UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

MARIANA KRZESINSKI DOS SANTOS

GESTÃO DE SALA DE AULA NA EDUCAÇÃO FÍSICA: PERCEPÇÕES DE DOCENTES E LICENCIANDOS DO PIBID E DO ESTÁGIO

PONTA GROSSA
2026

MARIANA KRZESINSKI DOS SANTOS

GESTÃO DE SALA DE AULA NA EDUCAÇÃO FÍSICA: PERCEPÇÕES DE DOCENTES E LICENCIANDOS DO PIBID E DO ESTÁGIO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado para obtenção do título de Licenciada em Educação Física na Universidade Estadual de Ponta Grossa, Área de Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Alfredo Cesar Antunes.

PONTA GROSSA

2026

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por me manter firme e possibilitar que eu concluísse essa etapa com fé e coragem, sendo minha força quando eu não a tinha.

Aos meus pais e familiares, que sob muita luta, amor e cuidado me ajudaram a chegar até aqui sem desistir, garantindo uma base sólida para que eu não caísse.

Ao meu namorado, que acreditou no meu potencial, me ajudou e me incentivou a ser melhor todos os dias, fazendo o possível para me manter em pé.

Ao meu orientador, professores do curso e colegas de turma, os quais contribuíram para o meu conhecimento e tornaram os dias mais especiais.

E a todos que, de alguma forma, participaram dessa caminhada e contribuíram para que eu concluísse essa etapa.

Este trabalho é fruto de cada gesto de apoio e dedicação que recebi ao longo dessa jornada.

RESUMO

Este estudo teve como objetivo compreender a influência da gestão da sala de aula sobre o ambiente pedagógico e o processo de ensino-aprendizagem nas aulas de Educação Física, a partir das experiências do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e do Estágio Curricular Supervisionado da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Realizou-se uma pesquisa descritiva e exploratória, de abordagem qualitativa com apoio de estatística descritiva, que articulou revisão de literatura no Portal de Periódicos da CAPES, análise dos regulamentos do Estágio e do PIBID e aplicação de dois questionários on-line, com itens em escala Likert de cinco pontos e questões abertas. Participaram 26 sujeitos: nove docentes (professores da disciplina de Estágio, supervisores do PIBID e docentes universitários egressos do programa) e 17 acadêmicos (dez do PIBID e sete do Estágio). As respostas abertas foram examinadas por meio da análise de conteúdo de Bardin, com categorias derivadas das dimensões da gestão da sala de aula propostas por Vasconcellos. Os docentes manifestaram ampla concordância quanto à importância da condução e da organização da turma para a motivação dos alunos e para o trabalho com o conteúdo, com médias entre 4,67 e 4,89 nesses itens; todos concordaram totalmente que os projetos institucionais de formação docente eram essenciais; 55,6% consideraram que o estágio, isoladamente, não era suficiente para preparar o acadêmico para a condução das aulas; e apontaram infraestrutura, tempo de planejamento, número adequado de alunos por turma e formação continuada como condições institucionais necessárias. Os acadêmicos declararam maior segurança na articulação entre teoria e prática e na proposição de atividades (média de 4,47 em ambos os itens) e menor segurança para estimular a participação de todos os alunos (3,47) e manter o ritmo da aula (3,65). Os acadêmicos do PIBID e do Estágio apresentaram percepções semelhantes, ao passo que os docentes reconheceram maior preparo naqueles que participaram de projetos de iniciação à docência. Concluiu-se que, na percepção dos participantes, a gestão eficaz da sala de aula ultrapassou o controle disciplinar e envolveu organização do tempo e do espaço, mediação de conflitos, adaptação metodológica, relacionamento interpessoal e postura docente, dependendo também de condições institucionais. As experiências no PIBID e no Estágio Curricular Supervisionado revelaram-se fundamentais para a formação crítica e prática dos futuros docentes.

Palavras-chave: Gestão de sala de aula. Educação Física. Ambiente pedagógico. Formação inicial de professores. Iniciação à docência.

ABSTRACT

This study aimed to understand the influence of classroom management on the pedagogical environment and on the teaching-learning process in Physical Education classes, based on the experiences of the Institutional Program of Teaching Initiation Scholarships (PIBID) and the Supervised Curricular Internship at the State University of Ponta Grossa (UEPG). A descriptive and exploratory study was carried out, with a qualitative approach supported by descriptive statistics, combining a literature review in the CAPES Journal Portal, an analysis of the internship and PIBID regulations, and two online questionnaires with five-point Likert-scale items and open-ended questions. Twenty-six subjects took part: nine faculty members (internship professors, PIBID school supervisors and university professors who had taken part in the program) and 17 undergraduate students (ten from PIBID and seven from the internship). Open-ended answers were examined through Bardin's content analysis, with categories derived from Vasconcellos's dimensions of classroom management. Faculty members strongly agreed on the importance of class conduct and organization for student motivation and for teaching content, with means between 4.67 and 4.89 on these items; all of them fully agreed that institutional teacher education projects were essential; 55.6% considered that the internship alone was not sufficient to prepare students to conduct classes; and they pointed to infrastructure, planning time, adequate class size and continuing education as necessary institutional conditions. Undergraduates reported greater confidence in linking theory and practice and in proposing activities (mean of 4.47 for both items) and less confidence in encouraging the participation of all pupils (3.47) and keeping the pace of the class (3.65). PIBID and internship students showed similar perceptions, whereas faculty members recognized greater preparation among those who had taken part in teaching initiation projects. It was concluded that, in the participants' perception, effective classroom management went beyond disciplinary control and involved the organization of time and space, conflict mediation, methodological adaptation, interpersonal relationships and teacher posture, also depending on institutional conditions. The PIBID and internship experiences proved essential for the critical and practical education of future teachers.

