

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

MÁRCIO GUILHERME CONCEIÇÃO ALMEIDA

**PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE A RELAÇÃO ENTRE PIBID E OS CONTEÚDOS
DA EDUCAÇÃO FÍSICA: uma análise dos trabalhos do CONBRACE/CONICE no período
de 2009 a 2017**

São Luís

2019

MÁRCIO GUILHERME CONCEIÇÃO ALMEIDA

**PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE A RELAÇÃO ENTRE PIBID E OS CONTEÚDOS
DA EDUCAÇÃO FÍSICA: uma análise dos trabalhos do CONBRACE/CONICE no período
de 2009 a 2017**

Monografia apresentada à coordenação do curso de Educação Física Licenciatura da Universidade Federal do Maranhão como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciado em Educação Física.

Orientador(a): Prof^a. Dra. Silvana Martins de Araujo

São Luís

2019

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Núcleo Integrado de Bibliotecas/UFMA

Almeida, Márcio Guilherme Conceição.
PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE A RELAÇÃO ENTRE PIBID E OS
CONTEÚDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA: uma análise dos trabalhos
do CONBRACE/CONICE no período de 2009 a 2017 / Márcio
Guilherme Conceição Almeida. - 2019.
63 p.
Orientador(a): Silvana Martins de Araujo.
Monografia (Graduação) - Curso de Educação Física,
Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2019.
1. Conteúdos. 2. Educação Física. 3. PIBID. I.
Araujo, Silvana Martins de. II. Título.

MÁRCIO GUILHERME CONCEIÇÃO ALMEIDA

**PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE A RELAÇÃO ENTRE PIBID E OS CONTEÚDOS
DA EDUCAÇÃO FÍSICA: uma análise dos trabalhos do CONBRACE/CONICE no período
de 2009 a 2017**

Monografia apresentada à coordenação do curso de Educação Física Licenciatura da Universidade Federal do Maranhão como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciado em Educação Física.

Orientador(a): Prof^ª. Dra. Silvana Martins de Araujo

Aprovada em: _____ / _____ / _____

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dra. Silvana Martins de Araujo (Orientadora)

Universidade Federal do Maranhão

1º Examinador(a)

Universidade Federal do Maranhão

2º Examinador(a)

Universidade Federal do Maranhão

São Luís

2019

Dedico este trabalho a Deus e a meus pais Sebastião Almeida e Lígia Maria Conceição Almeida e aos meus irmãos Marcos Vinicius Conceição Almeida e Mariana Gabriela Conceição Almeida.

AGRADECIMENTOS

Queria primeiramente agradecer a Deus e a todas as entidades abaixo dele que estiveram comigo ao longo dessa grande jornada.

Aos meus familiares, em especial a Lígia Maria Conceição Almeida e Sebastião Almeida, que mesmo com todas as dificuldades, nesses 27 anos que tenho de vida me proporcionaram a melhor educação que eu poderia ter e foi por meio dela que pude ingressar em uma Universidade Pública. Nem todas as palavras do mundo vão poder expressar o amor que tenho por vocês. Espero passar a educação que tive para os meus filhos. Aos meus irmãos Marcos Vinicius Conceição Almeida e Mariana Gabriela Conceição Almeida, que me apoiaram e me incentivaram muito na minha vida acadêmica. Amo todos vocês.

A todos do Grupo de Estudos e Pesquisas Pedagógicas em Educação Física (GEPPEF), que é mais que um grupo, é uma família. Vocês deram um outro sentido a minha graduação.

A todos e todas que fizeram parte do PIBID e do Residência Pedagógica, vocês contribuíram não só na minha formação como profissional, mas também para vida.

A minha companheira de vida Bruna Leticia, sou eternamente feliz por estar ao seu lado. Obrigado por sempre me incentivar a buscar o melhor a cada dia e nos momentos de dificuldade estive ao meu lado e cuidando de mim, TE AMO.

E por último, e muito importante, a professora Prof^ª. Dra. Silvana Martins de Araujo, que mesmo tendo todos os motivos para desistir da minha pessoa, continuou e me guiou nesse processo nada fácil que foi escrever a monografia. Jamais me esquecerei de todos os seus gestos de generosidade e de conhecimento que clareou o meu caminho quando tive dificuldade. Muito obrigado por tudo.

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo realizar um mapeamento da produção científica brasileira relativa aos conteúdos da Educação Física desenvolvidos pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e publicados nos anais dos Congressos Brasileiros de Ciências do Esporte/Congresso Internacional de Ciências do Esporte no período de 2009 a 2017. A metodologia utilizada nesta pesquisa foi a pesquisa bibliográfica, cujas produções científicas sobre os conteúdos da Educação Física se caracterizaram como principal foco de análise do estudo. A investigação abordou a organização e descrição dos conteúdos da Educação Física na concepção crítico superadora e nas versões da BNCC, ressaltando também, a caracterização do PIBID. Foram localizados 136 artigos que tratavam sobre o PIBID e dentre eles 63 (46,32%) pesquisavam sobre os conteúdos da Educação Física, dos quais foram analisados os considerados mais relevantes (17). Do significativo número de artigos científicos que abordaram os conteúdos da Educação Física, constatamos diversas abordagens, predominando o relato de experiência. O conteúdo esporte se apresentou como o mais analisado e o Nordeste foi a região com o maior percentual de artigos publicados (40%), sendo o estado da Bahia o que mais se destacou. Concluímos assim, que os conteúdos para o ensino da Educação Física têm despertado o interesse dos pesquisadores que participam dos CONBRACE/CONICE, contribuindo para o processo de legitimação da Educação Física como componente curricular.

Palavras-chave: PIBID, Educação Física, Conteúdos.

ABSTRACT

The objective of this study was to map the Brazilian scientific production related to the contents of Physical Education developed by the Institutional Program of Initiation to Teaching Scholarships (PIBID) and published in the annals of the Brazilian Congress of Sport Sciences / International Congress of Sport Sciences in Brazil. period from 2009 to 2017. The methodology used in this research was the bibliographic research, whose scientific productions on the contents of Physical Education were characterized as the main focus of analysis of the study. The research approached the organization and description of the contents of the Physical Education in the critical overcoming conception and in the BNCC versions, emphasizing also the characterization of the PIBID. We found 136 articles that dealt with the PIBID and among them 63 (46.32%) researched on the contents of Physical Education, from which we considered the most relevant (17). From the significant number of scientific articles that approached the contents of Physical Education, we verified several approaches, predominating the experience report. The sport content was the most analyzed and the Northeast was the region with the highest percentage of articles published (40%), with the state of Bahia being the most outstanding. We conclude, therefore, that the contents for the teaching of Physical Education have aroused the interest of researchers participating in CONBRACE / CONICE, contributing to the process of legitimation of Physical Education as a curricular component.

Keywords: PIBID, Physical Education, Contents.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 - O jogo no ciclo de Educação Infantil (Pré-escola) e no ciclo de Organização da Identificação da Realidade (1º a 3º séries do Ensino Fundamental).....	18
Quadro 2 - O Jogo no Ciclo de Iniciação à Sistematização do Conhecimento (4ª a 6ª séries do Ensino Fundamental).....	19
Quadro 3 - Jogo no Ciclo de Ampliação da Sistematização do Conhecimento (7ª a 8ª séries do Ensino Fundamental).....	19
Quadro 4 - O Jogo no Ciclo de Sistematização do Conhecimento (1ª a 3ª séries do Ensino Médio).....	19
Quadro 5 - Ginástica no Ciclo de Educação Infantil (Pré-Escolar) e no Ciclo de Organização da Identificação da Realidade (1ª a 3ª séries do Ensino Fundamental).....	22
Quadro 6 - Ginástica no Ciclo de Iniciação à Sistematização do Conhecimento (4ª a 6ª Serie).....	23
Quadro 7 - A Ginástica no Ciclo de Ampliação da Sistematização do Conhecimento (7ª a 8ª séries).....	23
Quadro 8 - A Ginástica no Ciclo de Aprofundamento da Sistematização do Conhecimento (Ensino Médio).....	23
Quadro 9 – Abordagem do desenvolvimento técnico e expressivo no conteúdo dança.....	24
Quadro 10 - Ciclo de Educação Infantil (Pré-Escolar) e Ciclo de Organização da Identificação da Realidade (1ª a 3ª séries do Ensino Fundamental).....	24
Quadro 11- A Dança no Ciclo de Iniciação à Sistematização do Conhecimento (4ª a 6ª séries do Ensino Fundamental).....	25
Quadro 12- A Dança no Ciclo de Ampliação da Sistematização do Conhecimento (7ª a 8ª séries do Ensino Fundamental).....	25
Quadro 13 - A Dança no Ciclo de Aprofundamento da Sistematização do Conhecimento (1ª a 3ª séries do Ensino Médio).....	25
Quadro 14 – Representação da distribuição dos objetivos de aprendizagem conforme a prática corporal nos cinco ciclos da Educação Física.....	27
Quadro 15 – Representação da distribuição dos objetivos de aprendizagem conforme a prática corporal nos cinco ciclos da Educação Física.....	29

Quadro 16 – Representação dos objetos de conhecimento em cada unidade temática do ensino fundamental séries iniciais.....	31
Quadro 17 – Representação dos objetos de conhecimento em cada unidade temática do Ensino Fundamental séries finais.....	32
Quadro 18 – Habilidades que compõe a competência específica nº 5.....	34
Gráfico 1 – Distribuição de trabalhos produzidos por Região.....	41
Quadro 19 - Descrição das produções incluídas no conteúdo esporte.....	44
Quadro 20 - Descrição das produções incluídas no conteúdo lutas.....	47
Quadro 21 - Descrição das produções incluídas no conteúdo jogos.....	50
Quadro 22 - Descrição das produções incluídas no conteúdo Dança.....	52
Quadro 23- Descrição das produções incluídas no conteúdo Ginástica.....	53
Quadro 24 - Descrição das produções incluídas no práticas corporais de aventura.....	55
Quadro 25 - Descrição das produções incluídas na temática diversos conteúdo.....	56

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - A produção científica nos anais do CONBRACE/CONICE.....	40
Tabela 2 - Distribuição de trabalhos produzidos por estado.....	41
Tabela 3 - Quantitativo de trabalhos por instituição de ensino no país.....	42
Tabela 4 - Quantitativo de trabalhos por tipo de pesquisa.....	43
Tabela 5- Quantitativo de trabalhos por conteúdos.....	44

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CBCE - Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte

CONBRACE - Congresso Brasileiro de Ciência do Esporte

CONICE - Congresso Internacional de Ciência do Esporte

CONSED- Conselho Nacional de Secretários de Educação

FORPIBID - Fórum Nacional dos Coordenadores do PIBID

GTT - Grupo de Trabalho Temáticos

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

OCDE- Organização Para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PISA- Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

UFMA – Universidade Federal do Maranhão

UNDIME- União de Dirigentes Municipais de Educação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1. OS CONTEÚDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: uma breve revisão de literatura	16
1.2 Os conteúdos da Educação Física segundo o Coletivo de Autores (1992)	16
1.3 O trato da Educação Física nas 1º, 2º e 3º versões da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).	25
2. O PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO A DOCÊNCIA E SUA CARACTERIZAÇÃO	35
3. PANORAMA DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA DO PIBID SOBRE OS CONTEÚDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NOS CONBRACES/CONICE – 2009 A 2017	39
3.1 Panorama geral da produção	40
3.2 Os conteúdos da Educação Física como foco da produção nos CONBRACES/CONICES.	43
3.2.1 Esporte.....	44
3.2.2 Lutas.....	47
3.2.3 Jogos.....	50
3.2.4 Dança.....	52
3.2.5 Ginástica.....	53
3.2.6 Práticas Corporais de Aventura.....	55
3.2.7 Diversos conteúdos	56
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	58
REFERÊNCIAS	60
APÊNDICE A – Levantamento das produções científicas nos anais do CONBRACE/CONICE - GTT's Escola, Formação Profissional e Políticas Públicas (2009 a 2017)	63

INTRODUÇÃO

Em 2017, com a experiência de participação no Subprojeto Educação Física do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência (PIBID) na Universidade Federal do Maranhão (UFMA), adquirimos uma nova visão de atuação dentro do Programa: a de pesquisador, pois, foi realizado um levantamento bibliográfico sobre a produção científica do PIBID no campo da Educação Física.

Na investigação realizada pela equipe do SubProjeto foram verificados os anais do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte/Congresso Internacional de Ciências do Esporte (CONBRACE/CONICE) e seus Congressos Regionais, além dos periódicos Movimento, Motrivivência e Pensar a Prática. Nessa pesquisa, localizamos um número considerável de trabalhos publicados, principalmente no CONBRACE/CONICE.

Melo e Ventorim (2015) ao analisar o GTT Escola e o GTT Formação Profissional e Mundo do Trabalho do Colégio Brasileiro de Ciência do Esporte (CBCE) verificaram que foram produzidos 37 trabalhos até o ano de 2013 nos CONBRACES. Os autores demonstraram ainda que enquanto em 2011 houveram nove (9) pesquisas apresentadas, no ano de 2013 esse número evoluiu para 28 pesquisas.

Medeiros, Goularte e Kaefer (2015) em sua investigação sobre a produção de conhecimento do PIBID no CONBRACE, revelaram que as pesquisas nessa temática concentram-se no GTT Escola. Os autores evidenciaram também, que no CONBRACE de 2013, o relato de experiência foi a forma metodológica mais usada na construção dos trabalhos, pois como indicam os autores citados, esse tipo de metodologia apresenta uma conexão com o que é vivido, sendo a experiência pessoal ou coletiva.

A partir do trabalho desenvolvido no Subprojeto PIBID Educação Física da UFMA nas escolas, observamos uma dificuldade dos (as) professores (as) e também dos (as) bolsistas para definir e sistematizar os conteúdos para as aulas de Educação Física. Nessa perspectiva, questionamos: o que vem sendo investigado na produção científica do PIBID nos CONBRACES/CONICES, no período de 2009 a 2017, a respeito dos conteúdos na área de Educação Física?

Partindo do princípio que o PIBID é uma experiência inovadora dentro do contexto de formação profissional e da sua possibilidade com o trato dos conteúdos da Educação Física, sentimos a necessidade de desenvolver um mapeamento da literatura para verificar o que vem sendo produzido sobre esse tema.

Portanto, o presente trabalho teve como objetivo geral realizar um mapeamento da produção científica brasileira relativa aos conteúdos da Educação Física desenvolvidos no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, em anais dos CONBRACES/CONICES, no período de 2009 – 2017 e como objetivos específicos: a) verificar a produção científica sobre o PIBID em anais do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte/Congresso Internacional de Ciências do Esporte (CONBRACE/CONICE), b) Identificar o tipo de pesquisa, autores e local de realização da Pesquisa (Estado e Região), conteúdos abordados e títulos dos trabalhos, ano e fonte da publicação c) Analisar as produções a partir das seguintes categorias de análises: Região, Estado, Instituições de Ensino, tipos de pesquisa e conteúdos abordados.

A caracterização dos conteúdos mais privilegiados e sua relevância dentro do cenário da produção científica brasileira, além da contribuição para a fundamentação da prática pedagógica dos professores e bolsistas do PIBID no processo de organização e sistematização do ensino da Educação Física, justificou a importância deste estudo.

