



A TRAJETÓRIA DO PIBID NO CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO FÍSICA

Pedro Henrique Pires de Souza¹

Ariany Vitoria Lopes de Souza²

Isaac Emanuel Chaves Luna³

Maíla Lima Marques Oliveira⁴

Nayanne Vitória Matias Araújo⁵

Rosineide Maria Gonçalves⁶

RESUMO

Este estudo aborda a História da Educação no Brasil, evidenciando suas transformações, desafios e avanços ao longo dos anos. Nesse contexto, destaca-se o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), cuja história se entrelaça com as heranças históricas da formação da educação. O estudo, de caráter exploratório-explicativo, adotou uma abordagem qualitativa, buscando responder: qual a contribuição do PIBID para a quebra de paradigmas e estereótipos vivenciados em prática docente da Educação Física? A metodologia utilizada foi a revisão bibliográfica de artigos publicados sobre o tema nos últimos dez anos. O objetivo principal foi analisar a relação entre as características históricas do modelo educacional brasileiro e o impacto do PIBID na superação dessas estruturas hierárquicas tradicionais nos âmbitos acadêmico e escolar. Conclui-se que a História da Educação é fundamental para analisar a formação docente. O PIBID, nesse cenário, é uma importante iniciativa de transformação, pois promove a aproximação universidade-escola, superando estruturas hierárquicas tradicionais e valorizando a prática pedagógica desde a formação inicial. Dessa forma, o programa reafirma seu papel estratégico na construção de uma educação mais democrática, crítica e socialmente comprometida.

Palavras-chaves: História da Educação no Brasil, História da Educação Física no Brasil, PIBID, Práticas Educativas

¹ Licenciando em Educação Física Asces-Unita, e-mail: 2023142089@app.asc.es.edu.br

² Licencianda em Educação Física, Asces-Unita, e-mail: 2024105532@app.asc.es.edu.br

³ Licenciando em Educação Física, Asces-Unita e-mail: 2022103511@app.asc.es.edu.br

⁴ Licencianda em Educação Física, Asces-Unita e-mail: 2022103511@app.asc.es.edu.br

⁵ Licencianda em Educação Física, Asces-Unita e-mail: 2023142098@app.asc.es.edu.br

⁶ Licenciada em História e Mestre em Serviço Social. Coordenadora de área PIBID História; Docente Asces Unita, e-mail: rosineidegoncalves@asc.es.edu.br



1. INTRODUÇÃO

A estrutura da educação no Brasil, ao longo da história, está essencialmente ligada às problemáticas sociais. Nesse cenário, nota-se que a desvalorização da docência é uma das principais sequelas dessas problemáticas, isso porque a educação como fator de mudança social depende de um mediador, e muitas vezes esse mediador detém grandes responsabilidades e julgamentos. Historicamente, o profissional da educação foi frequentemente visto como uma autoridade firme e impositiva, distante do papel pedagógico e focado em uma identidade autoritária, que impunha uma hierarquia comportamental na estrutura estudantil. A exemplo da disciplina de Educação Física, destaque neste estudo, que surgiu como componente curricular ao longo do século XX e esteve intrinsecamente relacionada ao projeto de formação do corpo social, sendo instrumentalizada por interesses médicos, militares e políticos que serão apresentados mais adiante.

Com as evoluções sociais, as práticas e os recursos pedagógicos são repaginados, sendo o ato de ensinar atrelado a uma função de transformação social. Com isso, essa hierarquia sofre um processo filosófico de contestação, defendendo a premissa de que a educação progressiva depende de uma troca mútua e horizontal entre professor e aluno. Nesse cenário de busca por uma educação mais dialógica e transformadora, surgiu o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Essa iniciativa se mostrou fundamental por permitir que a hierarquia tradicional entre docência e discentes fosse repensada e contestada na prática, por meio da extensão e da experimentação no ambiente escolar.

Este artigo, portanto, visa analisar a produção bibliográfica sobre o PIBID na Educação Física, e suas contribuições para a formação de professores mais preparados para a ressignificação das práticas educacionais, buscando superar a visão hierárquica na relação ensino-aprendizagem.

A escolha da disciplina justifica-se pela experiência dos autores na área de conhecimento e por situar esse componente curricular como lugar próprio de tensões hierárquicas e autoritárias (herdadas das fases militarista e higienista) particularmente evidentes, tornando o papel do PIBID crucial para o exercício de repensar suas práticas.