Keywords: Classroom management. Physical Education. Pedagogical environment. Initial teacher education. Teaching initiation.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Definição do público-alvo da pesquisa 32
GRÁFICO 2 – Nível de concordância em relação à condução da turma 32
GRÁFICO 3 – Nível de concordância sobre a eficácia da condução das aulas 33
GRÁFICO 4 – Organização da turma como influência na motivação dos alunos 33
GRÁFICO 5 – Importância da organização pedagógica 34
GRÁFICO 6 – Ênfase na condução das aulas durante a formação inicial 34
GRÁFICO 7 – Preparo dos acadêmicos participantes de projetos de iniciação à docência 35
GRÁFICO 8 – Diferença entre acadêmicos em diferentes experiências formativas 35
GRÁFICO 9 – Suficiência do Estágio Obrigatório enquanto preparação formativa 36
GRÁFICO 10 – Disposição de material relacionado ao desenvolvimento das atividades 37
GRÁFICO 11 – Importância dos projetos institucionais de formação docente 37
GRÁFICO 12 – Atuação da Instituição na formação continuada na Educação Física 38
GRÁFICO 13 – Importância do apoio institucional 38
GRÁFICO 14 – Definição dos participantes 44
GRÁFICO 15 – Comunicação acadêmico e aluno 44
GRÁFICO 16 – Comportamento quanto aos conflitos 45
GRÁFICO 17 – Capacidade quanto ao ambiente das aulas 45
GRÁFICO 18 – Tempo das atividades 46
GRÁFICO 19 – Espaço físico na disposição das atividades 47
GRÁFICO 20 – Gestão do tempo e espaço 47
GRÁFICO 21 – Engajamento dos alunos 48
GRÁFICO 22 – Organização da turma 49
GRÁFICO 23 – Organização da disciplina 49
GRÁFICO 24 – Relação teoria e prática 50
GRÁFICO 25 – Atividades propostas 50

GRÁFICO 26 – Adaptação de conteúdos 51

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Artigos selecionados durante a busca no Portal de Periódicos da CAPES – primeira busca 19
QUADRO 2 – Artigos selecionados durante a busca no Portal de Periódicos da CAPES – segunda busca 20
QUADRO 3 – Respostas abertas do formulário dos docentes 39
QUADRO 4 – Respostas abertas do formulário dos acadêmicos 52

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Descrição dos participantes da pesquisa 30
TABELA 2 – Respostas do formulário destinado aos docentes e supervisores 31
TABELA 3 – Respostas do formulário destinado aos acadêmicos do PIBID e do Estágio Obrigatório 43

SUMÁRIO

1	**INTRODUÇÃO**	**10**
2	**METODOLOGIA**	**14**
3	**REVISÃO DE LITERATURA E REFERENCIAL TEÓRICO**	**22**
3.1	CATEGORIAS DE ANÁLISE	26
3.2	REGULAMENTOS DO ESTÁGIO CURRICULAR E PIBID	27
4	**RESULTADOS E DISCUSSÃO**	**30**
4.1	NÚMERO DE RESPOSTAS DO FORMULÁRIO DOS DOCENTES	31
4.1.1	Gráficos do formulário dos docentes	31
4.1.2	Resultados das questões abertas – formulário dos docentes	39
4.1.3	Discussão referente ao formulário dos docentes	40
4.2	RESULTADOS DO FORMULÁRIO DOS DISCENTES	43
4.2.1	Gráficos do formulário dos discentes	43
4.2.2	Respostas das questões abertas – formulário dos acadêmicos	51
4.2.3	Discussão referente ao formulário dos acadêmicos	52
5	**DISCUSSÃO GERAL DOS RESULTADOS**	**58**
6	**CONCLUSÃO**	**61**
REFERÊNCIAS		**64**
APÊNDICE A – QUADRO DE ANÁLISE DOS ESTUDOS SELECIONADOS		**68**
APÊNDICE B – FORMULÁRIO APLICADO AOS DOCENTES E SUPERVISORES		**73**
APÊNDICE C – FORMULÁRIO APLICADO AOS ACADÊMICOS		**75**
ANEXO A – CARTA DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE		**77**

1INTRODUÇÃO

A discussão sobre o comportamento do aluno em sala de aula e sobre as exigências que ele impunha aos profissionais da educação mostrou-se fundamental para a compreensão dos desafios enfrentados no ambiente escolar contemporâneo. Este trabalho justificou-se pela necessidade de aprofundar a reflexão acerca da gestão da sala de aula, considerando não apenas os aspectos pedagógicos relacionados ao conteúdo e à metodologia, mas também as demais dimensões que compunham esse processo.