A presente investigação, dentro da sua caracterização apresenta-se como exploratória e descritiva. Exploratória, pois segundo Santos (2007) faz o primeiro contato e familiarização com um determinado fenômeno, neste caso representada pelo PIBID, e descritiva, por que traz as características de composição deste fenômeno (SANTOS,2007) e dentro destas, estão as produções científicas realizadas sobre a temática conteúdo da Educação Física.

Como procedimento de coleta de dados, a pesquisa caracterizou-se, como levantamento bibliográfico de acordo com Mattos (2008, pag.38), pois “recolhe e seleciona conhecimentos e informações acerca de um problema ou hipótese já organizados e trabalhados por outro autor”. Neste sentido, por intermédio da investigação nos anais do principal congresso da área, o Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE), reconhecemos pesquisas que estão diretamente relacionadas ao PIBID no âmbito da Educação Física e que foram produzidos por outros autores.

Com a delimitação do período de 2009 a 2017, foram pesquisados trabalhos já publicados no Grupo de Trabalho Temático (GTT) Escola, Formação Profissional e Políticas Públicas divulgados em anais dos Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte/Congresso Internacional de Ciências do Esporte. Para o levantamento foram usados os descritores (PIBID, PIBID Educação Física e Conteúdos da Educação Física – esporte, lutas, dança, ginástica e jogo), sendo feita posteriormente a leitura e análise da produção.

Em sua essência, esta pesquisa caracterizou como “Estado da Arte”, que segundo (FERREIRA, 2002) é denominada como um levantamento bibliográfico e que possui o intuito de instigar e analisar determinada produção acadêmica.

Neste sentido, a trajetória deste estudo encontra-se da seguinte forma:

No primeiro tópico, discorreremos sobre os conteúdos da Educação Física na perspectiva crítico-superadora na obra Metodologia do Ensino de Educação Física (1992).

Já no segundo tópico falamos da Educação Física nas 1º, 2º e 3º versões da Base Nacional Comum Curricular. O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência foi caracterizado no terceiro tópico.

E por fim, no quarto e último tópico, desenvolvemos o tema central do estudo, abordando o panorama geral da produção do PIBID sobre os conteúdos da Educação Física nos CONBRACES/CONICES.

1. OS CONTEÚDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: uma breve revisão de literatura.

Antes de entrar no panorama da produção científica dos conteúdos da Educação Física no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) veiculados nos Congressos Brasileiros de Ciências do Esporte (CONBRACE) verificaremos as diferentes formas como são organizados e pensados os conteúdos da Educação Física em determinadas concepções pedagógicas. Será incluída na análise a obra Metodologia do Ensino de Educação Física (1992) e as 1º, 2º e 3º versões da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) publicadas nos anos de 2015, 2016 e 2017 respectivamente.

1.2 Os conteúdos da Educação Física segundo o Coletivo de Autores (1992)

O livro Metodologia do Ensino de Educação Física, popularmente conhecido como “Coletivo de Autores” publicado em 1992 apresenta a Educação Física como uma disciplina que possui como área do conhecimento a cultura corporal. Esta, por sua vez, é constituída por práticas corporais como o jogo, o esporte, a ginástica, a dança, dentre outras, que assim configuram o seu conteúdo.

A obra traz uma concepção pedagógica auto-intitulada “crítico-superadora”, que ao referir-se à seleção de conteúdos citados acima, destaca a importância destes convergirem com o propósito de desenvolver a leitura da realidade (SOARES et al. ,1992). Já a escola, na abordagem crítico-superadora, que se fundamenta na perspectiva dialética:

Favorece a formação do sujeito histórico à medida que lhe permite construir, por aproximações sucessivas, novas e diferentes referências sobre o real no seu pensamento. Permite-lhe, portanto, compreender como o conhecimento foi produzido historicamente pela humanidade e o seu papel na história dessa produção. (SOARES et al. , 1992, p.34).

Dessa forma, essa abordagem compreende que a escola deve realizar a seleção dos conteúdos da Educação Física, com um objetivo claro de trazer a discussão da sua relevância social e origem histórica, para assim qualificar o trabalho pedagógico.

É proposta uma organização em ciclos de escolarização, no qual o primeiro compreende da pré - escola a terceira série - ciclo de organização da identidade dos dados da realidade; o segundo, engloba da quarta a sexta série - ciclo de iniciação a sistematização do conhecimento; o terceiro da sétima a oitava série - ciclo de ampliação da sistematização do conhecimento e o quarto, contempla as séries do ensino médio - o ciclo de aprofundamento da sistematização do conhecimento.

Nos referidos ciclos, como destacado “os conteúdos são tratados simultaneamente, constituindo-se referências que vão se ampliando no pensamento do aluno de forma espiralada” (SOARES et al., 1992, p. 34). E, desta forma, “os ciclos não se organizam por etapas. Os alunos podem lidar com diferentes ciclos ao mesmo tempo, dependendo do(s) dado(s) que esteja(m) sendo tratado(s)” (SOARES et al., 1992 p.34). Essa inserção de modelo defendida pelos autores demonstra que há uma clara tentativa de evitar uma separação dos conhecimentos, algo bastante evidenciado no sistema de seriação, que por sua vez, é visto como algo a ser superado.

Por fim, trazendo como referência o livro *Contribuição ao Debate do Currículo em Educação Física: uma proposta para a escola pública*, da Secretaria de Educação Cultura e Esportes do Estado de Pernambuco, o Coletivo de Autores propõe a distribuição dos conteúdos (Jogo, Esporte, Capoeira, Ginástica e Dança) nos diferentes graus de ensino, além de demonstrar como deve ser feita sua aplicabilidade nos seus respectivos ciclos.

Para uma melhor compreensão, realizamos uma síntese conceitual dos conteúdos e como os mesmos organizam-se nos ciclos, de acordo com esse referencial teórico.

O jogo

Evidenciado como uma invenção do homem, o jogo deve ser visto como agente do desenvolvimento da criança, uma vez que ele estimula o pensar, visto que:

Quando a criança joga, ela opera com o significado das suas ações, o que a faz desenvolver sua vontade e ao mesmo tempo tornar-se consciente das suas escolhas e decisões. Por isso, o jogo apresenta-se como elemento básico para a mudança das necessidades e da consciência. (SOARES et al. , 1992 p. 66).

Por sua vez, os autores observam tal desenvolvimento pela natureza dos jogos das crianças, que evoluem dos mais simples, cujas regras são desconhecidas até os jogos onde as regras ficam cada vez mais claras (SOARES et al. ,1992). As regras ressaltadas na obra como elemento do jogo, quanto mais rígidas, mais requerem a atenção das crianças, tornando-o nervoso. Porém, se faz indispensável a sua prática na escola.

Recomenda-se, portanto “[...] que os conteúdos do mesmo sejam selecionados, considerando a memória lúdica da comunidade em que o aluno vive e oferecendo-lhe ainda o conhecimento dos jogos das diversas regiões brasileiras e de outros países.” (SOARES et al. , 1992, p.67). A seguir observamos como é proposto o conteúdo jogos nos diferentes Ciclos.

Quadro 1 - O jogo no ciclo de Educação Infantil (Pré-escola) e no ciclo de Organização da Identificação da Realidade (1º a 3º séries do Ensino Fundamental)

a) Jogos cujo conteúdo implique o reconhecimento de si mesmo e das próprias possibilidades de ação.	g) Jogos cujo conteúdo implique a vida de trabalho do homem, da própria comunidade, das diversas regiões do país, de outros países.
b) Jogos cujo conteúdo implique reconhecimento das propriedades externas dos materiais/objetos para jogar, sejam eles do ambiente natural ou construídos pelo homem.	h) Jogos cujo conteúdo implique o sentido da convivência com o coletivo, das suas regras e dos valores que estas envolvem.
c) Jogos cujo conteúdo implique a identificação das possibilidades de ação com os materiais/objetos e das relações destes com a natureza.	i) Jogos cujo conteúdo implique auto-organização.
d) Jogos cujo conteúdo implique a inter-relação do pensamento sobre uma ação com a imagem e a conceituação verbal dela, como forma de facilitar o sucesso da ação e da comunicação.	j) Jogos cujo conteúdo implique a auto-avaliação e a avaliação coletiva das próprias atividades.
e) Jogos cujo conteúdo implique inter-relações com as outras matérias de ensino.	k) Jogos cujo conteúdo implique a elaboração de brinquedos, tanto para jogar em grupo como para jogar sozinho
f) Jogos cujo conteúdo implique relações sociais: criança-família. criança-crianças, criança-professor, criança-adultos.	

Fonte: Metodologia do Ensino de Educação Física (1992).

O primeiro ciclo inclui na sua configuração, propostas de jogos que vão desde o autoconhecimento, perpassando pelo contato com a natureza e até mesmo aqueles que possibilitam o intercâmbio com outras matérias de ensino. É nessa perspectiva de diversidade que Soares et al. (1992) recomendam ao professor explorar tanto nos livros, mas também na

memória da comunidade, onde estão inseridos os alunos, jogos que favoreçam o trabalho destas e de outras questões levantadas nesta unidade.

Quadro 2 - O Jogo no Ciclo de Iniciação à Sistematização do Conhecimento (4^a a 6^a séries do Ensino Fundamental)

a) Jogos cujo conteúdo implique jogar tecnicamente e empregar o pensamento tático.	b) Jogos cujo conteúdo implique o desenvolvimento da capacidade de organizar os próprios jogos e decidir suas regras, entendendo-as e aceitando-as como exigência do coletivo.
--	--

Fonte: Metodologia do Ensino de Educação Física (1992)

Quadro 3 - Jogo no Ciclo de Ampliação da Sistematização do Conhecimento (7^a a 8^a séries do Ensino Fundamental)

a) Jogos cujo conteúdo implique a organização técnico-tática e o julgamento de valores na arbitragem dos mesmos.
b) Jogos cujo conteúdo implique a necessidade do treinamento e da avaliação individual e do grupo para jogar bem tanto técnica quanto taticamente.
c) Jogos cujo conteúdo implique a decisão de níveis de sucesso

Fonte: Metodologia do Ensino de Educação Física (1992)

Com a parte técnica e tática presente nestas etapas emprega-se assim, um maior grau de complexidade aos jogos, uma vez que estes implicam em situações que envolvem tomadas de decisões pelo coletivo e suas formas de controle por meio das regras. Adentrando na questão do treinamento, apontam para um entendimento necessariamente pedagógico, contrapondo por sua vez o seu conceito meramente científico. Em outras palavras “o aluno deve se defrontar com o treinamento e apreendê-lo como um processo científico de preparação de determinadas atividades da cultura corporal” (SOARES et al. , 1992, p.69). Essa percepção proporciona ao aluno a possibilidade de estar apto a organizar suas atividades esportivas fora da escola, e até mesmo coletivizá-la no ambiente no qual está inserido.

Quadro 4 - O Jogo no Ciclo de Sistematização do Conhecimento (1^a a 3^a séries do Ensino Médio)

a) Jogos cujo conteúdo implique o conhecimento sistematizado e aprofundado de técnicas e táticas, bem como da arbitragem dos mesmos,
b) Jogos cujo conteúdo implique o conhecimento sistematizado e aprofundado sobre o desenvolvimento/treinamento da capacidade geral e específica de jogar.
c) Jogos cujo conteúdo propicie a prática organizada conjuntamente entre escola/comunidade.

Fonte: Metodologia do Ensino de Educação Física (1992)

Assim, percebemos no conteúdo jogos uma sistematização que proporciona ,o trabalho das relações pessoais, no sentido de conviver coletivamente e a implicação das regras, elemento que acompanham o ser humano durante a sua vida. Por fim, a inserção de questões como treinamento e o seu caráter pedagógico, como também o aprofundamento nos aspectos técnicos e táticos.

O esporte

Sob a ótica de prática social, que legitima temas lúdicos da cultura corporal, o esporte, dentro da sua complexidade como fenômeno carregado de significados da sociedade pela qual foi criado e praticado “deve ser analisado nos seus variados aspectos, para determinar a forma em que deve ser abordado pedagogicamente no sentido de esporte “da” escola e não como o esporte "na" escola. (SOARES et al. , 1992, p.70).

Além disso, por representar uma produção histórico cultural, Soares et al.(1992) apontam que o esporte se sujeita aos conceitos impostos pela sociedade capitalista, não podendo afasta-se das exigências pertencentes a ela. Principalmente na hora que concedem princípios educativos justificando-o no currículo escolar. Por outro lado, contrapondo esse pensamento, a obra alerta que:

[...] As características com que se reveste — exigência de um máximo rendimento atlético, norma de comparação do rendimento que idealiza o princípio de sobrepujar, regulamentação rígida (aceita no nível da competição máxima, as olimpíadas) e racionalização dos meios e técnicas — revelam que o processo educativo por ele provocado reproduz, inevitavelmente, as desigualdades sociais[...]. (SOARES et al. , 1992 p.70).

Por isso, acaba constituindo-se em uma forma de controle social, uma vez que há uma moldagem das pessoas que o praticam em padrões amparados em tal funcionalidade e no progresso social (SOARES et al. ,1992). Portanto, essa representação de desigualdade fica evidente no momento que se prioriza aspectos técnicos ou de caráter fisiológicos para fins de competição, no qual se sobressaem os mais habilidosos em detrimento de uma prática voltada para o coletivo, contemplando também os considerados de pouca habilidade.

De fato, para que se evite a influência deste modelo na prática esportiva, se faz necessário adotar os seguintes aspectos no programa deste conteúdo, como descreve os autores:

Para o programa de esporte se apresenta a exigência de “desmitificá-lo” através da oferta, na escola, do conhecimento que permita aos alunos crítica-lo dentro de um determinado contexto sócio-econômico-político-cultural. Esse conhecimento deve promover, também, a compreensão de que a prática esportiva deve ter o significado de valores e normas que assegurem o direito à prática do esporte. (SOARES et al. , 1992, p.71).

Como sugestão de tratamento esportivo de temáticas da cultura corporal são apresentados o futebol, o atletismo, o voleibol, e por fim o basquetebol, contendo cada uma as suas particularidades. No futebol, com a importância da sua discussão histórica, como poder econômico, que usa o ser humano como objeto de lucro e que acentua a busca pela vitória muitas vezes, deturpando os valores éticos.

No atletismo, com as práticas que maximizam o correr, o saltar e o arremessar e por sua vez, o voleibol e o basquetebol a abordagem pedagógica no ensino dos seus fundamentos que podem ser praticados através de jogos, respeitando cada etapa de ensino.

Vale apenas lembrar que a concepção não menospreza o domínio dos gestos técnicos, mas compreende que o trato pedagógico do esporte no ambiente escolar deve se configurar para além dessa dimensão, incluído o estudo dos seus aspectos históricos, econômicos, sociais e culturais.

