possibilidades. Vale retomar a ideia dos recursos (in)disponíveis para tais mudanças, apresentada pelo supervisor:

[...] eu sabia que a gente tinha que fazer mais.. E com o PIBID lá, agora tem bastante material e pessoas para ajudar. (SUPERVISOR 3).

Verificamos, pois, que no âmbito do PIBID-EFI, essas questões foram sendo encaminhadas mediante propostas relevantes de intervenção e com condições materiais para sua execução, provenientes do PIBID, como política para a educação brasileira. Contudo, o receio da temporalidade do professor no programa e a do próprio programa permanece. Nesse sentido, citamos o caso do professor em situação

de trabalho, sem licenciandos e sem recursos para auxiliá-lo, transparecendo a vulnerabilidade da escola básica.

Claro que estamos considerando a especificidade de um componente curricular, em determinado contexto. No entanto, a premissa da delicada situação da escola básica torna-se incontestável na visão dos especialistas da área. E, tais informações confirmam esse panorama.

Mas, retomando a relação da escola com as aulas de EFI, vale repetir, mais uma vez, o descaso com a área, ocorrendo, frequentemente, a sobreposição de turmas, como bem explicam os bolsistas abaixo:

Às vezes a desorganização da escola dificulta um pouco o trabalho. Tipo a gente ta dando aula ai vai uma turma que não ta tendo aula que o professor faltou da disciplina ai manda essa turma pra juntar com a turma da Educação Física. Isso, eu acho isso incômodo. Por quê que tem que ser na aula de Educação Física. (Bolsista ID- 6), grifo nosso.

Educação Física. Ah, o professor tal faltou e não sei que dia tem que repor aula... ai repõe na aula de Educação Física, ah não. Então assim, tudo, pra tudo, precisava de horário pegava o horário da Educação Física. Ah tem que aplica prova e precisa de dois horários de prova. Ai tinha uma... a turma tinha dois horários de Educação Física, ai não podia pegar horário da aula de português e matemática não... ah não, faz nos dois últimos horário que é Educação Física. (Bolsista ID-11), grifo nosso.

[...] ah manda pra Educação Física como se fosse qualquer disciplina qualquer... manda pra Educação Física. Sabe, os menino ta ali solto ali, ah manda pra Educação Física. (SUPERVISOR 4), grifo nosso.

Ai as vezes é aquela coisa assim, não te deixa produzir...cê trabalha é, interrompe seu trabalho porque tem duas turmas na mesma sala e cê tem que dá conta dos alunos. As vezes o conteúdo pra uma turma é diferente da outra. Então a escola meia que nesse ponto ela é uma desvalorização também. Por quê que não pode ir pra aula de português, lê um livro... (Bolsista ID- 3), grifo nosso.

Esses expressivos comentários reforçam a postura equivocada e contraditória das escolas com relação à EFI. Em acordo como nossas observações, diríamos que a disciplina EFI é muito valorizada pela escola em certos momentos, especialmente para desenvolver: eventos, feiras, projetos extra turno, e outros. No cotidiano da escola, porém, as aulas constantemente vivem impasses, como: superposição de alunos e suspensão das aulas para avaliações e/ou projetos da escola.

Com efeito, o PIBID-EFI, no âmago desse cenário, projetou ações que valorizam a educação física escolar no seu dia a dia, e, em alguma medida, contrapôs a visão limitada de sua não valorização. Isso foi relevante em nossas observações e falas dos bolsistas:

Não tem aquela coisa a não você não vai dar Tênis não, você vai dá Frescobol, não quero que você dá Tênis não, não tem isso. Você tem autonomia. Se ta com o plano de ensino (?) e você quer desenvolver aquilo você tem autonomia de tentar fazer aquilo. Muitas vezes a escola, igual o

professor, só dá um esporte ou só dá uma atividade, você acaba que vai escorar perdendo qualidade? (Bolsista ID- 11)

Então tinha aluno lá do oitavo ano, nono ano que não sabia que dança fazia parte da Educação Física, entendeu? Então assim, que nunca tinha ouvido falar de outros conteúdos, então, acha que quando você vai apresentando... Esses conteúdos... Você tenta de certa forma você vai à troca... e aí você consegue apresentar para o aluno até aumenta o interesse dele, em querer depois fazer outras práticas. (Bolsista ID- 5).