Durante a elaboração e a aplicação de planos de aula na escola, por meio da participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), percebeu-se que alguns objetivos estabelecidos não foram atingidos. Nos estudos realizados semanalmente na UEPG, com base na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), constatou-se que muitas das habilidades e competências previstas para essas turmas não estavam alinhadas à realidade observada. Além disso, ao finalizar os planos de aula elaborados pelos supervisores, verificou-se que, em diversos momentos, os objetivos predefinidos para cada aula não eram alcançados, o que evidenciou a necessidade de adaptar a metodologia utilizada.

Nesse contexto, emergiu outro aspecto importante: a acolhida dos alunos. Para alguns membros da comunidade escolar, a acolhida não interferia no relacionamento dos alunos com a instituição, pois toda uma cultura escolar tenderia a minimizar os impactos emocionais da recepção inicial. No entanto, observou-se que a forma como os alunos eram recebidos nas primeiras aulas podia influenciar sua motivação e seu engajamento. Dessa forma, o programa estabeleceu adaptações nos planos de aula e na postura docente, por meio de estratégias metodológicas que estimularam o aluno a refletir sobre si e sobre os outros.

O subprojeto de Educação Física do PIBID proporcionou o aprimoramento da formação dos futuros professores, por meio de práticas pedagógicas que relacionaram o que a graduação propunha em sua matriz curricular com o que era possível realizar no cotidiano escolar. O Estágio Curricular Supervisionado, por sua vez, constituiu o componente curricular destinado a inserir o acadêmico no ambiente escolar e a prepará-lo para a atuação profissional, com atividades acompanhadas pelo professor orientador da disciplina e desenvolvidas de acordo com a área de estudo do acadêmico.

O estudo contribuiu para a formação crítica da pesquisadora, ao permitir compreender de forma mais profunda os pilares da gestão da sala de aula e sua influência no processo de ensino-aprendizagem. Essa vivência fortaleceu a identidade acadêmica e docente, ampliou a sensibilidade para lidar com a diversidade e a subjetividade do ambiente escolar e dos estudantes e permitiu um novo olhar sobre a própria prática pedagógica.

Para os profissionais da educação, compreender como se dava o processo de gestão da sala de aula mostrou-se essencial para desenvolver estratégias pedagógicas mais eficazes e menos conflituosas. O estudo buscou oferecer subsídios para que os professores atuassem de forma democrática, acolhedora e inclusiva, favorecendo a aprendizagem integral dos estudantes, e procurou contribuir para um ambiente escolar mais organizado, pautado em práticas de gestão que considerassem as especificidades de cada turma.

Partiu-se do entendimento de que a gestão da sala de aula contribuía para um ambiente organizado, participativo e propício ao desenvolvimento integral dos estudantes. Considerou-se que, mais do que zelar pela disciplina, gerir a sala de aula envolvia promover relações de respeito, tanto do professor com a turma quanto dos alunos entre si, estimular a autonomia e favorecer a construção coletiva do conhecimento. Assim, coube ao professor planejar, mediar e adaptar metodologias que assegurassem a disciplina e a motivação, equilibrando autoridade e empatia.

Considerou-se, ainda, que a Educação Física se caracterizava como componente curricular prático e dinâmico, que exigia do docente habilidades específicas para lidar com grupos heterogêneos e dependia de espaços variados para articular teoria e prática. Nesse sentido, compreender como a organização das atividades e a mediação de interações e conflitos impactavam a aprendizagem tornou-se fundamental para que o docente avaliasse a eficácia de sua prática pedagógica. Programas institucionais que aproximaram os acadêmicos do cotidiano escolar e da rotina dos docentes desempenharam papel importante na preparação dos futuros professores, ao oferecer experiências que contribuíram para o desenvolvimento de competências relacionadas à condução das aulas.

O problema de pesquisa foi assim formulado: como a gestão da sala de aula influencia o ambiente pedagógico e o processo de ensino-aprendizagem nas aulas de Educação Física, na percepção de docentes e de acadêmicos do PIBID e do Estágio Curricular Supervisionado da UEPG? Para guiar o desenvolvimento do estudo, foram

levantadas as seguintes questões norteadoras, cada uma correspondente a um dos objetivos específicos:

a)Quais elementos constituem a gestão da sala de aula nas aulas de Educação Física, considerando a organização da coletividade, o relacionamento interpessoal e o trabalho com o conhecimento?

b)Como docentes e acadêmicos percebem a gestão da sala de aula e sua influência no ambiente pedagógico?

c)Existem diferenças entre a percepção de acadêmicos do PIBID e do Estágio Curricular Supervisionado quanto ao preparo para a condução das aulas, e como os docentes avaliam esse preparo?

A pergunta de partida correspondeu ao problema central do estudo; as questões norteadoras, por sua vez, orientaram a coleta e a análise dos dados, mantendo correspondência direta com os objetivos específicos apresentados a seguir.

O objetivo geral foi compreender o processo de gestão da sala de aula e suas implicações no ambiente escolar, a partir da experiência do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) da UEPG e do Estágio Curricular Supervisionado. Os objetivos específicos foram:

a)identificar os elementos constitutivos da gestão da sala de aula nas aulas de Educação Física;

b)analisar a percepção de docentes e discentes sobre a gestão da sala de aula e sua influência no ambiente pedagógico;

c)comparar a percepção de acadêmicos participantes do PIBID e do Estágio Curricular Supervisionado quanto ao preparo para a gestão da sala de aula, confrontando-a com a avaliação dos docentes.