A capoeira

De grande expressão histórica e principalmente da luta negra no Brasil escravocrata, Soares et al. (1992) definem na reunião dos seus gestos, a expressão nítida da voz do oprimido em relação ao opressor. Contudo, é preciso compreender este patrimônio de movimentos e ritmos que a mantêm viva, revelando assim a necessidade de não isolar a capoeira do seu contexto histórico “transformando-a simplesmente em mais uma “modalidade esportiva” (SOARES et al. , 1992. P.76)

A abordagem crítica superadora destaca que é preciso resgatar a capoeira como manifestação cultural, ou seja, trabalhar com a sua historicidade, não a desencarnando do movimento cultural e político que a gerou.

Observamos em relação ao esporte e a capoeira, que a obra não apresenta uma sistematização dos conteúdos nos diferentes ciclos como realizado no conteúdo jogo.

A ginástica

Como uma prática que sofre influência de outras culturas, os autores chamam atenção para o currículo tradicional brasileiro, do qual segundo eles, nos deparamos com expressões de ginástica de várias linhas europeias, compreendendo formas básicas de atletismo, formas básicas de ginástica, exercícios em aparelhos e formas de lutas (SOARES et al. , 1992)

Contextualizando a redução da prática da ginástica na escola, Soares (1992) citam a influência da calistenia e do esportivismo, além da falta de estrutura e aparelhos como fator de desestímulo ao ensino por parte do professor. Contrapondo este cenário, a obra alerta para o fato de que quando se tem acesso aos aparelhos, há uma acentuação do lado esportivo, que por

sua vez define regras de movimento e decide qual o gênero de cada prova. (SOARES et al. , 1992.)

Diante deste cenário de dúvidas em vista a legitimação no programa de educação física, a obra defende que isso ocorre “na medida em que permite ao aluno a interpretação subjetiva das atividades, por meio de um espaço amplo de liberdade para vivenciar as próprias ações corporais” (SOARES et al. ,1992 p.77). No entendimento das relações sociais, a ginástica promove na sua prática, ações em grupos, produzindo o que os autores chamam de coeducação, entendida como uma maneira específica de preparar práticas semelhantes para ambos os sexos (SOARES et al.,1992) Essa abordagem educacional produz um ambiente propício à cooperação, fazendo crítica ao sexismo, que socialmente imposto, tenta definir a prática da ginástica levando em consideração o gênero.

Com o saltar, o equilibrar, o rolar/girar, o trepar e o balançar/embalar devendo estar presente em todos os ciclos, com graus de complexidade diferentes, o programa da ginástica:

Exige pensar na evolução que deve ter em sua abordagem, desde as formas espontâneas de solução dos problemas com técnicas rústicas nas primeiras séries, até a execução técnica aprimorada nas últimas séries do ensino fundamental, bem como do ensino médio, onde se atinge a forma esportiva, com e sem aparelhos formais. (SOARES et al. , 1992, p.78).

Portanto, nessa abordagem caracterizada pela problematização, o conteúdo vem organizado nos ciclos com as seguintes tematizações:

Quadro 5 - Ginástica no Ciclo de Educação Infantil (Pré-Escolar) e no Ciclo de Organização da Identificação da Realidade (1ª a 3ª séries do Ensino Fundamental)

a) Formas ginásticas que impliquem as próprias possibilidades de saltar, equilibrar, balançar e girar em situações de: - Desafios que apresenta o ambiente natural (por exemplo, os acidentes do terreno como: declives, buracos, valas etc, ou árvores, colinas etc); - Desafios que apresenta a própria construção da escola, praça, rua, quadra etc onde acontece a aula; - Desafios propostos por meio de organização motivadora de materiais ginásticos, formais ou alternativos.
b) Formas ginásticas que impliquem diferentes soluções aos problemas do equilibrar, trepar, saltar, rolar/girar, balançar/embalar. (Sugere-se o início com técnicas rudimentares, criativas dos alunos, evoluindo para formas técnicas mais aprimoradas.)
c) Formas ginásticas organizadas para possibilitar a identificação de sensações afetivas e/ou cinestésicas, tais como prazer, medo, tensão, desagrado, enrijecimento, relaxamento etc.
d) Formas ginásticas que contribuam para promover o sucesso de todos.
e) Formas ginásticas com fundamentos iguais para os dois sexos
f) Formas ginásticas coletivas em que se combinem os cinco fundamentos: saltar, equilibrar, trepar, embalar/balançar e rolar/girar. (Recomenda-se promover a exibição pública das habilidades ginásticas desenvolvidas, bem como a avaliação individual e coletiva para evidenciar o significado das mesmas na vida do aluno.)

Fonte: Metodologia do Ensino de Educação Física (1992)

Quadro 6 - Ginástica no Ciclo de Iniciação à Sistematização do Conhecimento (4ª a 6ª série)

- | |
|---|
| a) Formas técnicas de diversas ginásticas (artística, ou olímpica rítmica desportiva, ginásticas suaves, ginástica aeróbica etc). |
| b) Projetos individuais e coletivos de prática/exibições na escola e na comunidade. |

Fonte: Metodologia do Ensino de Educação Física (1992)

Quadro 7 - A Ginástica no Ciclo de Ampliação da Sistematização do Conhecimento (7ª a 8ª séries)

- | |
|---|
| a) Programas de formas ginásticas, tecnicamente aprimoradas considerando os objetivos e interesses dos próprios alunos. |
| b) Formação de "grupos ginásticos" que pratiquem e façam exibições dentro e fora da escola, envolvendo a comunidade. |

Fonte: Metodologia do Ensino de Educação Física (1992)

Quadro 8 - A Ginástica no Ciclo de Aprofundamento da Sistematização do Conhecimento (Ensino Médio)

- | |
|--|
| a) Formas ginásticas que impliquem/conhecimento técnico/artístico aprofundado da ginástica artística ou olímpica, da ginástica rítmica desportiva ou de outras ginásticas. |
| b) Formas ginásticas que impliquem conhecimento científico/técnico aprofundado da ginástica em geral para permitir o planejamento do processo de treinamento numa perspectiva crítica do significado a ela atribuído socialmente |

Fonte: Metodologia do Ensino de Educação Física (1992)

É um desafio o trabalho do conteúdo nas diferentes etapas de escolarização, para tanto é considerado um progresso no tratamento da ginástica em cada um dos ciclos, com o seu aprendizado não se esgotando apenas no gesto técnico, mas procurando dar um sentido no cotidiano do aluno. A promoção à prática igualitária para ambos os sexos é algo assegurado no programa, como também o estímulo a solução de problemas por meio de forma ginásticas, terminando por sua vez no aprimoramento técnico dos diferentes tipos ginásticos.

A dança

Como representação de vários aspectos da vida humana, a dança pode ser apontada como expressão que permite a manifestação de sentimentos, emoções e afetividade experimentadas nas diversas esferas (SOARES et al. , 1992).

Já no processo de ensino aprendizagem há de se considerar, como afirma Soares (1992) que a expressividade confronta-se obrigatoriamente com a técnica na sua execução, o que pode vir a gerar a redução da expressividade. A obra destaca este aspecto ao assumi-lo com principal dificuldade no ensino da dança, uma vez que há a dúvida sobre o que ensinar: os gestos e

movimentos técnicos, inibindo a expressão ou favorecer a expressão em detrimento do aspecto técnico.

Nesse sentido, o livro propõe o desenvolvimento da dança e de seus vários tipos no seu princípio, sem a abordagem técnica, por outro lado o ensino da técnica deve ocorrer conjuntamente com a prática das idéias subjetivas. Por fim, considerando que existem danças que possuem traços culturais próprios, faz importante o seu resgate histórico e se tratando do Brasil, os autores propõem este resgate com o trabalho cultural dos índios, negros ou brancos como forma de avivar a identidade social e a criação da cidadania (SOARES et al. , 1992).

Para o desenvolvimento da dança no processo de ensino-aprendizagem são propostas abordagens tanto para a parte técnica, quanto como para a parte expressiva, como observamos no quadro a seguir:

Quadro 9 – Abordagem do desenvolvimento técnico e expressivo no conteúdo dança

TÉCNICO	EXPRESSIVO
a) Ritmo = cadência, estruturas rítmicas. b) Espaço = formas, trajetos, volumes, direções, orientações. c) Energia = tensão, relaxamento, explosão.	a) As ações da vida diária. b) Os estados afetivos. c) As sensações corporais. d) Os seres e fenômenos do mundo animal, vegetal e mineral. e) O mundo do trabalho. f) O mundo da escola. g) Os problemas sócio-políticos atuais, sugeridos anteriormente (item: "O conhecimento de que trata a Educação Física")

Fonte: Metodologia do Ensino de Educação Física (1992)

Em relação à tematização proposta para o conteúdo dança apresentamos as ideias exportas e organizadas nos ciclos como observados a seguir:

Quadro 10 - Ciclo de Educação Infantil (Pré-Escolar) e Ciclo de Organização da Identificação da Realidade (1ª a 3ª séries do Ensino Fundamental)

a) Danças de livre interpretação de músicas diferentes para relacionar-se com o universo musical. (Sugere-se promover a verbalização das observações realizadas sobre diferentes aspectos da música interpretada, bem como a identificação das diferentes respostas que podem ser dadas ao estímulo musical. É recomendável, todavia, a identificação das relações espaçotemporais durante a interpretação e o reconhecimento das inter-relações pessoais durante a interpretação coletiva de uma música, tanto com os parceiros quanto com os espectadores.)
b) Danças de interpretação de temas figurados (ver sugestões de temas expressivos). (Sugere-se estimular a construção coletiva dos espaços de representação e das coreografias e a apresentação da produção/criação para a escola e comunidade. Também recomenda-se privilegiar a avaliação participativa da produção individual/coletiva.)

Fonte: Metodologia do Ensino de Educação Física (1992)

Quadro 11- A Dança no Ciclo de Iniciação à Sistematização do Conhecimento (4ª a 6ª séries do Ensino Fundamental)

a) Danças com interpretação técnica da representação de temas da cultura nacional e internacional.

b) Danças com conteúdo relacionado à realidade social dos alunos e da comunidade (Sugere-se estimular a identificação das relações dos personagens da dança com o tempo e a construção coletiva dos espaços de representação e das coreografias. Também é recomendável a apresentação da produção/criação para a escola e comunidade, bem como a avaliação participativa da produção individual/coletiva.)

Fonte: Metodologia do Ensino de Educação Física (1992)

Quadro 12- A Dança no Ciclo de Ampliação da Sistematização do Conhecimento (7ª a 8ª séries do Ensino Fundamental)

a) Danças técnica e expressivamente aprimoradas e/ou mímicas, com temas que atendam às necessidades e interesses dos alunos, criados ou não por eles próprios. (É importante promover a compreensão da corporeidade como suporte da expressão/comunicação, bem como estimular a criação de grupos de dança/mímica com organização e funcionamento de responsabilidade dos próprios alunos, com ampla interação com a comunidade.)

Fonte: Metodologia do Ensino de Educação Física (1992)

Quadro 13 - A Dança no Ciclo de Aprofundamento da Sistematização do Conhecimento (1ª a 3ª séries do Ensino Médio)

a) Danças que impliquem conhecimento aprofundado científico/técnico/artístico da dança e da expressão corporal em geral. (Sugere-se estimular o aperfeiçoamento dos conhecimentos/habilidades da dança para utilizá-los como meio de comunicação/informação dos interesses sócio-político-culturais da comunidade.

Fonte: Metodologia do Ensino de Educação Física (1992)

Em 1992, o livro Metodologia do Ensino de Educação Física, muito antes da existência de importantes documentos da educação brasileira, já norteava a organização do conhecimento dessa área no ambiente escolar. Novas formas de pensar a Educação Física escolar surgiram ao longo do tempo materializadas em diversos documentos com objetivo de organização do seu ensino. Dentre elas, a Base Nacional Comum Curricular, que hoje se constitui como principal diretriz para formulação de currículos e que conheceremos no próximo tópico.

1.3 O trato da Educação Física nas 1º, 2º e 3º versões da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Apresentada como a principal diretriz para a criação e efetivação de currículos do ensino básico, além de servir de base para a formulação de projetos pedagógicos nos estados brasileiros, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996, como mostra o art. 26º:

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. (BRASIL, 1996)

No entanto, a sua elaboração só viria a acontecer dezenove anos depois. Neira e Júnior (2016) ao contextualizar o cenário que antecederia as discussões para a elaboração da BNCC afirmam que:

Na primeira década do atual século, o governo federal fez publicar documentos orientadores para a Educação Infantil, Ensino Médio e Ensino Fundamental de nove Anos. Mais tarde, as Diretrizes Curriculares Nacionais descreveram direitos de aprendizagem para diferentes segmentos e modalidades do ensino e sinalizaram a necessidade de uma base nacional. (NEIRA e JUNIOR, 2016, p.192).

Em 2014 foi lançado o Plano Nacional de Educação, contendo 20 metas que visavam a melhoria da qualidade do ensino no país. Na sua meta de número sete, que dissertava sobre o fomento à qualidade da educação básica, foi previsto como estratégia a criação e implementação da base nacional comum dos currículos, compreendendo os ensinos fundamental e médio, que deveria conter direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento (BRASIL, 2014).

Diante disso, o Ministério da Educação apresentou em 2015, a versão preliminar da Base Nacional, que mais tarde seria submetida à apreciação nacional. A sua construção, contou com um comitê composto por professores universitários, docentes da educação básica e técnicos das Secretarias de Educação. Os docentes da educação básica e os técnicos foram escolhidos pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e pela União de Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) respectivamente.

Na sua redação preliminar, a BNCC para o ensino fundamental foi organizada em quatro áreas de conhecimento (Linguagens, Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza). A Educação Física, juntamente com Artes, Língua Portuguesa e Língua Estrangeira Moderna compuseram a área de linguagens. Essa divisão dos conhecimentos por áreas como define a BNCC, busca superar a separação existente na prática do aprendizado escolar pela junção de tais saberes, considerando as características que cada componente curricular possui dentro de sua área (BRASIL, 2015).

O componente Educação Física aborda as práticas corporais como referencial, e dentro do ambiente escolar deve tratá-lo:

Como fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório, assegurando aos/às estudantes a construção de um conjunto de conhecimentos necessários à formação plena do cidadão. Desse modo, cabe a esse componente curricular problematizar, desnaturalizar e evidenciar a multiplicidade de sentidos/significados que os grupos sociais conferem às

diferentes manifestações da cultura corporal de movimento, não se limitando, apenas, a reproduzi-las. (BRASIL, 2015, p. 95)

Nessa perspectiva, as manifestações da cultura corporal da Educação Física presentes no Documento são organizadas da seguinte maneira: brincadeiras e jogos, esportes, exercícios físicos, ginásticas, lutas, praticas corporais alternativas, práticas corporais de aventura e práticas corporais rítmicas. Esses conteúdos organizavam-se em cinco ciclos: dois ciclos nos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º, 2º e 3º anos; 4º e 5º anos), dois ciclos nos anos finais do Ensino Fundamental (6º e 7º anos; 8º e 9º anos) e um ciclo no Ensino Médio (1º, 2º e 3º) (BRASIL, 2015).

Esta organização por ciclos como propõe a BNCC “indicam que o/a estudante tem direito de aprender determinados conhecimentos em cada etapa” (BRASIL, 2015, p. 98.). Isso deixa claro a exigência de se trabalhar os respectivos conteúdos de forma sistematizada até a finalização de cada um dos ciclos.