Depreendemos, ainda, da discussão, sobre o tema em foco, em menor escala: desconexão com outros profissionais da escola; desinteresse dos alunos da educação básica pelas aulas; desvalorização dos gestores da educação; esperança na educação formal; fragilidades da formação básica pública, como todo; e a constante relação conflituosa com a docência, mesmo ficando explícita a responsabilidade do ser professor para os pesquisados.

Abordaremos, por fim, o tema em pauta na perspectiva da docência, o que foi largamente dialogado com os bolsistas ID e com os supervisores. Eis alguns exemplos:

eu acho que vou tentar um concurso, na área não, mas fora da área, porque, eu gosto de dá aula, gosto de trabalhar em academia também. Assim, por mim, assim, igual o Diego falou, se fosse uma remuneração mais digna... só que dando aula é complicado, o que você recebe, você recebe no 5º dia útil, dá lá pro dia 10, dia 15 não tem mais nada. Então assim...é difícil. (SUPERVISOR 1), grifo nosso.

Não é prioridade mais, não é a primeira opção. Igual quando a gente fala no vestibular, não é primeira... na escola básica, não é a minha primeira opção, mas... (Bolsista ID-11), grifo nosso.

Eu quero ir pra escola, só que eu quero continuar estudando também. Fazer uma especialização, alguma coisa ali na área. E eu também, to tentando outros concursos, em áreas totalmente diferentes. Assim, a gente está no finalzinho a gente vai atirando pra tudo quanto é lado. (Bolsista ID-10), grifo nosso.

tentar o mestrado. Acho que é essa que é minha visão, mas assim, depois que formar não tem jeito. O que tiver a gente tá indo. (Bolsista ID- 1), grifo nosso.

na educação básica tá fora de questão. Eu entraria assim a início de trabalho, por exemplo, formei, passei no concurso e não consegui nada diferente... aí sim. Por um tempo, provisório, mas a longo prazo para o resto da minha vida está totalmente descartável a escola, a educação básica. (Bolsista ID- 11), grifo nosso.

É, não, eu posso... não é desistir. É querer seguir pra outra área, outro campo né, também da área de educação. Eu posso fazer um mestrado, fazer um doutorado... Mas eu vejo na função de universidade. (Bolsista ID- 12), grifo nosso.

Em relação aos objetivos do programa no PIBID-EFI, deduzimos que 50% dos bolsistas -bolsistas ID e supervisores- ao serem questionados sobre a perspectiva de ingressar na docência, responderam que não desejavam atuar na educação básica;

20% demonstraram incerteza, mas atuariam na educação básica; e 30 % mostraram-se convictos de atuar na escola básica.

Aliás, os relatos bem incisivos, expostos anteriormente sobre o ingresso na carreira docente condizem com esses percentuais. Percebemos na discussão que as condições da docência sobrepujaram a vontade de exercer a docência. Algo lamentável em nossa opinião. E, então, para a discussão a esse respeito, apresentamos um depoimento que esclarece nossa última observação, bem acentuada nos grupos focais e no contato com os envolvidos, relacionada ao receio do licenciando de não conseguir fazer algo diferente das experiências negativas que evidenciara durante a formação:

A minha confusão de ir pra escola ou não ir é o medo de eu ser a profissional que eu falo que eu não quero ser, entendeu? O meu medo de ir pra escola é esse. Se for pra eu ir pra escola pra ser um profissional ruim e que eu critiquei a minha graduação inteira eu prefiro não ir, entendeu? Meu medo é esse. E aí quando eu falo que eu não sei se eu quero ir pra escola é por isso. Eu falo que eu não sei se eu tenho estrutura pra aguentar a rotina da escola. (Bolsista ID-5).