Para alcançar esses objetivos, realizou-se uma pesquisa descritiva e exploratória, de abordagem qualitativa com apoio de estatística descritiva. Foram aplicados dois questionários on-line, com itens em escala Likert e questões abertas, a nove docentes — professores da disciplina de Estágio, supervisores do PIBID e docentes universitários egressos do programa — e a 17 acadêmicos do curso de Licenciatura em Educação Física da UEPG, dos quais dez participavam do PIBID e sete do Estágio Curricular Supervisionado. As respostas abertas foram examinadas por meio da análise de conteúdo (Bardin, 2011), com base nas dimensões da gestão da sala de aula propostas por Vasconcellos (2013).

Os resultados indicaram que os docentes reconheceram a condução e a organização da turma como fatores centrais para a motivação dos alunos e para a efetividade do conteúdo, com médias entre 4,67 e 4,89 na escala de cinco pontos. Todos concordaram totalmente que os projetos institucionais de formação docente eram essenciais, e 55,6% consideraram que o estágio, isoladamente, não era suficiente para preparar o acadêmico para a condução das aulas. Nas questões abertas, apontaram infraestrutura, materiais, tempo de planejamento, número adequado de alunos por turma, formação continuada e valorização da Educação Física como condições institucionais para a gestão da aula.

Os acadêmicos, por sua vez, declararam maior segurança na articulação entre teoria e prática e na proposição de atividades (média de 4,47 em ambos os itens) e menor segurança para estimular a participação de todos os alunos (3,47) e manter o ritmo da aula (3,65). O PIBID, o Estágio, as disciplinas do curso e a convivência com professores mais experientes foram citados como as principais fontes de suas estratégias de condução das aulas.

Um achado relevante foi a divergência entre os dois grupos: os acadêmicos do PIBID e do Estágio apresentaram autopercepções semelhantes, enquanto todos os docentes concordaram, total ou parcialmente, que os acadêmicos participantes de programas de iniciação à docência demonstravam maior preparo para lidar com a dinâmica da turma. Em conjunto, os dados indicaram que, na percepção dos participantes, a gestão eficaz da sala de aula ultrapassou o controle disciplinar e envolveu organização do tempo e do espaço, mediação de conflitos, adaptação metodológica, relacionamento interpessoal e postura docente.

O trabalho foi organizado em seis seções. Após esta introdução, a seção 2 descreve a metodologia; a seção 3 reuniu a revisão de literatura, as categorias de análise e os regulamentos do Estágio e do PIBID; a seção 4 apresentou os resultados e a discussão de cada formulário; a seção 5 trouxe a discussão geral dos resultados; e a seção 6, as conclusões.

2 METODOLOGIA

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa de caráter descritivo e exploratório, a qual foi realizada por meio de uma pesquisa de campo. A abordagem qualitativa foi escolhida por possibilitar a compreensão das percepções sobre a gestão de sala de aula de acadêmicos que participam do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e do estágio curricular obrigatório no ambiente escolar, especialmente durante a graduação.

> Estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado. Na maioria dos casos, essas pesquisas envolvem: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que "estimulem a compreensão" (Selltiz et al., 1967, p. 63). (Gil, 2002, p. 41).

A coleta de dados foi realizada por meio de dois questionários elaborados no Google Formulários, os quais foram organizados de acordo com os sujeitos selecionados e foram disponibilizados via link. Os formulários aplicados encontram-se nos Apêndices B e C. Na estruturação das respostas, optou-se pela escala Likert por possibilitar a identificação do grau de intensidade das opiniões dos participantes. A escala foi mantida no formato de 1 a 5, distribuída da seguinte maneira:

- 1 – Discordo totalmente: rejeição clara da afirmação.
- 2 – Discordo parcialmente: tende a discordar, mas não de forma absoluta.
- 3 – Neutro: ausência de opinião clara/resposta intermediária.
- 4 – Concordo parcialmente: tende a concordar, porém com alguma reserva.
- 5 – Concordo totalmente: aceitação completa da afirmação.

No formulário dos acadêmicos, as perguntas abordam aspectos como organização da turma (questões 1, 2 e 3), organização do tempo e do ambiente (questões 4, 5 e 6), relacionamento interpessoal entre professores e alunos (questões 7, 8 e 9), o manejo das metodologias e conteúdo (questões 10, 11 e 12) e, por fim, questões abertas que possibilitam a compreensão mais detalhada sobre a percepção da prática pedagógica dos sujeitos selecionados (questões 13 e 14). No formulário dos docentes, as questões 1 a 4 tratam da condução e da organização da turma, as

questões 5 a 8 da formação inicial e das experiências formativas e as questões 9 a 12 dos recursos e do apoio institucional, seguidas de duas questões abertas (questões 13 e 14). Para a elaboração das questões dos formulários utilizou-se a literatura revisada como embasamento, levando-se em consideração os pontos principais emergentes da leitura.