Com objetivos de aprendizagem específicos para cada prática corporal, que exigirá do professor abordagens e graus de complexidades diferentes, os alunos deverão desenvolver os conhecimentos, como demonstramos no quadro a seguir:

Quadro 14 – Representação da distribuição dos objetivos de aprendizagem conforme a prática corporal nos cinco ciclos da Educação Física

ETAPAS SEGMENTOS	ENSINO FUNDAMENTAL				ENSINO MÉDIO
	ANOS INICIAIS		ANOS FINAIS		
CICLOS	1º, 2º E 3º ANOS	4º E 5º ANOS	6º E 7º ANOS	8º E 9º ANOS	1º, 2º E 3º ANOS
BRINCADEIRAS E JOGOS					
ESPORTES					
EXERCÍCIOS FÍSICOS					
GINÁSTICAS					
LUTAS					
PRÁTICAS CORPORAIS ALTERNATIVAS					
PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA					
PRÁTICAS CORPORAIS RÍTMICAS					

Fonte: Base Nacional Comum Curricular- 1º versão (2015)

Após longas discussões, seminários, relatórios, pareceres de leitores críticos e de associações científicas e, principalmente, os resultados obtidos pela consulta pública, as contribuições foram analisadas, transformadas em relatórios e enviadas ao Comitê, que enfim, elaborou a 2º versão da BNCC.

Lançada em 2016, a segunda versão, define “direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento aos quais todas as crianças, adolescentes e jovens brasileiros devem ter acesso ao longo de seu processo de escolarização.” (BRASIL,2016, p. 44).

Trazendo resquícios da 1º versão, a Educação Física mantém-se na área das linguagens e continua a ela atribuída a responsabilidade de tratar das práticas corporais, devendo abordá-las:

[...] em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidos como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, por meio da gestualidade e do patrimônio cultural da humanidade, produzido por diversos grupos sociais no decorrer da história. (BRASIL, 2016, p.99).

Além disso, na 2º versão da BNCC, as práticas corporais ganham uma nova organização, fundamentada nas manifestações da cultura corporal do movimento como: brincadeiras e jogos, danças, esportes, ginásticas, lutas e práticas corporais de aventura.

A organização destes conteúdos continua por ciclos, mantendo assim, a redação da 1º versão. Esta divisão traz uma compreensão de que a BNCC no caso particular da Educação Física “deve propor objetivos de aprendizagem para a Educação Básica, mas sem determinar um mesmo programa de ensino para todas as escolas brasileiras” (BRASIL, 2016, pg.107). Nesse sentido, é assegurado que determinados conhecimentos são direito dos alunos e que seu aprendizado deve ser garantido. Isso não impossibilita que os currículos das escolas determinem a ordem que tais conhecimentos devem ser trabalhados em cada uma das etapas, desde que ele seja efetivamente aprendido até final do ciclo que ele pertence. Observamos no quadro a seguir essa distribuição:

Quadro 15 – Representação da distribuição dos objetivos de aprendizagem conforme a prática corporal nos cinco ciclos da Educação Física.

ETAPAS	ENSINO FUNDAMENTAL				ENSINO MÉDIO
	ANOS INICIAIS		ANOS FINAIS		
SEGMENTOS	ANOS INICIAIS		ANOS FINAIS		
CICLOS	1º 2º E 3º ANOS	4º E 5º ANOS	6º E 7º ANOS	8º E 9º ANOS	1º 2º E 3º ANOS
BRINCADEIRAS E JOGOS					
DANÇAS					
ESPORTES					
GINÁSTICAS					
LUTAS					
PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA					

Fonte: Base Nacional Comum Curricular- 2º versão (2016)

Essa representação identifica os objetivos de aprendizagem presentes em cada uma das etapas de ensino. Assim, a BNCC acaba por proporcionar um leque de possibilidades para a sistematização dos conteúdos.

O que sinalizava ser um documento com diretrizes comuns para a educação no Brasil, acabou não resistindo por muito tempo. Com o *impeachment* da então Presidenta Dilma Roussef, seguido da publicação da Medida Provisória nº 746/2016, que tratava sobre a Reforma do Ensino Médio, havia uma sinalização que ocorreriam mudanças na BNCC. Algo que de fato acabou ocorrendo. Sob o comando do então, vice-presidente Michel Temer, o Ministério da Educação lança, no primeiro semestre de 2017, a 3º versão da Base Nacional Comum Curricular. O Documento apresentado no início tratava apenas da educação infantil e do ensino fundamental, pois na época aconteciam discussões sobre a Reforma do Ensino Médio.

Com uma concepção bem diferente das anteriores, a 3º versão da BNCC “define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2017, p.7). Mesmo em um país com tanta diversidade, no seu modo de viver e de pensar, a uma pretensão do documento em determinar o que deve ser “essencial” na aprendizagem dentro das salas de aula.

Nesse sentido, a BNCC muda o foco e coloca os conteúdos dos currículos subordinados ao desenvolvimento de competências:

Os resultados das aprendizagens precisam se expressar e se apresentar como sendo a possibilidade de utilizar o conhecimento em situações que requerem aplicá-lo para tomar decisões pertinentes. A esse conhecimento mobilizado, operado e aplicado em situação se dá o nome de competência (BRASIL, 2017, p.15).

Justificando essa abordagem, o Documento explica que a construção de currículos pautados em competências é evidenciada em várias reformas curriculares no fim do século XX e começo do século XXI, além de ser a perspectiva adotada para as avaliações internacionais. Dentre elas o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), avaliação coordenada pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Pereira (2017) no seu estudo sobre o PISA:

Afirma que os pressupostos político-ideológicos do programa orientam os países a adotar políticas educativas, via falsos consensos, que buscam construir um projeto hegemônico de educação, único e universal, centrado nos resultados dos processos de verificação e mensuração da aprendizagem dos estudantes, e impulsionam uma gestão gerencial-meritocrática subsumida ao *ethos* mercadológico. (PEREIRA, 2017, p.13).

Preocupado com essa perspectiva, o Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE) acusou o Documento de estar defendendo uma formação voltada para a lógica do mercado, pois segundo eles “sem mais justificativas e atendendo aos interesses desses setores que defendem uma formação superficial pautadas nos ditames do mercado de trabalho, a ênfase nos direitos de aprendizagem foi substituído pelo desenvolvimento de competências e habilidades”(CBCE, 2017, p.2).

Saviani (2008) chama atenção também para a essência dessa pedagogia de competência, que possui como objetivo armar as pessoas de condutas ajustáveis em uma sociedade que não consegue garantir os direitos à sobrevivência. E que “sua satisfação deixou de ser um compromisso coletivo, ficando sob a responsabilidade dos próprios sujeitos que, segundo a raiz etimológica dessa palavra, se encontram subjugados a “mão invisível do mercado” (SAVIANI, 2008, p.437).

Adentrando na Educação Física, verificamos que ela se mantém inserida na área das Linguagens, tematizando as práticas corporais. No ensino fundamental possui onze competências específicas a serem desenvolvidas. Além disso, nos anos iniciais do ensino fundamental, o texto aponta que:

Para aumentar a flexibilidade na delimitação dos currículos e propostas curriculares, tendo em vista a adequação às realidades locais, as habilidades de Educação Física para o Ensino Fundamental– Anos Iniciais estão sendo propostas na BNCC organizadas em dois blocos (1º e 2º anos; 3º ao 5º ano) (BRASIL, 2017, p.182).

Dessa forma, o bloco do ensino fundamental séries iniciais é constituído pelos objetivos de conhecimentos e unidades temáticas, como mostramos no quadro abaixo:

Quadro 16 – Representação dos objetos de conhecimento em cada unidade temática do ensino fundamental séries iniciais.

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 africana e indígena
Esportes	Esportes de marca Esportes de precisão	Esportes de campo e taco Esportes de rede/parede Esportes de invasão
Ginásticas	Ginástica geral	Ginástica geral
Danças	Danças do contexto comunitário e regional	Danças do Brasil e do mundo Danças de matriz africana e indígena
Lutas		Lutas do contexto comunitário e regional
Práticas corporais de aventura		

Fonte: Base Nacional Comum Curricular- 3º versão (2017)

Cada objeto de conhecimento representado acima se constitui em conteúdos organizados dentro de cada unidade temática, possibilitando o trabalho progressivo considerando cada ciclo, aplicados a partir do desenvolvimento de um conjunto de habilidades específicas.

Na Educação Física nos anos finais do ensino fundamental, evidenciamos, assim como nos anos iniciais, que a proposta da 3º versão da BNCC divide esta etapa em dois blocos, sendo o primeiro com a 6º e 7º séries e o segundo com a 8º e 9º séries. Esta por sua vez, possui os objetivos de conhecimentos e unidades temáticas mostrados no quadro abaixo:

Quadro 17 – Representação dos objetos de conhecimento em cada unidade temática do Ensino Fundamental séries finais.

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
	6º E 7º ANOS	8º E 9º ANOS
Brincadeiras e jogos	Jogos eletrônicos	
Esportes	Esportes de marca Esportes de precisão Esportes de invasão Esportes técnico-combinatórios	Esportes de rede/parede Esportes de campo e taco Esportes de invasão Esportes de combate
Ginásticas	Ginástica de condicionamento físico	Ginástica de condicionamento físico Ginástica de conscientização corporal
Danças	Danças urbanas	Danças de salão
Lutas	Lutas do Brasil	Lutas do mundo
Práticas corporais de aventura	Práticas corporais de aventura urbanas	Práticas corporais de aventura na natureza

Fonte: Base Nacional Comum Curricular- 3º versão (2017)

A inclusão de habilidades a serem trabalhadas em cada etapa de ensino, o que na segunda versão era denominado de objetivos de aprendizagem, trouxe alguns desequilíbrios no trato pedagógico das práticas corporais. uma vez que houve a diminuição dos 156 objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para 69 habilidades (NEIRA, 2017). Ao reforçar este desequilíbrio, Neira (2017) chama atenção no seu estudo para o conteúdo dança, pois segundo ele “no conjunto dos anos iniciais, a distorção é ainda maior, pois os 15 OAD¹ previstos na BNCC-II transmutaram-se em 6 habilidades na BNCC-III. Eis a materialização das tais “habilidades essenciais” referidas no documento.” (NEIRA, 2017, p.3). Essa tentativa de reunir vários objetivos de aprendizagem em uma só habilidade evidência essa nova visão, no trato com o conteúdo dança dentro da BNCC.

Em 2017, depois das discussões em torno da Reforma do Ensino Médio, o então Presidente Michel Temer sanciona a Lei nº 13.415/17 que estabeleceu a referida Reforma. Seu artigo nº 35-A determina que:

A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento:

- I - linguagens e suas tecnologias;
- II - matemática e suas tecnologias;
- III - ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV - ciências humanas e sociais aplicadas.

Além disso, ela estabeleceu no art 36 que:

O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio

¹ Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento

da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

- I - linguagens e suas tecnologias;
- II - matemática e suas tecnologias;
- III - ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV - ciências humanas e sociais aplicadas;
- V - formação técnica e profissional.

E ainda mais, a LDB determina que a BNCC do ensino médio inclua de forma obrigatória, a prática e o estudo da Educação Física (BRASIL, 2017), mas não deixa muito claro o seu verdadeiro papel no ensino médio, uma vez que obrigatoriamente só o estudo da matemática e do português são assegurados em todos os anos do ensino médio. Na então organização da Base lançada, a Educação Física no ensino médio:

[...] além da experimentação de novos jogos e brincadeiras, esportes, danças, lutas, ginásticas e práticas corporais de aventura, os estudantes devem ser desafiados a refletir sobre essas práticas, aprofundando seus conhecimentos sobre as potencialidades e os limites do corpo, a importância de se assumir um estilo de vida ativo, e os componentes do movimento relacionados à manutenção da saúde. É importante também que eles possam refletir sobre as possibilidades de utilização dos espaços públicos e privados que frequentam para desenvolvimento de práticas corporais, inclusive as aprendidas na escola, de modo a exercer sua cidadania e seu protagonismo comunitário. Esse conjunto de experiências, para além de desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado com o corpo e a saúde, a socialização e o entretenimento, favorece o diálogo com as demais áreas de conhecimento, ampliando a compreensão dos estudantes a respeito dos fenômenos da gestualidade e das dinâmicas sociais associadas às práticas corporais. (BRASIL, 2018, p. 484)

A área de Linguagens compostas de sete competências específicas, aponta na sua competência de número cinco, conhecimento construídos historicamente acerca da Educação Física:

Compreender os processos de produção e negociação de sentidos nas práticas corporais, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressão de valores e identidades, em uma perspectiva democrática e de respeito à diversidade. (BRASIL, 2017, p.490).

É esperado, dentre outras coisas que no final do ensino médio o aluno compreenda a configuração das práticas corporais na vida e na sociedade, abrangendo os aspectos sociais, culturais, ideológicos, econômicos e políticos implicados dentro da prática e narrativas transmitidas sobre as mesmas. (BRASIL, 2018). E nesse sentido é previsto que “o jovem valorize a vivência das práticas corporais como formas privilegiadas de construção da própria identidade, autoconhecimento e propagação de valores democráticos” (BRASIL, 2018, p.495).

Os jogos e brincadeiras, danças, lutas, ginásticas, esportes e atividades corporais de aventura manifestam características de criação da expressão corporal e de princípios e

significados concedidos às suas práticas (BRASIL,2018). Essa diversidade de vivências e significados é o que representa o objeto de aprendizagem da área.

No trato pedagógico, além da experimentação das práticas corporais, os alunos deverão ter momentos de reflexão, leituras e confecção de narrativas em diferentes linguagens. Deverão ser contempladas, neste sentido, as habilidades que demonstramos no quadro a seguir.

Quadro 18 – Habilidades que compõe a competência específica nº 5

HABILIDADES
(EM13LGG501) Selecionar e utilizar movimentos corporais de forma consciente e intencional para interagir socialmente em práticas corporais, de modo a estabelecer relações construtivas, empáticas, éticas e de respeito às diferenças.
(EM13LGG502) Analisar criticamente preconceitos, estereótipos e relações de poder presentes nas práticas corporais, adotando posicionamento contrário a qualquer manifestação de injustiça e desrespeito a direitos humanos e valores democráticos.
(EM13LGG503) Vivenciar práticas corporais e significá-las em seu projeto de vida, como forma de autoconhecimento, autocuidado com o corpo e com a saúde, socialização e entretenimento.

Fonte: Base Nacional Comum Curricular – 3º Versão

Com a sua elaboração realizada de uma forma menos democrática, como visto na 2ª versão e apontando para uma composição curricular mais técnica e menos política e social, a 3ª versão da BNCC, juntamente com a Reforma do Ensino Médio, apontam para um novo rumo na educação do país, não só na escola, mas na formação dos professores e, conseqüentemente na política de formação profissional.

Por esse motivo, no próximo tópico abordaremos o Programa de Bolsas de Iniciação a Docência.