2. METODOLOGIA



Optou-se por uma abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica com um caráter exploratório sobre o que já foi produzido acerca do tema e apontando caminhos para possibilidades de estudos futuros no campo de atuação da Instituição que inspirou a pesquisa. O objetivo foi analisar e comparar os fatores históricos da Educação brasileira e as contribuições do PIBID nesse contexto, especialmente na superação de estruturas hierárquicas das práticas docentes na Educação Física. As buscas foram realizadas em livros e nas plataformas SciELO e PubMed, contemplando textos em português e publicados nos últimos dez anos. Os descritores utilizados incluíram: História da Educação no Brasil; História da Educação Física no Brasil; PIBID; Práticas Educativas.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 Paulo Freire e a Pedagogia Libertadora

No contexto aqui apresentado, um destaque faz-se necessário: as mudanças ocorridas principalmente na segunda metade do século XX, o crescimento das lutas sociais e movimentos de base popular provocaram evoluções sociais e mexeram, também, com as perspectivas do projeto de educação que, influenciados por esses movimentos, provocaram inovações pedagógicas significativas, e o ser professor foi repaginado. O ato de ensinar passa a ser atrelado a uma função de transformação social. A referência de hierarquia sofre um processo filosófico de contestação, defendendo-se a premissa de que a educação progressiva depende de uma troca mútua e horizontal entre professor e aluno.

Um dos principais pensadores que alimentaram os debates e transformações processadas foi Paulo Freire, reconhecido pela sua pedagogia crítica, tão bem fundamentada em sua obra, tornou-se uma referência essencial para compreender as mudanças em curso, à época, e alimentam até os dias atuais a prática libertadora na educação contemporânea. Além disso, Paulo Freire defendia uma concepção de ensino pautada na dialogicidade, na problematização da realidade e na construção coletiva do conhecimento, rompendo assim o modelo tradicional e “bancário” de educação, no qual o professor é o detentor do saber e o aluno um mero recipiente passivo.

A proposta pedagógica de Freire fundamenta-se na valorização da experiência concreta dos educandos. Como afirma o autor, “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (FREIRE, 1987, p. 11), sublinhando que o processo de alfabetização e aprendizagem deve partir da realidade vivida pelos sujeitos. Este princípio é central em sua pedagogia do



oprimido, pois considera que a educação deve possibilitar uma tomada de consciência crítica da realidade social, econômica e política na qual os sujeitos estão inseridos.

Na obra *Pedagogia do Oprimido*, Freire (1970) propõe que o processo educativo promova a conscientização dos oprimidos, ficando explícito que se trata de um despertar para a própria condição e um motor para a transformação social. O diálogo, nesse contexto, torna-se um instrumento essencial da prática pedagógica, ao permitir uma relação horizontal entre educadores e educandos, sendo ele uma oposição à hierarquia autoritária da educação tradicional.

Rejeitando a ideia de neutralidade, a pedagogia freiriana valoriza a autonomia, a cultura popular e a ética da justiça social. Assim, o papel do educador é o de um sujeito comprometido com a formação de cidadãos críticos, conscientes e atuantes na transformação da sociedade. A influência dele vai muito além, alcança também programas de alfabetização de jovens e adultos, projetos educativos populares e políticas públicas voltadas à inclusão e equidade social, tanto no Brasil como em outros países. Sua pedagogia continua a inspirar movimentos sociais e iniciativas educacionais orientadas pela emancipação dos sujeitos historicamente marginalizados.

3.2 O contexto histórico da educação no Brasil

A história da educação no Brasil foi marcada por profundas transformações, refletindo o contexto social, político e econômico do país em diferentes períodos históricos. Desde os tempos coloniais até os dias atuais, a educação brasileira passou por diversas fases que moldaram sua estrutura, seus objetivos e a perspectiva do acesso para a população.

No período colonial (1500–1822), a educação no Brasil era responsabilidade da Igreja Católica, principalmente da Companhia de Jesus (os jesuítas). A chegada dos jesuítas em 1549, junto com o governador-geral Tomé de Souza, marcou o início da organização formal da educação no país. Seu objetivo principal era catequizar os povos indígenas e formar uma elite letrada entre os filhos dos colonizadores. As escolas jesuíticas ofereciam um ensino baseado nos moldes europeus, com forte influência religiosa e humanista. No entanto, a educação era limitada, elitista e voltada apenas a uma pequena parcela da população, o que contribuiu para altos índices de analfabetismo entre os brasileiros durante e após esse período.