Os sujeitos desta pesquisa caracterizam-se pelos acadêmicos do PIBID e do Estágio Curricular Supervisionado que participam ativamente da rotina escolar, de docentes da UEPG que já participaram do projeto durante a graduação e que hoje atuam como professores do ensino superior, de professores que conduzem as matérias de Estágio Supervisionado na universidade e dos supervisores das escolas que contemplam o PIBID. Para a aplicação do questionário optou-se pela utilização de dois formulários porque foram analisadas as percepções dos acadêmicos do PIBID e do Estágio Curricular Obrigatório quanto à gestão de sala de aula durante o seu processo de formação, e dos professores, para que se pudesse trazer a visão institucional/docente.

A escolha do público se justifica pelo fato de os acadêmicos terem vivenciado experiências diretas no ambiente escolar, podendo então relatar os desafios e estratégias relacionados à gestão de sala de aula, visto que ainda estão em processo de formação e o convívio na escola constitui uma etapa importante para o desenvolvimento do perfil profissional. O questionário destinado aos acadêmicos teve como objetivo analisar sua visão sobre a gestão de sala de aula e verificar se há diferenças nas percepções entre os participantes do projeto PIBID e do Estágio Curricular Obrigatório. Já a opção por realizar o questionário com os docentes se deu pelo fato de que eles trazem a perspectiva institucional sobre o tema da pesquisa, permitindo compreender como a gestão de sala de aula é percebida por este grupo.

Os professores das escolas que contemplam o PIBID participam da organização do projeto guiando os acadêmicos dentro do ambiente escolar, compartilhando suas experiências e contribuindo significativamente para o aprendizado dos mesmos. O papel dos supervisores colabora com o planejamento dos alunos e possibilita que o conhecimento adquirido na Universidade seja levado para dentro das escolas, contribuindo com a construção do perfil docente.

Os professores da universidade que conduzem a disciplina de Estágio Supervisionado têm uma participação ampla no cotidiano dos acadêmicos, pois envolve a formação dos mesmos e a sua inserção no ambiente escolar. A atuação

dos docentes se dá pela orientação, mediação e avaliação dos alunos dentro das escolas. Os professores que passaram pelo PIBID atuam em disciplinas da grade curricular estabelecida para o curso de Licenciatura em Educação Física, os docentes atuam preparando os futuros professores para a atuação em suas áreas.

Após a coleta, os dados foram tratados por meio de análise de conteúdo, buscando identificar categorias e padrões nas respostas dos participantes. As categorias de análise foram inicialmente baseadas nas dimensões propostas por Vasconcellos (2013), de modo que se pudesse compreender como a gestão de sala de aula influencia o ambiente escolar e o processo de ensino-aprendizagem nas aulas de Educação Física.

Para a análise do conteúdo das respostas do formulário, utilizou-se a técnica de análise proposta por Bardin (2011). Esse procedimento metodológico permite organizar, classificar e interpretar o conteúdo presente em diferentes tipos de materiais, possibilitando a inferência de conhecimento sobre os sentidos atribuídos ao objeto investigado. Corresponde à primeira etapa a organização do corpus e a leitura flutuante do material adquirido, o que permite a aproximação inicial com os dados coletados e a identificação de temas recorrentes, ideias centrais e possíveis caminhos de análise. Em seguida, foi realizada a exploração do material, etapa que permitiu a construção das unidades de análise e a codificação dos dados coletados. Neste momento, foram selecionados os trechos relevantes, os quais foram organizados e agrupados de acordo com as aproximações temáticas.

Posteriormente, foram construídas as categorias de análise, as quais foram definidas a partir da revisão de literatura e serviram como base dos elementos emergentes identificados no material coletado. As categorias obtidas possibilitaram a organização dos dados e a interpretação sistemática dos resultados, que foram agrupados de acordo com cada categoria identificada. Após a identificação das categorias, a pesquisa buscou analisar a percepção dos sujeitos sobre o tema e se houve diferenças nas experiências vividas pelos acadêmicos que participaram do PIBID e dos que passaram pelo estágio obrigatório.

Ao final, as respostas dos docentes e acadêmicos foram interpretadas buscando conectar os dados dos dois formulários. Por fim, realizou-se a interpretação e o tratamento do material obtido, relacionando-os aos objetivos da pesquisa e ao referencial teórico utilizado, de modo a produzir uma análise interpretativa sobre os resultados presentes no material analisado.

Para a etapa da construção da revisão de literatura, foram feitas duas buscas no Portal de Periódicos da CAPES. Em um primeiro momento, utilizaram-se os termos de busca “Gestão de sala de aula AND inteligência emocional” e “Gestão de sala de aula AND educação física escolar”. Foram encontrados três artigos: Gestão de sala de aula, Alves (2004); Influência da Inteligência emocional na gestão de conflito na relação professor-aluno(s), Valente (2019); Inteligência emocional na gestão da disciplina em sala de aula, Valente, Monteiro e Lourenço (2017); após a delimitação do ano de 2020 a 2025.

Os critérios de inclusão basearam-se na relevância dos artigos para o tema estudado. A pesquisa limitou-se ao idioma português, revisada por pares e de acesso aberto. O termo “inteligência emocional” foi utilizado para compreender sua importância para o professor na execução da gestão de sala de aula, a fim de analisar a sua influência durante este processo.