2. O PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA E SUA CARACTERIZAÇÃO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), perpassou por vários cenários políticos, resistindo e se firmando até hoje, como uma importante política nacional de formação de professores. Lins (2015), ao falar da relevância do Programa, destaca que:

[...] Primeiro, porque consegue envolver e criar a interlocução entre atores importantes para a formação: futuros professores, professores em exercício na escola básica e professores formadores; segundo, porque consegue favorecer e concretizar articulações há muito defendidas como necessárias para uma formação de qualidade – articulações entre universidade e a escola pública; entre teoria e prática; futuros professores, professores em exercício e professores formadores. (LINS, 2015, p. 25)

Possuindo esse diálogo entre universidade e escola como característica principal, o PIBID foi criado, por meio da Portaria Normativa nº38, de 12 de dezembro de 2007 do Ministério da Educação com o propósito de fomentar a iniciação à docência dos estudantes dos Cursos de Licenciatura das Universidades Federais, para uma futura atuação na educação básica. Na época, dando ênfase maior para o ensino médio, o Programa tinha os seguintes objetivos estabelecidos:

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

A sua implantação aconteceria inicialmente mediante convênios realizados entre as Instituições Federais de Ensino Superior e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e num segundo momento, para a realização das atividades de ensino-aprendizagem a serem desenvolvidas pelos estudantes bolsistas, as instituições de ensino deveriam firmar convênios de colaboração junto às redes de ensino básico municipais, estaduais ou do Distrito Federal. Na sua composição inicial, o PIBID contaria com a presença do bolsista de iniciação à docência, na figura do aluno, regulamente matriculado em um curso de licenciatura; o professor coordenador, que deveria fazer parte do quadro efetivo da

instituição superior de ensino, e, por último, o professor supervisor, pertencente ao ensino básico.

A CAPES ganha protagonismo dentro do Programa, primeiro com o sancionamento da Lei nº 11.502, de 11 de Julho de 2007, que alterou suas competências e estrutura de organização, assumindo um novo papel, como determinava o art. 2º “ A Capes subsidiará o Ministério da Educação na formulação de políticas e no desenvolvimento de atividades de suporte à formação de profissionais de magistério para a educação básica e superior e para o desenvolvimento científico e tecnológico do País.”. E em seguida, com a Portaria Normativa nº 122/2009 instituiu o PIBID no seu âmbito e, posteriormente, foi regulamentada pelo Decreto nº 7.218 de 24 de julho de 2010. O Programa contaria na sua composição:

I- bolsista estudante de licenciatura: o aluno regularmente matriculado em curso de licenciatura que integra o projeto institucional da instituição de educação superior, com dedicação de carga horária mínima de trinta horas mensais ao PIBID;

II - coordenador institucional: o professor de instituição de educação superior responsável perante a CAPES por garantir e acompanhar o planejamento, a organização e a execução das atividades de iniciação à docência previstas no projeto de sua instituição, zelando por sua unidade e qualidade;

III - coordenador de área: o professor da instituição de educação superior responsável pelas seguintes atividades:

a) planejamento, organização e execução das atividades de iniciação à docência em sua área de atuação acadêmica;

b) acompanhamento, orientação e avaliação dos bolsistas estudantes de licenciatura; e

c) articulação e diálogo com as escolas públicas nas quais os bolsistas exerçam suas atividades;

IV - professor supervisor: o docente da escola de educação básica das redes públicas de ensino que integra o projeto institucional, responsável por acompanhar e supervisionar as atividades dos bolsistas de iniciação à docência; (BRASIL, 2010)

No segundo semestre de 2010 com a Portaria nº 260 foram lançadas as Normas do Programa, trazendo na sua estrutura o Coordenador de Área de Gestão de Processos Educacionais, com a função de apoiar o coordenador institucional na evolução do projeto. A CAPES, alegando a necessidade de aperfeiçoar e atualizar as normas do PIBID, emite a Portaria nº 096/2013, por intermédio da qual lança um Novo Regulamento para o Programa. Este, no seu artigo 4º, definiu novos objetivos do PIBID:

I – incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;

II – contribuir para a valorização do magistério;

III – elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;

IV – inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensinoaprendizagem;

V – incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como co-formadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério;

VI – contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura;

VII – contribuir para que os estudantes de licenciatura se insiram na cultura escolar do magistério, por meio da apropriação e da reflexão sobre instrumentos, saberes e peculiaridades do trabalho docente. (BRASIL, 2013)

Contudo, em 2016, foi baixada a Portaria Normativa N°46/16, que novamente modificava o PIBID, que naquele momento se encontrava em um ambiente conturbado, pois a edição desta Portaria foi um retrocesso para o Programa. No contexto de perda de direitos, em 27 de Abril de 2016, o Fórum Nacional dos Coordenadores Institucionais do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (FORPIBID) lança uma carta contra a Portaria, reforçando que a Norma dentre muitos aspectos:

1)Determina o fim dos subprojetos organizados por cursos de licenciaturas; 2) não menciona áreas de conhecimento do PIBID, tais como Licenciatura em Educação Física, Artes Plásticas e Visuais, Ciências Agrárias, Música, Dança, Ciência da Informática/Computação, Teatro, Psicologia, Enfermagem, Teologia, Línguas Estrangeiras, dentre outras; (FORPIBID, 2016)

Diante do clima de contestação e resistência, que contou com movimentações em redes sociais, no dia 14 de junho de 2016, a Portaria nº84revoga a de nº 046/2016.

Com o cenário de incertezas pairando novamente sobre a continuidade do PIBID no ano de 2017, desta vez num contexto político mais complexo, novamente foi preciso manifestações apoiando a continuação do Programa, ocorrendo em âmbito nacional um movimento materializado no slogan #FICAPIBID. Como consequência do movimento de resistência, o Programa foi renovado em 2018, com o lançamento de um novo edital, paralelamente com o edital de um novo programa de formação docente, o Programa Residência Pedagógica.

Na sua trajetória, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência tornou-se um espaço de experiências formativas, elo universidade e escola, desenvolvimento de práticas pedagógicas e de resistência, incorporando um aspecto que não estava previsto nos objetivos do programa. O PIBID se transformou em um espaço de produção de conhecimento.

Na Educação Física, experiências realizadas com seus diversos conteúdos, além de servir de base para produções científicas, tornaram-se importante na criação de novas práticas pedagógicas.

Nesse sentido, o presente trabalho busca realizar, no próximo tópico, uma análise dessa produção, no principal evento científico da área, o Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte/Congresso Internacional de Ciências do Esporte (CONBRACE/CONICE).

3. PANORAMA DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA DO PIBID SOBRE OS CONTEÚDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NOS CONBRACES/CONICE – 2009 A 2017

Antes da análise sobre as produções do CONBRACE/CONICE é importante caracterizar o Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), criado em 1978. Essa entidade científica reúne grandes pesquisadores da área da Educação Física e Ciências do Esporte. A sua organização conta com a presença de Secretarias Estaduais e Grupos de Trabalhos Temáticos (GTT'S), coordenados por uma liderança nacional. Esses grupos organizados pelo CBCE são responsáveis por serem núcleos agregadores de pesquisadores que possuem pensamentos semelhantes. Isso acaba por proporcionar além de produção científica, a disseminação desse conhecimento. Os GTT's, por sua vez, se organizam em: Atividade Física e Saúde; Comunicação e Mídia; Corpo e Cultura; Epistemologia; Escola; Formação Profissional e Mundo do Trabalho; Gênero; Inclusão Social; Lazer e Sociedade; Memórias da Educação e Esporte; Movimentos Sociais; Políticas Públicas e Treinamento Esportivo.

O CBCE no seu campo de atuação está diretamente ligado a sociedade brasileira à medida que busca a evolução da ciência, propondo e discutindo sobre a área de conhecimento a qual pertence. Atualmente são realizados congressos estaduais e regionais, além de encontros dos grupos de trabalhos temáticos já citados anteriormente. Porém, o maior evento científico do CBCE é o Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte.

Com a temática A criança brasileira e a atividade física, aconteceu a sua primeira edição em 1979, em São Caetano do Sul/SP. Desde então, o evento científico vem ocorrendo a cada dois anos de forma ininterrupta. E, em 2003, passa a ser realizado em conjunto com Congresso Internacional de Ciências do Esporte (CONICE). Ao longo dos seus 40 anos de existência, o evento vem abordando diversos assuntos relevantes, como por exemplo: A criança e o esporte no Brasil (1987); Ciência & Compromisso Social: Implicações na/da Educação Física no ano(2011); Identidade da Educação Física e Ciências do Esporte em Tempos de Megaeventos (2013) e Democracia e Emancipação: desafios para Educação Física e Ciências do Esporte na América Latina na edição (2017).

Nesse sentido, escolhemos o CONBRACE/CONICE, como lugar de pesquisa, principalmente pela sua importância e representatividade no cenário da produção científica do Brasil na área da Educação Física. Destacamos também, que o CONBRACE vem desde 2009, disponibilizando suas produções por intermédio da Plataforma SOAC².

² Sistema Online de Apoio a Congressos do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte

Decidimos buscar os trabalhos no *GTT escola*, pois este se constitui como espaço de atuação do PIBID, além dos *GTT'S Formação Profissional e Políticas Públicas*, no qual o Programa como política pública de formação de professores configura-se como objeto de estudo, e finalmente, por destacar enfoques consideráveis sobre a iniciação à docência e sua implicação na formação inicial na Educação Física.

Por fim, serão analisados os trabalhos produzidos no período de 2009 a 2017, considerando que o PIBID foi instituído em 2007 e em 2009 foi realizado o primeiro CONBRACE/CONICE após a implementação do Programa.

3.1 Panorama geral da produção

A tabela 1 mostra o quadro geral dos trabalhos encontrados nos anais do CONBRACE/CONICE, juntamente com quantitativo de artigos que tematizam os conteúdos da Educação física.

Tabela1 - A produção científica nos anais do CONBRACE/CONICE

ANO DA PUBLICAÇÃO	TOTAL DE ARTIGOS SOBRE O PIBID	ARTIGOS SOBRE OS CONTEUDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA
CONBRACE -2009	0	0
CONBRACE- 2011	10	6
CONBRACE-2013	35	12
CONBRACE-2015	60	25
CONBRACE – 2017	31	20
Total de Produções	136	63

Fonte: CONBRACE/CONICE (Elaboração Própria)

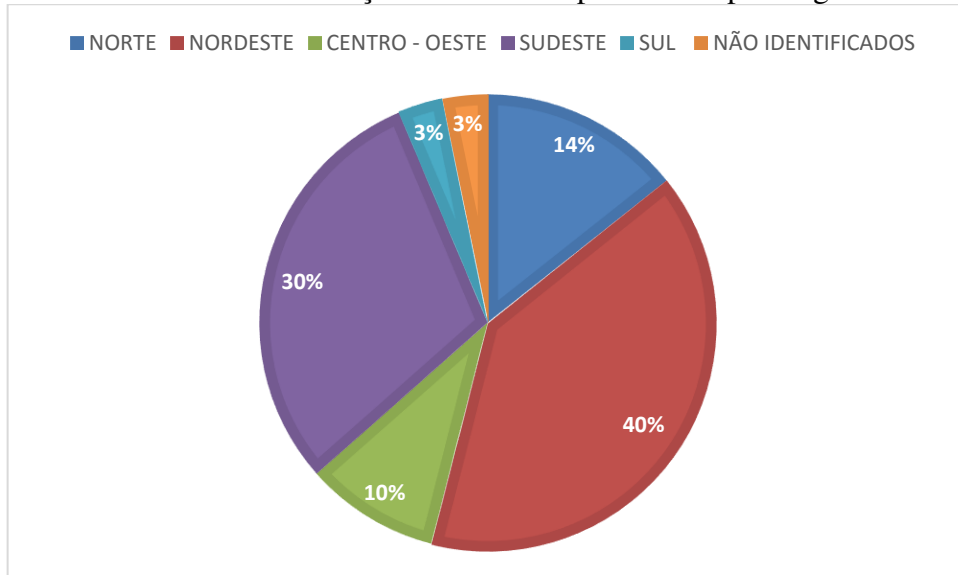
Como mostra a tabela 1, a produção sobre o PIBID começa a acontecer de fato a partir do ano de 2011, apresentando um crescimento considerável no número total de artigos sobre o Programa nos anos de 2013 e 2015, fato que não ocorreu em 2017. Em relação aos trabalhos sobre os conteúdos da Educação Física, notamos que do total da produção, estes representam 46,32% (63) dos artigos publicados nos anais do CONBRACE/CONICE.

Esses números demonstram a busca pela consolidação da Educação Física como componente curricular nas escolas, revelando uma necessidade de sistematização dos seus conteúdos para qualificar a prática pedagógica, pois mesmo ainda não tendo um livro didático a disciplina tem e sempre teve o que ensinar.

Quando retratamos a produção sobre os conteúdos da Educação Física sob a ótica da distribuição regional, observamos, no gráfico 1, que dentro do período pesquisado (2009 a 2017) todas as regiões possuem produção no CONBRACE/CONICE. Mas, notamos que a Região Nordeste concentra a maior parte dessa produção, seguidos pelas Regiões Sudeste, Sul

e Centro-Oeste. Esse dado é relevante, considerando a histórica desigualdade regional na produção científica do país. Implica que pelo menos sobre a temática do PIBID e os conteúdos da educação física, a região Nordeste se sobressai frente às outras, o que destacamos como um aspecto positivo.

Gráfico1 - Distribuição de trabalhos produzidos por Região



Fonte: CONBRACE/CONICE (Elaboração Própria)

A tabela 2 ilustra quais estados mais produzem artigos sobre os conteúdos da Educação Física no PIBID, totalizando 18 representados. Dentro das duas regiões que mais produzem trabalhos, como mostrado no gráfico 1, os estados da Bahia e de Minas Gerais concentram um número maior de produção.

Tabela2 - Distribuição de trabalhos produzidos por estado

Estados	Número de trabalhos
Bahia	15
Minas Gerais	14
Pernambuco	4
Acre	4
Pará	4
Rio Grande do Norte	4
Goiás	3
Mato Grosso	2
Espírito Santo	2
Não identificados	2
Rio de Janeiro	2
Alagoas	1
Amapá	1
Maranhão	1

Mato Grosso do Sul	1
Rio grande do Sul	1
Santa Catarina	1
São Paulo	1
Total	63

Fonte: CONBRACE/CONICE (Elaboração Própria)

Na Tabela 3, observamos que 32 instituições de nível superior produziram artigos que tematizam os conteúdos da Educação Física, ficando a Universidade do Estado da Bahia (UNEB) responsável por 17,46% (11) das produções. Este dado revela também, a expansão do PIBID, passando também a existir em Instituições de Ensino Superior estaduais, como é o caso da UNEB que há 10 anos possui o Programa.