No período do Brasil Império (1822-1889), a partir da independência do Brasil, surgiu a necessidade de um sistema educacional nacional. A Constituição de 1824 já previa a gratuidade do ensino primário para todos os cidadãos, mas na prática, o acesso continuava



restrito. A criação do ensino público se deu de forma lenta e desigual, especialmente entre as regiões do país. Neste período, a educação continuou voltada para as elites, e a maioria da população, sobretudo negros, indígenas e mulheres, permanecia excluída do sistema escolar. Ainda assim, houve importantes iniciativas, como a Lei de 15 de outubro de 1827, que regulamentou o ensino primário nas cidades e vilas do Império, embora sua aplicação tenha sido bastante irregular

Instalada a República, que a historiografia classifica como República Velha (1889-1930), o período trouxe consigo o ideário positivista, e a educação passou a ser considerada uma ferramenta de modernização e progresso. No entanto, as desigualdades persistiram. A fase da República Velha foi marcada por uma descentralização do ensino e pela criação de escolas normais para formação de professores.

Durante a Era Vargas (1889–1945), o Estado passou a ter maior controle sobre a educação, com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública em 1930. Neste período, destacam-se as reformas de Francisco Campos (1931) e Gustavo Capanema (1942), que estruturaram os sistemas secundário e técnico, e organizaram os currículos escolares, valorizando uma educação mais pragmática e centralizada.

No período Pós-Guerra e pós Ditadura Vargas (1945), destaca-se a onda da redemocratização do país; em um contexto de fim da Segunda Guerra Mundial, surgiram novos debates sobre o papel da educação. A Constituição de 1946 reafirmou o direito à educação, e o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), embora já existisse, passou a influenciar políticas públicas. Esse movimento já defendia uma escola laica, gratuita, obrigatória e universal.

Durante a ditadura militar (1964–1985), a educação foi fortemente utilizada como instrumento de controle ideológico. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1971 (LDB 5.692/71) priorizou a formação técnica, em detrimento da formação humanística, com forte influência do modelo tecnicista. Nesse período, também houve expansão da educação básica e do ensino superior, porém com qualidade desigual e crescente mercantilização do ensino privado.

Do início da chamada Nova República (1985) até a atualidade, com o fim da ditadura civil militar, destaca-se a elaboração da Constituição de 1988 que afirmou a educação como direito de todos e dever do Estado e da família. Nessa nova Carta Constitucional, a educação passou a ser obrigatória e gratuita, tendo seu financiamento garantido no texto deste



documento. A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/1996), que regulamentou os artigos indicados na Carta Magna, estabeleceu diretrizes para democratizar e modernizar o ensino, abrindo espaço para a valorização do magistério e o respeito à diversidade cultural e regional do país.

Nas últimas décadas, houve avanços significativos na universalização do ensino fundamental, tanto na ampliação do acesso ao ensino superior quanto na criação e/ou consolidação de políticas públicas, das quais podem ser destacadas: a obrigatoriedade de percentual do orçamento da União para alimentar o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - Fundeb; a criação do Exame Nacional do Ensino Médio – Enem, para ampliar o acesso ao Ensino Superior; os programas de apoio e incentivo ao ingresso do Ensino Superior na Rede Privada com os programas: Universidade para Todos - Prouni e o do Fundo de Financiamento Estudantil - FIES.

Apesar desse conjunto de ações e programas, dadas as raízes históricas e os avanços e retrocessos vividos em razão das mudanças que orientam os partidos que assumem o Governo Federal, alguns problemas estruturais ainda persistem, tais como: desigualdades regionais, déficit na qualidade do ensino, baixa valorização dos professores e evasão escolar. Nos governos alinhados com a Direita, cuja orientação é pelo Estado Mínimo, mesmo quando são instituídas por leis, as políticas sofrem ameaças de contingenciamento no orçamento. O financiamento das políticas é uma arena de fortes disputas, seja pelo interesse em contingenciar recursos para cobrir juros dos bancos, seja pelo interesse em precarizar o ensino público, desqualificando-o e legitimando a privatização.