Para a segunda busca, utilizaram-se os termos “Gestão de sala de aula” e “Educação Física”, neste segundo momento optou-se pela busca avançada sem a colocação de filtros para obter mais resultados. No total foram selecionados oito artigos, dos quais mantiveram-se seis após a leitura final. Os estudos escolhidos relacionam-se diretamente com o tema estudado e contribuíram significativamente para o estudo.

Contudo, os artigos selecionados para esta pesquisa são: Os desafios na educação física escolar na gestão de sala de aula, Souza, Bezerra e Silva (2021), A gestão de sala de aula de professores de Educação Física na Educação Básica, Reina e Silva (2020), Ímpetos gestuais e saberes da gestão da classe na aula de educação física, Costa et al. (2019), A gestão de sala de aula por educadores físicos e pedagogos atuantes no ensino municipal de Jacareí, Moraes e Faber (2024), Práticas pedagógicas do professor de educação física: entre a formação e o contexto vivido, Ferreira e Moreira (2014), O conhecimento do contexto na formação inicial em educação física, Marcon, Graça e Nascimento (2013).

Os estudos selecionados articulam a gestão de sala de aula com a prática pedagógica e deixam explícito quais são suas contribuições para a comunidade escolar, bem como as formas de executá-la. Além disso, pontuam as dificuldades encontradas, os erros cometidos pelos profissionais e mostram como a gestão se aplica nas aulas de educação física, considerando os diferentes ambientes em que essas aulas acontecem. Durante a leitura destes estudos constatou-se que os autores

utilizam os mesmos conceitos e teorias semelhantes, o que facilitou a compreensão e possibilitou uma análise sobre os conceitos abordados.

Dentre os dez artigos selecionados, excluíram-se quatro no total. Dois deles relacionados a um modelo de gestão participativa adotado por uma Universidade na execução de um projeto relacionado ao SUS. São eles: PETGRADUASUS UNIVALI: um modelo de gestão na educação em saúde, Viana et al. (2017) e Participação de estudantes no Pet-Saúde Interprofissionalidade, Cassaro et al. (2020). Os artigos abordam a gestão relacionada a participação ativa e autonomia dos estudantes da área da saúde, fazendo uma ligação entre a universidade, os serviços de saúde e a comunidade. Os artigos foram excluídos devido ao fato de utilizarem o termo “gestão” com um conceito diferente do que se busca nesta pesquisa.

Um dos outros quatro artigos excluídos utiliza a gamificação como metodologia para as aulas remotas de educação física, intitulado como: Educação e gamificação, Rabelo, Silva e Fontenele (2022), o estudo se relaciona com estratégias de ensino com jogos e quais as dificuldades encontradas. Ao final da leitura constatou-se que este artigo não faria parte deste estudo, pois o mesmo não aborda o tema “gestão de sala de aula” ou conceitos semelhantes.

O último artigo excluído trata-se de um ensaio teórico sobre as Cidades Educadoras, sendo ele: Cidade educadora: princípios e oportunidades, Terçariol e Vercelli (2023). O texto discorre sobre o direito à educação, inclusão e igualdade. Contudo, esse estudo não aborda os conceitos relacionados à gestão de sala de aula. Por esse motivo, optou-se por sua exclusão, uma vez que não contribui de forma relevante para os objetivos desta pesquisa.

Optou-se por uma segunda busca, pois na primeira foram poucos estudos encontrados. Contudo, sentiu-se a necessidade de complementar a leitura relacionada ao tema escolhido.

Além das buscas feitas no Portal, foram utilizados os estudos de Celso Vasconcellos, estudos estes que fizeram parte das primeiras leituras sobre gestão de sala de aula e que foram ponto de partida para esta pesquisa. Optou-se também pela utilização de artigos e livros de autores que não estavam nas buscas realizadas, porém foram citados pelos autores dos estudos encontrados. Além disso, na etapa de interpretação dos resultados, foi necessário buscar novos autores que embasassem as novas categorias que surgiram a partir dos dados coletados.

A busca no portal de periódicos da CAPES foi utilizada como uma etapa do estado do conhecimento, etapa essa que possibilita o mapeamento do que já foi produzido sobre um determinado assunto com um recorte temporal predefinido. Segundo Morosini e Fernandes (2014) o estado do conhecimento organiza, interpreta e compara pesquisas já existentes, destacando os avanços, lacunas e tendências. É nesta primeira etapa que se faz possível identificar as semelhanças, consensos e divergências nas falas dos autores. Estes critérios são utilizados para fundamentar uma pesquisa e justificar a relevância do estudo, servindo como uma base sólida para o mesmo e proporcionando um rigor científico para a revisão de literatura.

Os quadros a seguir contêm informações sobre os artigos utilizados nesta pesquisa, evidenciando sua contribuição para a revisão de literatura.