Tabela 3 - Quantitativo de trabalhos por instituição de ensino no país

Instituição	Número de trabalhos
Universidade do Estado da Bahia	11
Universidade Federal de Uberlândia	5
Universidade Federal do Acre	4
Não identificados	4
Universidade do estado do Pará	3
Universidade Federal do Rio grande do Norte	3
Universidade Estadual de Feira de Santana	3
Universidade de Pernambuco	2
Universidade Federal de são João Del Rei	2
Universidade Federal de Pernambuco	2
Universidade Federal de Lavras	2
Universidade Federal do Espírito Santo	2
Universidade Federal do Amapá	1
Universidade do Estado de Mato Grosso	1
Universidade Federal de Alagoas	1
Universidade Estadual de campinas	1
Universidade Federal Fluminense	1
Universidade federal de Mato Grosso do Sul	1
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul	1
Universidade Estadual de Goiás	1
Universidade Federal de Viçosa	1
Universidade Federal de Minas Gerais	1
Universidade Federal do Pará	1
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	1
Universidade federal de Juiz de Fora	1
Universidade Federal de Goiás	1

Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais	1
Universidade Federal de Mato Grosso	1
Universidade Estadual de Goiás	1
Universidade Federal do Maranhão	1
Universidade Federal da Bahia	1
Universidade Comunitária da Região de Chapecó	1
Total	63

Fonte: CONBRACE/CONICE (Elaboração Própria)

Conforme a tabela 4, que retrata os tipos de pesquisa utilizados na produção sobre os conteúdos da Educação Física, podemos observar que 82,53% (52) apresentaram como principal tipologia de pesquisa, o relato de experiência. O que representa a fase inicial de pesquisa, decorrente das práticas pedagógicas dos autores nas escolas e ainda conforme aponta Medeiros, Goularte e Kafer (2015, p.8) “[...] talvez o relato de experiência seja um desenho metodológico que permita estabelecer uma relação mais densa com o vivido, com as experiências singularizadas e coletivizadas por meio deste Programa [...]”

Tabela 4 - Quantitativo de trabalhos por tipo de pesquisa

Tipos de pesquisa	Número de trabalhos
Relato de experiência	52
Pesquisa ação	6
Qualitativa (bibliográfica ,estudo de caso)	3
Bibliográfica (exploratória)	1
Pesquisa de campo	1
Total	63

Fonte: CONBRACE/CONICE (Elaboração Própria)

3.2 Os conteúdos da Educação Física como foco da produção nos CONBRACES/CONICES.

Na tabela 5, observamos que no total de trabalhos produzidos, o esporte aparece como o mais abordado, refletindo a hegemonia que este conteúdo construiu ao longo da história nas práticas pedagógicas escolares

Tabela 5 - Quantitativo de trabalhos por conteúdos

Conteúdos	Número de trabalhos
Esporte	17
Lutas	12
Jogos	10
Dança	9
Mais de um conteúdo	8
Ginástica	6
Atividade de aventura	1
Total	63

Fonte: CONBRACE/CONICE (Elaboração Própria)

Nos tópicos seguintes serão apresentadas as produções científicas disponibilizadas nos anais dos CONBRACES/CONICES na plataforma SOAC sobre os conteúdos da Educação Física. O agrupamento dos artigos no decorrer do tópico se deu por: esporte, lutas, dança, jogos, ginástica, atividade de aventura e artigos com diversos conteúdos. Dentro do universo de produções encontrada, serão destacadas algumas que foram consideradas mais significativas para análise.

3.2.1 Esporte

Quadro19 - Descrição das produções incluídas no conteúdo esporte

Título	Autores	Ano de Publicação
A VALORIZAÇÃO DO ESPORTE NO ESPAÇO ESCOLAR	GilmárioSouza dos Santos, JutbergueMartins dos Santos, Ramon Santos Fabiano de Carvalho Renan da Silva Gomes	CONBRACE- 2011
PIBID: UMA POSSIBILIDADE DE UM TRABALHO INTERDICPLINASNO ENSINO FUNDAMENTAL II	Tales Fidelis Falque Vieira OhanysSantos Felipe Ricardo DucattiColpas	CONBRACE- 2013
CONSTRUÇÃO DE SEQUENCIAS PEDAGÓGICAS NO CONTEXTO DO PIBID/EDUCAÇÃO FÍSICA/UFU	Sara da Silva Caixeta Carla Borges Feldner HeloinaAvelar de Araújo Hugo Arantes de Moraes LucieleRodrigues David	CONBRACE- 2013
PIBID-EDUCAÇÃO FÍSICA E TRABALHO EDUCATIVO INTERDISCIPLINAR NO ENSINO MÉDIO	OhanysSantos Felipe Tales Fidelis Falque Vieira Ricardo DucattiColpas	CONBRACE- 2013

UMA SISTEMATIZAÇÃO DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	Fabio TanoweMaddalena Felipe Francisco Insfran	CONBRACE- 2013
A PERSPECTIVA HISTÓRICO-CRÍTICA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL PROFESSORA PALMIRA DE OLIVEIRA GABRIEL.	DeyvisonPereira Cajueiro LaryssaSoares Gonçalves Luana Carolina da Silva Gomes Nathalia Cristina de Assis Santos Zaira Valeska Dantas da Fonseca Giovelangelamaria dos Santos Costa de Paula	CONBRACE- 2013
ESPORTE NÃO TRADICIONAL NO ENSINO MÉDIO: DESAFIOS EPOSSIBILIDADES	AnnandaGarcia de Paula , WéssilaAparecida Henrique Clem Rosa Maria Reis Anderson da Cunha Baia	CONBRACE- 2015
O PIBIDNAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA EO ENSINO DO ATLETISMO	Lucas Silva da Silva Santos, VambertoFerreira Ferreira Miranda Filho	CONBRACE- 2015
ESPORTES DE RAQUETE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA EXPERIÊNCIA DO PIBID DA UFRRJ	Romário Nascimento da Silva Renata Loiza Alcântara Soares	CONBRACE- 2015
MULHER QUE JOGA BOLA É FEIA”: PROBLEMATIZANDO ALGUNS ESTERÓTIPOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA	Abília Ana Castro Neta AngeloMiguel Santos Maciel Romeu Lelis Guedes GlaureaNádia Borges de Oliveira	CONBRACE- 2015
PROCESSOS FORMATIVOS E METODOLÓGICOS DO PIBID: DESAFIOS E POSSIBILIDADE DE INSERÇÃO DO TEMA “INCLUSÃO DO DEFICIENTE NA ESCOLA”	Amanda Rezende Pereira Andressa Sandrine Silva de Jesus Diego Rodrigues de Araújo Andreia Cristina Peixoto Ferreira	CONBRACE- 2015
RESSIGNIFICANDO O FUTEBOL NA/DA ESCOLA	Demétrio Shineiderde Silva KeziaLais Santos	CONBRACE- 2015
CICLOS DE DESENVOLVIMENTO HUMANO E A PRÁTICA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DE ENSINO DO ESPORTE (ATLETISMO) NA ESCOLA MUNICIPAL RECANTO DO BOSQUE	Gleice Gonçalves Guarda Patrícia Ferreira Mariano ReiglerSiqueira Pedroza	CONBRACE- 2015
ESPORTE NO ENSINO MÉDIO - ESTIMULANDO A CRIATIVIDADE E AUTONOMIA ATRAVÉS DAS INTERVENÇÕES DO PIBID- EDUCAÇÃO FÍSICA-UFRN.	Eduardo Silva dos Santos EsteffaneMendonça Dantas AllysonCarvalho de Araújo	CONBRACE- 2017

EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA DO PIBID E PROCESSO DE FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNOCHAPECÓ	Lilian Beatriz Schwinn Rodrigues Edilaine Frantz	CONBRACE- 2017
FUTEBOL AMERICANO E BEISEBOL: EXPERIÊNCIAS EM UM PROJETO DE ENSINO EM EDUCAÇÃO FÍSICA	Iara Marina dos Anjos Bonifácio Roberta Barbosa Machado	CONBRACE- 2015
JOGOS OLÍMPICOS E PARALÍMPICOS RIO 2016: O ESPORTE E SEUS VALORES NO CONTEXTO ESCOLAR	Renata Nishimura Guerra Cavalcanti Isabela Inês Leonardo Pereira Matheus de Macedo Assunção Maria Aparecida Dias	CONBRACE- 2017

Fonte: CONBRACE/CONICE (Elaboração Própria)

Nas produções sobre o esporte, observamos abordagens que se propuseram a ir além do trabalho no aspecto técnico.

Nos artigos de Vieira, Felipe e Colpas(2013) intitulados **PIBID: uma possibilidade de um trabalho interdisciplinar no ensino fundamental II e PIBID-educação física e trabalho educativo interdisciplinar no ensino médio** foi realizado um trabalho em conjunto entre a Educação Física e a Química. Nesse sentido, foi desenvolvida a temática esporte e *doping* com o intuito de conscientizar os alunos sobre o uso de suplementação alimentar e anabolizantes. De forma interdisciplinar, as produções objetivam entre outras coisas, superar o modelo de disciplinas existentes nas escolas, unindo duas áreas que aparentemente são diferentes.

Santos et al. (2011) no artigo **A valorização do esporte no espaço escolar** trazem uma proposta metodológica que tem como base a Pedagogia Histórico Crítica para o desenvolvimento do conteúdo esporte na escola com aos alunos do 6º, 7º, 8º e 9º ano. O trabalho propõe abordagem do atletismo, handebol, beisebol e *frisbee*, apontando nessa proposta a promoção da prática, da problematização, do conhecimento histórico e social como também a discussão de elementos dele derivados.

Tendo o futebol como pano de fundo o texto **“Mulher que joga bola é feia”:** **problematizando alguns esteriótipos nas aulas de Educação Física**, Neta et al. (2015) encontram junto aos alunos do 1º ano do ensino fundamental, ao problematizarem a questão do

gênero feminino no futebol, registros sociais ligados ao estereótipo materializados na fala “Mulher que joga bola é feia” pronunciado por um dos alunos. Esse é o ponto de partida do estudo que buscou por meio de uma atividade de colagem identificar discursos sobre padrão de beleza. A problematização se deu na perspectiva de contrapor os pensamentos dos alunos, cujo desfecho trouxe a reflexão da relevância de reconhecer a diversidade de raça, gênero e composição corporal.

Já Silva e Santos (2015), ao tematizarem o futebol no trabalho **Ressignificando o futebol na/da escola junto ao projeto "Futebol na copa, futebol na/da escola"** teve como objetivo proporcionar aos alunos diferentes formas de prática do futebol. Denominado de futebóis, foram desenvolvidos dentre outras coisas o futebol de botão, de prego, eletrônicos e virtuais, além documentários relacionando os futebóis a suas questões sociais, culturais, políticas dentre outras.

E por fim, **Processos formativos e metodológicos do PIBID: desafios e possibilidade de inserção do tema “inclusão do deficiente na escola”** Pereira et al. (2015), abordaram a inclusão social por meio dos esportes adaptados. O trabalho buscou a reflexão crítica tendo como fio condutor a prática do vôlei sentado, futebol para cego e o *goallbal*, resgatando juntos aos alunos como enxergavam a deficiência e se já haviam praticado algum esporte adaptado.

Em síntese, o conteúdo esporte foi apresentado nas suas diversas formas de representação sem descolá-lo do seu aspecto histórico, permitindo a sua crítica e reflexão em determinado contexto social, cultural e político, apontando para a discussão do acesso de todos a sua prática pela inclusão social. Abordagem está compatível à concepção crítico superadora.

3.2.2 Lutas

Quadro 20 - Descrição das produções incluídas no conteúdo lutas

Título	Autores	Ano de Publicação
PROPOSIÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS PARA O TRABALHO COM CAPOEIRA NO CONTEXTO DO PIBID/UNEB- EDUCAÇÃO FÍSICA	Gleisiane de S. Almeida Silva Márcio dos Santos Pereira Nívia de Moraes Bispo	CONBRACE- 2011
PIBID “LUTAS” E PROJETO DE EXTENSÃO “JUDÔ BUSHIDÔ”: UMA POSSIBILIDADE DE ARTICULAÇÃO ENTRE PROJETOS NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA	Itamar Silva de Sousa, Leonara Alves de Miranda Gomes, Ricardo Oliveira da Silva, Rita de Cassia Roxané, Vamberto Ferreira Miranda Filho	CONBRACE- 2015

UM TRABALHO COM A PEDAGOGIA DE ENSINO CRÍTICO SUPERADORA EM UMA ESCOLA DE CICLOS ATRAVÉS DO PIBID.	Iago Victor Gomes Lourenço Luana Marília Pereira de Lima Gleison Gomes de Morais	CONBRACE- 2015
UMA EXPERIÊNCIA COM O ENSINO E LUTAS NA ESCOLA: SUPERANDO DESAFIOS	Alba Cristina da Silva, Bárbara Isabelle Carvalho de Paula , ,Karen Taiane Valente, Luísa Navajas de Faria,Neilor Vitor do Livramento Assis, Brenda Rios de Faria	CONBRACE- 2015
O ENSINO DO CONTEÚDO LUTAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR POR INTERMÉDIO DA PEDAGOGIA HISTÓRICO CRÍTICA	Diogo Tavares Gomes, Gabriel dos Santos de Oliveira, Janaina Barros Miranda, Ney Oelgnandes Santos Junior, Renan Santos Furtado ,Ferreira França	CONBRACE- 2015
RESSIGNIFICAÇÃO DAS LUTAS NA ESCOLA RELATO DE EXPERIENCIA NO INTERIOR DO PIBID UFLA	Álex Sousa Pereira, Diogo Eduardo Nazareno SilvaFernando Cardoso Montes, Cláudio Márcio Oliveira	CONBRACE- 2015
TEMATIZANDO O BOXE NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: RELATO DE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA NO CONTEXTO DO PIBID	Marlon Messias Santana Cruz, Drieli Fernandes Boa Sorte, Abília Ana Castro Neta, Joicetaináde Jesus Santos	CONBRACE- 2017
PEDAGOGIA HISTÓRICO CRÍTICA E EDUCAÇÃO FÍSICA: SISTEMATIZANDO A CAPOEIRA DA ESCOLA	LauannaPicanço da Costa Rodrigues, JanieireMota dos Santos, Ágata Lacerda de Carvalho, RayanneMesquisaEstumano, ErlonSantos de Oliveira Filho, Viviane Santos Miranda	CONBRACE- 2017
O PIBIDE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS(EJA): ENTRELACANDO EXPERIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA	Joyce Mariana Alves Barros, Milena de Oliveira Aguiar, Maria Aparecida Dias	CONBRACE- 2017
LUTAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: RELATANDO UMA EXPERIÊNCIA DA INICIAÇÃO À DOCÊNCIA	Matheus Silva de Almeida, Leonardo de Carvalho Duarte, Claudio Lucena de Souza, Fábio Souza de Oliveira	CONBRACE- 2017
O ENSINO DA LUTA NA EDUCAÇÃO BÁSICA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA EXPERIÊNCIA DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSISTAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA	Adriana F. Gehres, Rita C. B. F. RodriguesCaio N. O. Silva, Pablo P. H. Guimarães Rebecca R. Oliveira, Tiago E. Nascimento	CONBRACE- 2017

<p>O TRATO COM O CONHECIMENTO DA CAPOEIRA:RELATO DE EXPERIÊNCIA DO 1º FESTIVAL DECULTURA CORPORAL DO COLÉGIO ESTADUALMARCÍLIO DIAS SALVADOR (BA)</p>	<p>Victor de Jesus Ribeiro Rocha, Jéssica Reis da Luz, Josiane Cristina Clímaco, Márcia Lúcia dos Santos, Regina Sandra Marchesi</p>	<p>CONBRACE- 2017</p>
--	--	-----------------------

Fonte: CONBRACE/CONICE (Elaboração Própria)

Nos trabalhos com o conteúdo lutas, notamos o seu resgate histórico para a compreensão como patrimônio cultural e correção de certos equívocos.