Um prejuízo concreto dessa conjuntura é a formação, ingresso e permanência na docência no ensino público. Essa questão no âmbito político e econômico, associada a herança histórica que o Brasil carrega, faz da prática docente na educação pública um constante desafio. Isso ocorre porque a educação, como fator de mudança social, depende de um mediador, e esse mediador (o professor) frequentemente, além da precarização que enfrenta no trabalho, detém grandes responsabilidades e é fortemente julgado por seus atos e modos de atuação.

3.3 A Trajetória da Educação Física no Brasil

A Educação Física, como componente curricular, carrega marcas históricas que influenciam sua prática pedagógica e sua legitimação. Ao longo do século XX, sua construção



esteve intrinsecamente relacionada ao projeto de formação do corpo social, sendo instrumentalizada por interesses médicos, militares e políticos. As fases que moldaram a Educação Física brasileira foram:

- Fase Higienista (Século XX inicial): fortemente marcada por discursos médicos, via a Educação Física como instrumento de promoção da saúde pública, prevenção de doenças e disciplina dos corpos (CASTELLANI FILHO, 2001). A prática era concebida para construir um organismo saudável, alinhada às políticas de higiene e, em parte, aos princípios eugênicos (BRASIL, 1997).
- Fase Militarista (Estado Novo e períodos seguintes): a disciplina foi usada para moldar uma identidade nacional baseada em disciplina, ordem e patriotismo. O exercício físico servia ao preparo para o serviço militar e o fortalecimento cívico e moral.
- Fase Desenvolvimentista (Décadas de 1980 e 1990): influenciada pelas teorias do desenvolvimento motor e da psicologia do esporte, focou no aspecto biológico e motor da prática, entendendo o movimento humano por estágios de desenvolvimento.
- Fase Pedagogicista (A partir da década de 1970): Representou uma ruptura, buscando uma abordagem mais crítica. Influenciada pelas Ciências Humanas, questionou os modelos de adestramento físico e nacionalismo, avançando para uma perspectiva que valorizava o ensino.
- Fase Crítico-Reflexiva (Anos 1990 até hoje): A partir da LDB de 1996, o corpo passou a ser compreendido como uma construção cultural, histórica e social. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) propõem uma abordagem crítica e emancipadora, superando as concepções tecnicistas e biologizantes, e assumindo um papel pedagógico centrado na formação cidadã e na valorização da diversidade corporal.

3.4 O PIBID - Conceito e Impacto na Formação

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), criado no segundo mandato do Governo Lula, em 2007, a partir da portaria nº 38, de 12 de dezembro de 2007, em ação unificada com o Ministério da Educação, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), (PIBID/CAPES)



O Programa busca aprimorar a formação de professores e valorizar a carreira do magistério. Ele visa antecipar a conexão entre o futuro professor e a realidade da sala de aula na rede pública, promovendo a integração entre a teoria acadêmica e a prática pedagógica (PIBID/CAPES). É coordenado pelo Ministério da Educação (MEC), responsável por conduzir programas que possam contribuir com a melhoria da qualidade da formação inicial de professores, qualificando os discentes e aproximando as licenciaturas das escolas da rede pública de ensino da educação básica.

Para Gatti et al. (2014) o PIBID contribui para a valorização da profissão de professor, constituindo-se em uma política crucial para a formação inicial, capaz de "desacomodar as licenciaturas e mobilizar escolas" (p. 106). Corroborando essa visão, Nascimento, Almeida e Passos (2016) apontam que o PIBID apresenta possibilidades formativas com elevado potencial, uma vez que promove o diálogo entre a formação inicial e o trabalho docente, ensina a aprendizagem da docência suportada na partilha da reflexão e da crítica sobre as práticas, beneficiando tanto as Instituições de Ensino Superior (IES) quanto as escolas de educação básica.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conforme afirma Romanelli (1986) a forma como a economia se desenvolve interfere diretamente na organização do ensino, visto que o sistema econômico pode ou não criar uma demanda por recursos humanos que devem ser preparados pela escola. Assim, o estudo possibilitou analisar que desde o período colonial, o projeto econômico (baseado na escravidão para fornecer mercadorias à Europa) previa uma nação subalterna e periférica, não havia lugar para educação como direito.