QUADRO 1 – Artigos selecionados durante a busca no Portal de Periódicos da CAPES – primeira busca

Título	Autor	Contextualização	Critério de inclusão
Gestão da sala de aula	Alves (2004)	O artigo destaca que a gestão de sala de aula envolve organização pedagógica e engajamento dos alunos, além do controle disciplinar.	Título do artigo; leitura completa; teorias sobre gestão de sala de aula e autores que contribuem para esta pesquisa.
Inteligência emocional na gestão da disciplina em sala de aula	Valente, Monteiro e Lourenço (2017)	O artigo mostra que professores com maior inteligência emocional tendem a lidar melhor com o mau comportamento, favorecendo uma gestão mais eficaz da disciplina na sala de aula.	Título do artigo; leitura completa; o artigo demonstra a importância de controlar o emocional para obter uma gestão eficaz.
Influência da inteligência emocional na gestão de conflito na relação professor-aluno	Valente (2019)	O artigo evidencia que a inteligência emocional é essencial para gerir conflitos e favorecer um ambiente escolar construtivo.	Título do artigo; leitura completa; contribui para o entendimento da inteligência emocional enquanto ferramenta para a formação docente.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Alves (2004), Valente, Monteiro e Lourenço (2017) e Valente (2019).

QUADRO 2 – Artigos selecionados durante a busca no Portal de Periódicos da CAPES – segunda busca

Título	Autor	Contextualização	Critério de inclusão
Os desafios na educação física escolar na gestão de sala de aula	Souza, Bezerra e Silva (2021)	O artigo discute as dificuldades de professores de educação física, como indisciplina, falta de recursos e necessidade de estratégias para conduzir as aulas.	Título do artigo; leitura completa; aproximação do artigo com o tema estudado nesta pesquisa; relação com a educação física.
A gestão de sala de aula de professores de Educação Física na Educação Básica	Reina e Silva (2020)	O artigo analisa os desafios da organização das aulas de educação física, destacando que o domínio da turma depende também da liderança do professor.	Título do artigo; leitura completa; aproximação do artigo com o tema estudado nesta pesquisa; relação com a educação física.
A gestão de sala de aula por educadores físicos e pedagogos atuantes no ensino municipal de Jacareí	Moraes e Faber (2024)	O artigo evidencia que a gestão de sala de aula é desafio comum e que a integração entre professores e pedagogos favorece estratégias mais eficazes.	Título do artigo; leitura completa; o estudo evidencia a articulação das áreas da educação para obter uma gestão de sala de aula eficaz.
Práticas pedagógicas do professor de educação física: entre a formação e o contexto vivido	Ferreira e Moreira (2014)	O artigo mostra que formação acadêmica e experiência prática influenciam nas estratégias pedagógicas e reforça a importância da formação continuada.	Título do artigo; leitura completa; o estudo articula gestão de sala de aula e educação física e reforça a importância da formação continuada neste processo.
O conhecimento do contexto na formação inicial em educação física	Marcon, Graça e Nascimento (2013)	O artigo reforça que experiências práticas, além do domínio teórico, são fundamentais para aproximar o acadêmico da realidade escolar e desenvolver a prática pedagógica.	Título do artigo; leitura completa; o estudo reforça a importância do contato com a gestão de sala de aula durante o processo de formação.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Souza, Bezerra e Silva (2021), Costa et al. (2019), Reina e Silva (2020), Moraes e Faber (2024), Ferreira e Moreira (2014) e Marcon, Graça e Nascimento (2013).

A metodologia desta pesquisa se organizou em três etapas centrais, sendo elas: a revisão de literatura, que buscou a fundamentação dos conceitos e o aprofundamento dos mesmos. A análise dos regulamentos do PIBID e Estágio Curricular obrigatório, os quais estão disponíveis via internet no site da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) e pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e permitiu verificar como ambos são organizados e aplicados. E por fim, realizou-se a análise das respostas do Google Formulários que possibilitou a interpretação dos dados obtidos.

A análise das respostas ocorreu em três etapas. Na pré-análise, delimitou-se o corpus e definiram-se os eixos temáticos relacionados à gestão de sala de aula. Em

seguida, na exploração do material, as respostas foram codificadas numericamente e agrupadas nas categorias de análise fornecidas pela revisão de literatura (quadros 1 e 2). Por fim, na etapa de tratamento e interpretação, os dados foram submetidos à estatística descritiva, por meio do cálculo de médias e distribuições proporcionadas pela escala Likert, além da análise qualitativa, na qual os resultados foram relacionados às categorias e às teorias utilizadas no referencial teórico.

Cabe destacar que a média na escala Likert sintetiza o posicionamento coletivo dos participantes. Valores próximos de 1 e 2 indicam discordância, valores próximos de 4 e 5 indicam concordância, e valores próximos de 3 indicam uma resposta neutra. Dessa forma, a média evidencia não apenas a soma das opiniões individuais, mas também a intensidade e a direção da percepção dos sujeitos, permitindo inferências mais consistentes sobre a gestão de sala de aula.

3 REVISÃO DE LITERATURA E REFERENCIAL TEÓRICO

A presente revisão de literatura tem como objetivo apresentar os principais aportes teóricos e empíricos que embasam o presente estudo, que tem por objetivo compreender o processo de gestão de sala de aula, buscando responder ao seguinte problema: Como a gestão da sala de aula influencia o ambiente pedagógico e o processo de ensino-aprendizagem nas aulas de Educação Física?