Eduardo, Cardoso e Oliveira (2015) **Ressignificação das lutas na escola relato de experiência no interior do PIBIDUFLA** traz em uma experiência com alunos do 3º ano do ensino médio, cujo objetivo é mostrar o conteúdo lutas dentro de um caráter menos espetacular, competitivo, descaracterizando da violência que a ela tem sido atribuída. No percurso, os autores encontram no discurso dos alunos uma definição de luta voltada para a violência, sem contexto histórico ou princípios filosóficos. Com o contato do caráter histórico do conteúdo, a vivência de aspectos inerentes à luta como, por exemplo, a imprevisibilidade, o trabalho aborda a diferenciação da luta levando em consideração à distância e o aprendizado das regras, podendo assim, ressignificar a ideia desta prática voltada à briga e à violência.

Também a produção **Uma experiência com o ensino de lutas na escola: superando desafios** de Silva et al. (2015), abordando a reflexão da equivocada associação da luta com a violência, traz o relato de um projeto no qual se trabalha o conteúdo lutas *versus* violência. Para a superação desta distinção, neste caso, foi observado a ampliação do conhecimento sobre lutas, destacando a diferença entre lutas e briga, a experiência com filosofias, regras e a ampliação corporal com a prática dos movimentos.

Rocha et al. (2017) no texto intitulado **O trato com o conhecimento da capoeira: relato de experiência do 1º festival de cultura corporal do colégio estadual MarcílioDias – Salvador (BA)**, relatam a experiência com a capoeira, contextualizando-a historicamente. Os autores mostram a contribuição africana e afro brasileira na constituição da sociedade, trazendo ainda o aprendizado da musicalidade, e por fim, os movimentos básicos da capoeira.

Os trabalhos demonstraram a importância do trato histórico no trabalho do conteúdo lutas, na desconstrução da visão de violência a ela atribuída, como visto nos dois primeiros artigos, e na produção sobre a capoeira, resgatando aspectos que a caracteriza, como a sua musicalidade e movimentos. Notamos uma nova abordagem do conteúdo, também predominando uma visão crítica.

3.2.3 Jogos

Quadro 21 - Descrição das produções incluídas no conteúdo jogos

Título	Autores	Ano de Publicação
JOGOS E BRINCADEIRAS A PARTIR DE UMA PERSPECTIVA CRÍTICA: RELATO DE EXPERIÊNCIA COM OS 1º ANOS DE ENSINO MÉDIO EM GLÓRIA DO GOITÁ-PE	Jose Antonio da Silva Genival Coutinho da Silva Junior	CONBRACE- 2015
INTERVENÇÃO PIBID-EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO: O PAPEL DO LAZER NO MUNDO DO JOGO	Alana Batista, Danielly Silva	CONBRACE- 2015
JOGOS NO PIBID: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA A PARTIR DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA	Josefa UéricadeAraujo Nogueira,Thamyrys Fernanda Cândido de Lima Nascimento, Maria Tarcianade Lima Santos, MarcoAntonio Fidalgo Amorim	CONBRACE- 2015
ANÁLISE DO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DOS JOGOS DE MESA PARA AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.	Cristiane Leite Batista	CONBRACE- 2015
JOGOS COOPERATIVOS COMO POSSIBILIDADE NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UMA EXPERIÊNCIA NO ÂMBITO DO PIBID/UNEB ALAGOINHAS/BA	Cristiane Moreira dos Santos Viviane Rocha Viana	CONBRACE- 2017
PIBID EDUCAÇÃO FÍSICA E A INCLUSÃO	JosueleFrança de Castro, Adriane Corrêa da Silva, ElenCristina Soares de Brito, Sheila Maria Mendes Nasserála	CONBRACE- 2017
PIBID EDUCAÇÃO FÍSICA: EDUCAÇÃO INFANTIL E DESENVOLVIMENTO	Jeane de Castro Araújo, Adriane Corrêa da Silva, ElenCristina de Brito	CONBRACE- 2017
PIBID EDUCAÇÃO FÍSICA E O SEU PAPEL NA EDUCAÇÃO INFANTIL	Mônica Pereira Raulino Daniel Lobato Gonçalves Miranda Adriane Corrêa da Silva ElenCristina Soares de Brito	CONBRACE- 2017

<p>UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO NO PIBID LINGUAGENS</p>	<p>Letícia Gomes Cordeiro Marcos Vitor Souza Araújo, Luiz Alexandre Oxleyda Rocha</p>	<p>CONBRACE- 2011</p>
<p>PIBID EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL I: TRABALHANDO A DIVERSIDADE NA ESCOLA PARA A PROMOÇÃO DO BEM ESTAR</p>	<p>Jeane de Castro Araújo, Adriane Corrêa da Silva, Eliane Elicker</p>	<p>CONBRACE- 2017</p>

Fonte: CONBRACE/CONICE (Elaboração Própria)

Na abordagem pedagógica do conteúdo jogos, as produções abordam o desenvolvimento das relações sociais e a troca de conhecimento com outras matérias.

Com o artigo **PIBID Educação Física no ensino fundamental I: trabalhando a diversidade na escola para a promoção do bem-estar**, Araújo, Silva e Elicker (2017) narram uma experiência dos bolsistas do PIBID no desenvolvimento do projeto “Lugares de Aprender”, que por sua vez trabalharam promovendo a igualdade, diante de um cenário de adversidade onde muitos alunos encontram preconceitos na escola e na sociedade. Nesse sentido, por meio dos jogos e brincadeiras populares foi oportunizado aos alunos a vivência da diversidade no ambiente escolar com o objetivo de promoção do bem-estar.

No texto **Uma experiência de formação no PIBID linguagens**, Cordeiro, Araújo e Rocha (2011) descrevem um trabalho interdisciplinar da Educação Física e o Curso de Letras. O conteúdo jogos na aula de Educação Física, foi abordado de acordo com o tempo histórico estudado na aula de literatura, utilizando a obra “Brincadeiras” do pintor Bruegel e fez o resgate histórico dos jogos e brincadeiras nos seus contextos social e cultural. Os autores mostraram que o conteúdo jogos e brincadeiras quando relacionados à obra de Bruegel, sinalizam que o velho e novo não vivem separados e o presente está sempre em construção.

Desta maneira, o trato com os jogos como ferramenta de promoção das relações pessoais e produto histórico, aproximaram os alunos dos contextos aos quais estão inseridos fazendo com que os reconheçam em outra época, favorecendo assim, a sua formação da consciência crítica.

3.2.4 Dança

Quadro 22 - Descrição das produções incluídas no conteúdo Dança

Título	Autores	Ano De Publicação
PROPOSIÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS PARA O TRABALHO COM A DANÇA NO CONTEXTO DO PIBID/UNEB-EDUCAÇÃO FÍSICA	Laís Borges Araújo, Cíntia de Souza Castro, Daniela Elias Alvim Diego Queiroz de Oliveira, Joice Souza de Jesus	CONBRACE- 2011
EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA): A EXPERIÊNCIA DO PIBID/UNEB/CAMPUS XII	Leidiane Soares Pereira, Marinete da Frota Figueredo, Pedro Alves Castro, Glaurea Nádia Borges de Oliveira	CONBRACE- 2013
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA PERSPECTIVA CULTURAL: O TRATO PEDAGÓGICO DA DANÇA NO ÂMBITO DE UM PROGRAMA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA	Sirlânia Souza Pereira, Felipe Domingues Glaurea Nádia Borges de Oliveira	CONBRACE- 2013
VIVENCIANDO E AMPLIANDO OS CONHECIMENTOS DA DANÇA NA ESCOLA.	Alessandra Cristina Raimundo Solange Rodovalho , Natália Gomes Silva Luciele Rodrigues , Gisele Araújo	CONBRACE- 2015
DA INGENUIDADE À CRITICIDADE: EXPERIÊNCIAS COM O CONTEÚDO DANÇA, CONTADAS PELOS BOLSISTAS DO PIBID/UEPA	Anastácia de Cássia Caetano Pantoja, Emerson Alex Lucena Guimarães, Erika Suellen Botelho Pinto, Flávio Picanço Lima , Giovelângela Maria dos Santos Costa de Paula, Carmen Lilia da Cunha Faro	CONBRACE- 2015
O ENSINO DA DANÇA NO ENSINO MÉDIO: UMA EXPERIÊNCIA DO PIBID EM UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR DE MINAS GERAIS	Natália Roberta Vieira, Lucas Iago Silva de Almeida	CONBRACE- 2015
VIVENCIANDO E AMPLIANDO OS CONHECIMENTOS DA DANÇA DA ESCOLA NO PIBID DA EDUCAÇÃO FÍSICA.	Alessandra Cristina Raimundo, Solange Rodovalho, Natália Gomes Silva Arantes Costa, Luciele Rodrigues Davi , Gisele Araújo	CONBRACE- 2015
DANÇA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: RELATANDO UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO DURANTE A INICIAÇÃO À DOCÊNCIA	Roseane Soares de Oliveira Santos, Ane Caroline de Lima Benevides, Leonardo de Carvalho Duarte Claudio Lucena de Souza, Edmar da Silva do Espírito Santo	CONBRACE- 2017

DANÇA NA ESCOLA: AS RESISTÊNCIAS E POSSIBILIDADES NUMA EXPERIÊNCIA COM O ENSINO MÉDIO	Thiago Santos Costa Tatiana dos Santos Moreira Cláudio Lucena de Souza Leonardo Duarte de Carvalho	CONBRACE- 2017
---	---	----------------

Fonte: CONBRACE/CONICE (Elaboração Própria)

Em **Dança na escola: as resistências e possibilidades numa experiência com o ensino médio** Costa et al. (2017), relatam uma experiência com o conteúdo dança. O autores resgatam a discussão da hegemonia do conteúdo esporte ao contextualizar o cenário, destacando que a dança, mesmo sendo reconhecida como manifestação da cultura corporal e estando presente em diretrizes educacionais, geralmente não é proposta como conteúdo nas escolas, citando também, a falta de preparo dos professores e o preconceito ligado ao gênero.

No relato foi constatado a resistência dos meninos, cuja superação deste contexto foi proporcionada aos alunos a partir do contato com a história, gestos técnicos e filmes, abordando o preconceito. Tudo isso resultou em reflexão, possibilitando um pensar crítico sobre as danças praticadas pelos alunos. Foi notado o exagero da sensualidade no corpo feminino advindo das coreografias das danças por eles apropriados, sobretudo da maior participação da mulher e não dos homens na dança.

Vieira e Almeida (2015) na sua produção **O Ensino da Dança no Ensino Médio: uma experiência do PIBID** em uma instituição de ensino superior de Minas Gerais retratam a experiência com o conteúdo no ensino médio. Devido à ausência da dança nas aulas de Educação Física foi apresentada aos alunos com uma abordagem que o desprende dos aspectos da alta performance.

Os artigos com o conteúdo dança proporcionam a reflexão do sentido que a ele é dado pelos alunos e que está diretamente ligado à sua condição social e ao desenvolvimento da dança, sem priorizar o seu aspecto técnico no princípio do seu aprendizado.

3.2.5 Ginástica

Quadro 23- Descrição das produções incluídas no conteúdo Ginástica

Titulo	Autores	Ano de Publicação
O ENSINO DA GINÁSTICA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE MACAPÁ/AP: REALIDADES VIVIDAS ATRAVÉS DO PROJETO DE INTERVENÇÃO DO PIBID	Carlos Wagner Ferreira Farias, Danylo José Simões Costa, Kaléria Nayara Leandro Santos Márcia Kelly Fonseca da Costa, Cássia Hack	CONBRACE- 2011

GINÁSTICA GERAL E RELAÇÕES INTERPESSOAIS: UMA PROPOSTA NO PIBID	Eliana Ayoub, Eliana de Toledo, Elaine Prodócimo,	CONBRACE-2013
O TEMA GINÁSTICA COMO OBJETO DE ENSINO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NO CONTEXTO PIBID/ EDUCAÇÃO FÍSICA/ UFU	Tales Fidelis FalqueVieira ,Ohanys Santos Felipe, Ricardo DucattiColpas, Natalia Justino Batista, Larissa Ramos Duarte,Mayara Martins Belarmino Gislene Alves do Amaral	CONBRACE- 2013
GINÁSTICA: UMA POSSIBILIDADE NO PIBID	Antonio Higor Gusmão dos Santos	CONBRACE- 2017
O CIRCO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: POSSIBILIDADES E CONTRADIÇÕES	Jerônimo Dutra Pereira Batista Lopes, Ana Clara de Melo Villaça,Deborah Cristina Keller Diégues,Gabriela Teixeira Paula,Jonathan Barra Pereira,Thiago de Paula Rafael	CONBRACE- 2015
EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS COM ASATIVIDADES CIRCENSES NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA	Renato Pereira Coimbra Retz, Daniel Gomes de Lima, Roberto Passos Pellegrini	CONBRACE- 2017

Fonte: CONBRACE/CONICE (Elaboração Própria)

Destacamos a experiência multidisciplinar do trabalho de Ayoub, Toledo e Prodócimo (2013), **Ginástica geral e relações interpessoais: uma proposta no PIBID** cujo o ensino da ginástica se deu por meio de um projeto multidisciplinar que na sua composição contou com alunos dos Cursos Educação Física, Pedagogia, Artes Visuais, Dança e Ciências Sociais. Neste sentido, o aprendizado do conteúdo ginástica teve como pano de fundo o aperfeiçoamento das relações pessoais. O estudo no seu percurso apontou o não conhecimento dos alunos sobre a ginástica geral. Quanto ao tipo, a ginástica artística foi vista como a mais conhecida. Sobre a questão do gênero foram identificadas falas, sinalizando que a ginástica não é coisa para homens, dentre outros fatores.

No decorrer da experiência que contou com práticas corporais usando materiais e elaboração de coreografias em grupo foi visto o potencial da ginástica geral como provedora de interação entre os estudantes, no trabalho em grupo e no respeito e responsabilidade exigidos na cooperação e na elaboração das coreografias.

Na investigação **O ensino da Ginástica nas aulas de Educação Física em uma escola Pública de Macapá/AP: realidades vividas através do projeto de intervenção do PIBID**, de Farias et al. (2011) , observamos que por intermédio de oficinas surgiu o debate sobre a ginástica e sua importância como conteúdo nas aulas de Educação Física escolar. Foi constatado

que os alunos gostaram das atividades desenvolvidas, com certa dificuldade na realização das que envolviam equilíbrio, mas ressaltando também, o não contato com o conteúdo ginástica nas aulas de Educação Física, pela hegemonia do futebol.

Os artigos destacados do conteúdo ginástica, além de trazer a perspectiva de trabalho multidisciplinar, reforçando o sentido dado à divisão por áreas de conhecimento, propõem a junção de saberes, retratando um pouco a falta deste conteúdo como possibilidade nas aulas de Educação Física. Isso aponta a necessidade de aperfeiçoamento da abordagem desse conteúdo na escola.