Somado a isso, o modelo de educação era pautado nos fundamentos da escolástica barroca, de valores religiosos e humanistas da Companhia de Jesus e promoveu uma escolarização pautada na disciplina, nos valores morais, na virtude e na memorização, exercendo um forte controle para não permitir o acesso a conteúdo que não estivessem alinhadas às suas concepções. Responsável pela educação por mais de duzentos anos, o modelo referido influenciou fortemente a formação de professores, ainda quando após a expulsão dos religiosos, a educação seguiu sendo realizada por pessoas formadas nesta matriz pedagógica.



A mudança mais significativa em termos de ampliação do acesso vai ocorrer só após a Revolução de 1930, com a industrialização e o crescimento urbano; o novo projeto econômico de país passou a demandar a escolarização da classe trabalhadora, fazendo o Estado brasileiro criar o sistema para atender pessoas oriundas do campo que passaram a ocupar as cidades. Amplia-se, também, a necessidade da profissão docente para atuar nas escolas e preparar o cidadão que o novo Brasil precisava. Sob a orientação da Escola Nova o foco passa a ser na aprendizagem do aluno, e o professor passa a ser um facilitador. Nessa nova lógica, a natureza da relação deve ser pautada na horizontalidade – de igual para igual; na afetividade e na confiança.

Contudo, a ampliação da quantidade de escolas e, conseqüentemente, de docentes não é acompanhada pela ampliação da valorização. O principal reflexo dessa história é que os professores — mediadores da mudança social — enfrentam o desafio de modernizar o ensino em um país com a herança de um modelo educacional baseado em outros fundamentos e focado na disciplina e na hierarquia.

4.1 As práticas docentes na Educação Física e o PIBID

Considerando que o componente curricular da Educação Física é o foco da observação neste estudo, destacamos que a abordagem inicial foi fortemente influenciada por discursos médicos e estratégias militares que compreendia o corpo como um objeto a ser disciplinado e fortalecido, tanto para a prevenção de doenças quanto para o preparo físico da juventude em função da defesa nacional (CASTELLANI FILHO, 2001). Os médicos, sob uma ótica higienista, propunham a reformulação de hábitos cotidianos de higiene e saúde da população, enxergando na atividade física uma ferramenta para a promoção da saúde pública.

Higienismo, Eugenia e o ideal de corpo saudável estavam nas bases da prática da Educação Física para formação corporal voltado à construção de um organismo saudável e funcional. Esse ideal estava intimamente ligado às políticas de higiene e saúde pública, que buscavam moldar um cidadão produtivo e menos vulnerável às enfermidades. Concomitantemente, o pensamento dominante na elite brasileira incorporava princípios eugênicos, com o intuito de “melhorar” a constituição física da população, evitando o que se considerava uma degeneração racial (BRASIL, 1997).

Apesar da aceitação das ideias higiênicas e eugênicas pelas classes dominantes, havia grande resistência cultural à prática sistemática de atividades físicas. O esforço físico era



frequentemente associado ao trabalho escravo, considerado inferior, o que impedia sua valorização como componente educacional legítimo. Essa visão contribuiu para o atraso na implementação obrigatória da Educação Física nas escolas públicas e privadas.

Lembrando que as mudanças mais significativas ocorrem quando das novas diretrizes previstas nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação Física (BRASIL, 1997). Na denominada Fase Crítico-Reflexiva - quando a abordagem crítica e emancipadora da disciplina supera concepções tecnicistas e biologizantes, o corpo passa a ser compreendido como construção histórica, cultural e social, e a Educação Física assume uma formação na perspectiva cidadã, que valoriza a diversidade corporal.

Esse contexto político pedagógico na perspectiva histórico-crítica aproxima a abordagem da disciplina à pedagogia freiriana, e outras do campo do multiculturalismo crítico, abrangendo temas cujas possibilidades de leituras sobre o corpo respeitam o direito à diversidade, às diferenças, a relações de gênero e étnico raciais igualitárias –incluindo elementos da dança, das lutas e das práticas promotoras de valores emancipatórios nas suas práticas da abordagem corporal.

Por fim, vale destacar que é no contexto da abordagem crítico reflexiva da disciplina que se insere o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência – PIBID. Aproximando as licenciaturas das escolas da rede pública de ensino e, conforme Gatti et al. (2014) contribuindo para a valorização da profissão de professor e para provocar as licenciaturas com vistas a responder, ou ao menos dialogar com os desafios do chão da escola, estimulando novas leituras teóricas e construindo uma práxis conectada com o seu tempo.