Com efeito, procuramos explorar neste tópico alguns desdobramentos do PIBID-EFI relativos à atividade docente. É nesse contexto que cabe considerarmos a relação intrínseca e essencial entre formação do docente e a pedagógica, junto ao concreto da atividade, não perdendo de vista a perspectiva dialética do processo, segundo a qual as formas, conteúdos, contextos se relacionam e não podem se separar.

## Considerações finais

Pensar a atuação docente no PIBID em sua complexidade, ou seja, na pluralidade de questões políticas, pedagógicas e também teórico-metodológicas, levamos a perceber os desafios presentes no mesmo, entre eles: as diferentes realidades das/nas *pontas* do programa – universidade e escola - e a grande contribuição do PIBID no diálogo e no enfrentamento da delicada conjuntura da educação básica pública brasileira.

Em suma, o PIBID-EFI apresentou-se como um subprojeto que apoiou e incentivou os licenciandos, em diversas frentes: nas observações do cotidiano escolar e às aulas de Educação Física de maneira específica; no acompanhamento e apoio das aulas ministradas pelos professores supervisores; na atuação dos licenciandos como professores regentes em aulas de Educação Física, sob a orientação do professor supervisor; na elaboração e realização de oficinas temáticas; na elaboração e realização de Mostra de Vídeos; na execução de oficinas na comunidade, especialmente com alunos das escolas públicas parceiras do PIBID-EFI; na elaboração e realização de Feira da Educação Física, Esporte e Lazer, com a participação da comunidade escolar da educação básica de Diamantina; na criação de jogos pedagógicos; na confecção de relatórios, por grupo de trabalho, das atividades desenvolvidas; na idealização, organização e realização de eventos nas escolas

parceiras; na participação e apresentação de trabalhos em eventos científicos; na produção de dinâmica artística, entre outras ações.

Verificamos que o PIBID foi compreendido pelos bolsistas ID em questão, como um programa que apresenta concretamente a realidade da escola, em diferentes aspectos, desvelando as fragilidades e as potencialidades desse espaço. Neste sentido, ora desperta o interesse e a experiência de práticas bem-sucedidas, ora gera desânimo perante as dificuldades encontradas no transcurso do programa.

Assim, dificuldades de espaço físico, recursos materiais, apoio pedagógico, desvalorização da disciplina Educação Física, número de alunos por aula, mais de uma turma por aula e perspectivas desfavoráveis na carreira docente no tocante à remuneração e progressão foram os aspectos mais apontados pelos bolsistas participantes deste subprojeto PIBID.

## Referências

MINAS GERAIS. Resolução SEE/MG nº 2253 de 9 de janeiro de 2013. Disponível em:

<[http://crv.educacao.mg.gov.br/SISTEMA\\_CRV/banco\\_objetos\\_crv/8AF44F7006BE4](http://crv.educacao.mg.gov.br/SISTEMA_CRV/banco_objetos_crv/8AF44F7006BE4)> Acesso em 09/06/15.

NIQUINI, Cláudia Mara, GOMES, Geraldo de Jesus., SANTOS, Gilbert de Oliveira., SILVA, Walter Luiz. Projeto Pedagógico: licenciatura em Educação Física – UFVJM. [2005 ou 2006]. Disponível em: <http://educacaofisicaufvjm.files.wordpress.com/2009/09/ppp-ef-ufvjm-2011.pdf>. Acesso em 01/02/2012.

LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. Educação e Pesquisa, vol.38, no.1, mar. 2012.

SAVIANI, Demerval. Educação Brasileira: estrutura e sistema. 11. Ed. Rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

**Recebido em 30/05/2017.**

**Aprovado em 09/08/2017.**