3.2.6 Práticas Corporais de Aventura

Quadro 24 - Descrição das produções incluídas no praticas corporais de aventura

Título	Autor	Ano da publicação
PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NA NATUREZA: DIÁLOGO DE UM PROJETO DESENVOLVIDO NO PIBID	Guilherme Rodrigues Batista	CONBRACE- 2015

Fonte: CONBRACE/CONICE (Elaboração Própria)

Batista (2015) no seu texto relata a experiência com as práticas corporais de aventura. Após um diálogo com os alunos definiu esta temática para trabalho, visto que ela também traz uma prática incomum no dia a dia dos alunos. As atividades foram realizadas na escola com deslocamentos na cidade e visita à mata da instituição de ensino dos bolsistas. A prática corporal de aventura desenvolvida ao longo do processo foi a caminhada orientada, que por sua vez usou dos jogos e brincadeiras para aproximar os alunos dos equipamentos de orientação (bússola) e dos saberes importantes para a construção de mapas.

Destacamos que atualmente as práticas corporais de aventura observadas como algo inédito na escola pelo trabalho científico, constitui um dos conteúdos da Educação Física definidos pela BNCC e deve ser um aprendizado assegurado aos alunos.

3.2.7 Diversos conteúdos

Quadro25 - Descrição das produções incluídas na temática diversos conteúdos

Título	Autores	Ano de Publicação
A PRÁXIS PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA PERSPECTIVA DA CULTURA CORPORAL: DEMOCRATIZANDO O ACESSO AOS CONTEÚDOS DA CULTURA CORPORAL AOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO DA ESCOLA PROFESSOR JOSÉ QUINTELLA CAVALCANTI DO MUNICÍPIO ARAPIRACA AL.	Bruno Barbosa Giudicelli Cristiane Kelly Aquino dos Santos Jéssica Hilanada Silva Juliano da Silva Albuquerque Leilane de Souza Inocêncio Roberto Amorim	CONBRACE- 2011
O PIBID EDUCAÇÃO FÍSICA E O PROJETO CINEMA EM ESCOLAS ESTADUAIS	Paula Mayworm de Azevedo, Jorge Lucas Ferreira do Nascimento, Gabriela Gonçalves, André Levy, Dinah Vasconcellos Terra	CONBRACE- 2013
VIVÊNCIAS DOS BOLSISTAS DO PIBID-EF/UNEMAT NA ESCOLA ESTADUAL DEMÉTRIO COSTA PEREIRA	Adrielson Clovis de Oliveira Assunção, Antonio Fernandes de Souza Junior, Jéssica Cristina Ribeiro da Silva Severo, Josimar Batista do Prado, Laiane Bronel Correa, Leni Hack	CONBRACE- 2013
EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO FUNDAMENTAL II - NOVAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: UMA EXPERIÊNCIA NO CONTEXTO PIBID/UNEB – ALAGOINHAS/BA	Adinézia Pereira Cristo, Taise Santos e Santos, Diane Caroline Cardoso Ferreira, Lorena Silva Santos, Joice Souza de Jesus, Viviane Rocha Viana	CONBRACE- 2013
EDUCAÇÃO OLÍMPICA: POSSIBILIDADES NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	Paulo Maidana da Silva Júnior, Daniel Hanzen Frank Carlos Alberto Rosário Izidoro Júnior Vera Lúcia Pereira Brauner	CONBRACE- 2015
DANÇA E LUTAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: DAS REGULARIDADES ÀS ESPECIFICIDADES NUMA EXPERIÊNCIA DO PIBID-ESEF-UPE	Adriana de Faria Gehres, Caio Nunes de Oliveira E Silva, Flávio Roberto Carneiro de Medeiros, Geovani Rodrigo Ramos da Silva, Lázaro Santana do Nascimento, Rita Ferreira Rodrigues Cláudia Batista, Tiago Emanuel do Nascimento	CONBRACE- 2015
FEIRA DO CONHECIMENTO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA	Natalia Justino Batista, Sara da Silva Caixeta, Larissa Ramos Duarte, Marina Ferreira de Souza Antunes	CONBRACE- 2017
VIVÊNCIA DOS CONTEÚDOS E DIMENSÕES DA EDUCAÇÃO FÍSICA	Lais Mendes Tavares, Raoni Perrucci Toledo Machado	CONBRACE- 2017

Fonte: CONBRACE/CONICE (Elaboração Própria)

Ressaltamos que Tavares e Machado (2017), no trabalho intitulado **Vivência dos conteúdos e dimensões da educação física** desmistificam algumas idéias já estabelecidas sobre a Educação Física. Apresentou um estudo sobre anatomia e também com o conteúdo dança, resgatando o seu contexto histórico, tipos de danças e as suas diferenças. Deram destaque para o forró, no significado desta palavra, a sua origem no Nordeste e a sua expansão no Brasil. E por fim, o conteúdo lutas apresentando várias modalidades. O desenvolvimento desse conteúdo contou com a origem histórica, a prática do pancrácio e de lutas atuais. Quanto ao processo metodológico, foi dada autonomia para os alunos escolherem o assunto das aulas posteriores.

O trabalho resgatou a cultural do Brasil com o trato do forró, reavivando nossa identidade social e nas lutas com as suas diversas maneiras de linguagens e conceitos como manifestação social.

Observamos durante o percurso investigação, que os conteúdos da Educação Física foram abordados de diversas maneiras, destacando a preocupação com o contexto histórico e em alguns casos servindo de pano de fundo para outras questões relevantes, dentre elas a discussão do gênero, o que coaduna com a abordagem crítico superadora da Educação Física. Mesmo o CONBRACE/CONICE acontecendo a cada dois anos, percebemos uma diversidade importante de trabalhos, o que representa um avanço na produção científica relacionada à temática PIBID e os conteúdos da Educação Física.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo da análise sobre o Programa de Iniciação à Docência e tomando os conteúdos da Educação Física como foco do estudo, buscamos responder o problema central da pesquisa. O princípio da investigação se deu na compreensão da forma como são organizados e pensados os conteúdos da Educação Física em determinadas concepções pedagógicas.

O estudo perpassou por uma caracterização do PIBID, que ao longo de sua trajetória e lutas por sua continuidade tornou-se uma importante política de formação profissional. No seu desenvolvimento, possibilitou aos alunos dos Cursos de Licenciatura a troca de conhecimento com professores do ensino básico e superior, além do contato com o ambiente escolar e seus vários desafios, sejam eles fora ou dentro da sala de aula. Tais experiências e inquietações, por sua vez, fizeram com que o Programa fosse para além dos seus objetivos previstos. Assim, o PIBID caracterizou-se também por ser um espaço de produção científica.

Devido a sua relevância no cenário nacional e internacional, escolhemos o Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte/Congresso Internacional de Ciências do Esporte, principal evento da área da Educação Física, como campo de pesquisa. Mais precisamente nos GTT'S Escola, Formação Profissional e Políticas Públicas.

No período escolhido para a análise, de 2009 a 2017 constatamos um vasto número de produções e, especificamente, sobre os conteúdos da Educação Física, verificamos um elevado percentual de trabalhos, totalizando 46,32% da produção nos anais do CONBRACE/CONICE.

Destacamos o Nordeste como região com a maior produção sobre a temática, ressaltando o estado da Bahia como o que mais produziu, vindo de lá também, a instituição de ensino superior com percentual mais elevado de trabalhos publicados, a Universidade do Estado da Bahia. Quanto ao conteúdo, revelamos que o esporte é aquele que mais desperta o interesse dos pesquisadores. E por fim, o relato de experiência se apresentou como a metodologia mais representativa nos trabalhos.

Na análise das produções, constatamos uma diversificada forma de abordagem, reforçando o caráter histórico das manifestações da cultura corporal de movimento, propondo a reflexão de outras temáticas relevantes por meio dos conteúdos por eles abordados, demonstrando que pode ir além do trato pedagógico da mera “prática pela prática”.

Neste sentido, pela expressividade e qualidade dos estudos encontrados, reforçamos a importância da divulgação das experiências.

Portanto, ressaltando que o/a professor (a) da educação básica também pode se configurar como pesquisador(a) da sua prática pedagógica, tendo o relato de experiência como

ponto de partida. Acreditamos que o banco de dados organizado pelo estudo serve e servirá de elemento auxiliador para novas intervenções didático/pedagógicas e, conseqüentemente, para novas produções, ampliando a relevância da Educação Física como componente curricular.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Portaria n. 260** – Aprova as Normas Gerais do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Brasília/BR: **Diário Oficial da União**, 30.dez.2010. Disponível em: < <http://www.capes.gov.br/legislacao/53-conteudo-estatico/servicos/2340-portarias>> Acesso em: 22.ago.2019.

BRASIL **Portaria n. 84**, de 14 de junho de 2014 - Revoga a Portaria nº 46, de 11 de abril de 2016. Brasília/BR: **Diário Oficial da União**, 14.jun.2014, Seção 1, n.113. Disponível em: <<https://capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/15062016-Revogacao-da-Portaria-n-46-2016.pdf>> Acesso em: 22.ago.2019

BRASIL, Ministério da Educação. **Portaria Normativa n. 38**, - de 12 de dezembro de 2007. Dispõe sobre o Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência-PIBID, no âmbito da CAPES. Brasília/BR: **Diário Oficial da União**, 12.dez.2007, seção 1 p.39. Disponível em: < https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_Normativa_38_PIBID.pdf> Acesso em: 15.set.2019

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Consulta Pública. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2015. Disponível em: <http://historiadabncc.mec.gov.br/documentos/BNCC-APRESENTACAO.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 ago. 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Segunda versão revista. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2016. Disponível em: <http://historiadabncc.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

BRASIL. **Lei nº 11.502, de 1 de julho de 2007**. Estima a receita e fixa a despesa do município de Curitiba para o exercício financeiro de 2007. Modifica as competências e a estrutura organizacional da fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, de que trata a Lei no 8.405, de 9 de janeiro de 1992; e altera as Leis nos 8.405, de 9 de janeiro de 1992, e 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, que autoriza a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica. Brasília, [2007]. Disponível em : http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Lei/L11502.htm. Acesso em: 22 ago. 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 26 de junho de 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm . Acesso em: 9 ago. 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm . Acesso em: 10 jul. 2019

BRASIL. **Medida Provisória n. 746 de 22 de setembro de 2016.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm. Acesso em: 20 ago. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa n. 122,** - de 16 de setembro de 2009. Dispõe sobre o Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência-PIBID, no âmbito da CAPES. Brasília/BR: **Diário Oficial da União**, 16.set.2009, seção 1 p.91. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/PortariaNormativa122_PIBID.pdf> Acesso em: 22.ago.2019.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas "estado da Arte". **Educação e Sociedade**, São Paulo, v. 23, n. 79, p.257-272, ago. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf>>. Acesso em: 17 mar. 2019.

FORPIBID. **FORPIBID CONTRA A OPRESSÃO E PELA CORAGEM DE FORMAR PROFESSORES.** 2016. Disponível em: https://prograd.ufg.br/up/90/o/CARTA_DO_FORPIBID.pdf. Acesso em 10 set. 2019.

LINS, Carla Patrícia Acioli. PIBID- construindo e ressignificando a formação docente. In: SANTOS, Lúcia de Fátima; PAZ, Sandra Regina; LUÍS, Suzana Maria Barrios (Org.). **Universidade e Escola: Reflexões sobre práticas pedagógicas no PIBID.** Recife: Ufpe, 2015. Cap. 1. p. 21-30.

MATTOS, Mauro Gomes de; ROSSETTO JÚNIOR, Adriano José; BLECHER, Shelly. **Metodologia da Pesquisa:** construindo sua monografia, artigos e projetos. 3. ed. São Paulo: Phorte, 2008. 295 p.

MEDEIROS, T. N; GOULARTE. G.G; KAEFER, R. C. L. A produção de conhecimento sobre o Pibid: uma revisão nas edições de 2011 e 2012 do conbrace. In: Congresso sulbrasileiro de ciências do esporte, 7., 2014, Matinhos. **Anais...** Matinhos: CBCE, 2014. p. 1- 10.

MELO, T. M. Q; VENTORIM, S. A produção acadêmica sobre o pibid: diálogos com a anped e o conbrace. In: Congresso Brasileiro Ciências do Esporte e Congresso Internacional Ciências do Esporte, 19., 2015, Vitória. **Anais...** Vitória: CBCE, 2015. p. 1-12.

Ministério da Educação. **Portaria n.96** – aprova o Regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Brasília/BR: **Diário Oficial da União**, 22.ago.2019. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/15042016-Portaria-46-Regulamento-PIBID-completa.pdf>> Acesso em: 22.ago.2019.

NEIRA, M. G. Terceira versão da BNCC: retrocesso político e pedagógico. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE /CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, XX/VII, 2017, Goiânia. **Anais...** Goiânia: [s.n.], 2017, p. 1-6. Disponível em: http://www.gpef.fe.usp.br/teses/marcos_38.pdf. Acesso em 25 ago. 2019.

NEIRA, Marcos Garcia; SOUZA JÚNIOR, Marcílio. A Educação Física na BNCC: procedimentos, concepções e efeitos. **Motrivivência**, Santa Catarina, v. 28, n. 48, p.188-206, set. 2016.

PEREIRA, Rodrigo da Silva **A política de competências e habilidades: relações entre Brasil e OCDE** / Rodrigo da Silva Pereira; -- Brasília, 2017. p.16. Disponível em: http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38anped_2017_GT05_1081.pdf. Acesso em: 15 out. 2019.

SANTOS, Antonio Raimundo dos. **Metodologia científica: a construção do conhecimento**. 7°. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. 190 p

SAVIANI, Demerval, **História das ideias Pedagógicas no Brasil**/Demerval Saviani, - 2. Ed. rev. e ampl. – Campinas, SP: Autores Associados, 2008. – (Coleção memória da educação)

SOARES, Carmem Lúcia et al. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992. 119 p. (Formação do Professor).

**APÊNDICE A – Levantamento das produções científicas nos anais do
CONBRACE/CONICE - GTT's Escola, Formação Profissional e Políticas Públicas (2009 a
2017)**

GTT ESCOLA	TOTAL DE ARTIGOS SOBRE O PIBID	ARTIGOS REFERENTES AOS CONTEUDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA
CONBRACE -2009	0	0
CONBRACE- 2011	8	5
CONBRACE-2013	30	12
CONBRACE-2015	49	26
CONBRACE - 2017	26	20
TOTAL	113	61
GTT POLITICAS PUBLICAS	TOTAL DE ARTIGOS SOBRE O PIBID	ARTIGOS REFERENTES AOS CONTEUDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA
CONBRACE -2009	0	0
CONBRACE- 2011	0	0
CONBRACE-2013	0	0
CONBRACE-2015	1	0
CONBRACE – 2017	0	0
TOTAL	1	0
GTT FROMAÇÃO PROFISSIONAL	TOTAL DE ARTIGOS SOBRE O PIBID	ARTIGOS REFERENTES AOS CONTEUDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA
CONBRACE -2009	0	0
CONBRACE- 2011	2	1
CONBRACE-2013	5	0
CONBRACE-2015	10	0
CONBRACE - 2017	5	1
TOTAL	22	2