Por outro lado, a iniciativa de licenciandos(as) da Educação Física no chão da escola mobiliza e provoca o diálogo entre a formação inicial e o trabalho docente, enseja a aprendizagem da docência suportada na partilha da reflexão e da crítica sobre as práticas, beneficiando tanto as Instituições de Ensino Superior (IES) quanto as escolas de educação básica. Fazendo parecer real a compreensão defendida por Freire sobre a leitura de mundo preceder a leitura das palavras.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo pretendia analisar a produção bibliográfica sobre o PIBID na Educação Física, e suas contribuições para a formação de professores mais preparados para a



ressignificação das práticas educacionais, buscando superar a visão hierárquica na relação ensino-aprendizagem. Para tanto, foi realizada uma busca nas raízes históricas da educação no Brasil e da Educação Física como disciplina.

Discutindo problemas da Educação do Brasil como resultante da sua herança histórica e do conjunto de transformações sociais, políticas e econômicas que marcaram o país ao longo dos séculos, desde o período colonial até os dias atuais, destacam-se avanços na universalização do ensino e na inclusão educacional.

Neste cenário, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) contribui como política de permanência e como do estudante e é um Programa que se consolida como uma ação estratégica do Estado, com potencial transformador. Ele contribui não apenas para aproximar a universidade da escola, mas também para romper com antigos paradigmas hierárquicos que historicamente caracterizaram a relação professor-aluno no Brasil.

Ao longo deste estudo, foi possível compreender que a história da Educação Física no país também é atravessada por diversas fases que revelam intenções ora disciplinadoras, ora emancipadoras. O movimento de superação dessas fases ocorre paralelamente à evolução de uma educação voltada à cidadania, ao pensamento crítico e à inclusão social, como propõe a pedagogia freiriana.

Dessa forma, o PIBID não apenas ressignifica a formação inicial docente, mas também oferece oportunidades reais de vivência crítica da prática pedagógica, favorecendo o diálogo, a reflexão e a superação de modelos autoritários. A partir da valorização da experiência docente desde a graduação, o programa reafirma seu compromisso com uma educação democrática, transformadora e comprometida com a realidade social brasileira. Seu papel se mostra essencial para a consolidação de uma formação docente crítica, ética e humanizada, sintonizada com os desafios contemporâneos do âmbito escolar.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Judith Mara de Souza et al. **A leitura do mundo por meio dos sentidos: histórias de ensino, aprendizagem e deficiência visual**. 2008.



BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:

[https://www.planalto.gov.br/ccivil/_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil/_03/leis/19394.htm). Acesso em: 9 maio 2025.

CARDOSO, João Carlos. **A dimensão filosófica da educação libertadora de Paulo Freire (1965-1970)**. 2025.

DE SÃO PEDRO, Ivana Patricia Sena. **A epistemologia decolonial e os pressupostos de autonomia freiriana na formação de professores da EJA: a (re)existência e resistência das culturas negadas**. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2023.

GATTI, B. A.; ANDRÉ, M.; GIMENES, N.; FERRAGUT, L. **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)**. São Paulo: FCC/SEP, 2014.

LIMA, Rubens R. **História da Educação Física: algumas pontuações**. *Revista Eletrônica Pesquiseduca*, Santos, v. 7, n. 13, p. 246–257, 2015. Disponível em: <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/19>. Acesso em: 30 jun. 2025.

MAGRI, Cledir Assísio et al. **Educação em Direitos Humanos: uma abordagem a partir de Paulo Freire**. 2010.

NASCIMENTO, M. G.; ALMEIDA, P.; PASSOS, L. Formação docente e sua relação com a escola. **Revista Portuguesa de Educação, Braga**, v. 29, n. 2, p. 9-34, 2016. DOI: <https://doi.org/10.21814/rpe.7436>.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. 40. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

SERPA, Caio; LUTZ, Thulyo; TELLES, Silvio. **História e historiografia da Educação Física escolar: novos olhares, novas possibilidades**. *Revista Humanidades e Inovação*, Palmas, v. 11, n. 3, p. 269–287, 2024.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. 37. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.