A presente pesquisa apoia-se no conceito de gestão de sala de aula que fornece o embasamento teórico para compreender o objeto investigado. O conceito de gestão de sala de aula ocupa um papel central na compreensão do objeto investigado. Segundo Alves (2004) e Reina e Silva (2020), a gestão de sala de aula não é somente como se estabelece a ordem, diz também sobre como acontece esse processo e como se dá para estabelecê-lo. Como por exemplo, a forma como as aulas são organizadas, os recursos, como se estabelecem as regras e como elas serão cumpridas, como se preparar para lidar com as situações do ambiente, como o comportamento individual e coletivo, tendo o professor como mediador destes processos. Em outras palavras, os autores destacam que esse conceito remete a como o conhecimento é organizado e pensado para ser aplicado, e como o professor se prepara para as situações que acontecem no ambiente escolar, visto que o professor é a figura principal neste processo, sendo fundamental para compreender a importância das estratégias utilizadas e da gestão de sala de aula.

De acordo com Brophy (2006), a gestão de sala de aula feita pelo professor requer um conjunto de atitudes voltadas para garantir um ambiente de aprendizagem significativa. Isso inclui a construção de regras, disciplina, motivação, organização do tempo e espaço e o uso de uma didática adequada, fatores que estimulam a interação e a participação ativa dos alunos nas atividades que são propostas.

Essa perspectiva é reforçada por outros estudiosos como Claro Junior e Filgueiras (2009), e Vasconcellos (2004), que também enfatizam que a sala de aula deve ser compreendida além de um simples espaço de transmissão de conhecimentos, e sim deve ser um local onde ocorre a construção de conhecimento de forma eficiente e respeitosa, levando em consideração os aspectos particulares de cada um.

De acordo com Wong e Wong (2009), considera-se a gestão de sala de aula como um dos aspectos mais complexos do ensino, pois a mesma varia conforme o

professor, a turma e a situação de aprendizagem. A execução da gestão de sala de aula depende da vivência de cada docente, da forma como o mesmo reflete sobre sua prática e da realidade em que ele está inserido. A organização e as estratégias podem variar de acordo com cada ambiente, pois cada turma pode ter diferentes demandas. O processo de gestão de sala de aula demanda estratégias de organização por parte do docente, visto que o ambiente escolar varia de acordo com os acontecimentos do cotidiano.

Evertson e Weinstein (2006) citam que os aspectos organizacionais não são um componente trabalhado no currículo das licenciaturas, o que impacta significativamente no desempenho dos docentes iniciantes. Essa perspectiva é apresentada também por Tal (2010), que defende que a gestão de sala de aula não é trabalhada na formação, mesmo que seja um conteúdo relevante. A ausência deste componente nos currículos em cursos de licenciatura resulta em professores que chegam até as escolas sem preparo para lidar com os desafios da organização da turma, com a indisciplina e o desinteresse pelo conteúdo.

Neste sentido, Marcon, Graça e Nascimento (2013) destacam que a formação inicial deve articular a teoria e prática, ressaltando que o contato direto é indispensável para o desenvolvimento da prática docente. Os autores evidenciam que ações concretas permitem ao estudante compreender os desafios da gestão de sala de aula e construir competências necessárias para lidar com eles.

No âmbito da atualização do professor, Ferreira e Moreira (2014) discutem a formação acadêmica e a prática pedagógica, destacando que a gestão de sala de aula na disciplina de Educação Física deve ser compreendida além da teoria, sendo constantemente articulada com as experiências do cotidiano. Ressalta-se que a formação inicial fornece uma base importante, mas é na prática que o docente desenvolve estratégias para lidar com as especificidades dos alunos. Portanto, os autores evidenciam a importância da formação continuada como meio de aprimorar a prática pedagógica, garantindo que a atuação do professor seja mais crítica, reflexiva e adaptada de acordo com as demandas da realidade escolar.

No contexto deste trabalho, o conceito de gestão de sala de aula permite analisar que há uma grande necessidade de que se faça um trabalho no qual o aluno seja respeitado como ser humano e não apenas como uma presença na lista de chamada. Isso deve ser feito de forma que a sala de aula construa conhecimento de

forma leve e agradável, porém consistente, levando em consideração os fatores internos e externos de cada um.

> A temática da Gestão da Sala de Aula emerge da busca de sistematização do trabalho do professor, de compreender o que está implicado na atividade do professor em sala de aula, quais suas dimensões básicas. A sala de aula é um complexo, é um mundo, digamos, é a alma da escola, onde as coisas acontecem, ou não. Ao tratar daquilo que normalmente mais ocupa o docente, a questão do conteúdo, da metodologia, da construção do conhecimento, sentimos necessidade de situar a reflexão no contexto maior da sala de aula, justamente para não reduzir a complexidade da atividade docente. O Trabalho com o Conhecimento, embora nuclear, não esgota o trabalho do professor. Existem outras duas dimensões que devem ser agregadas quando pensamos na Gestão da Sala de Aula: Relacionamento Interpessoal e Organização da Coletividade de Sala de Aula (Vasconcellos, 2013, p. 21).

Vasconcellos (2004) cita que existem três dimensões com o trabalho em sala de aula, sendo elas: relacionamento interpessoal, o relacionamento construído entre a escola e os alunos. Trabalho com o conhecimento, o conteúdo explicado pelo professor e a sua bagagem histórica, sendo o processo com mais visibilidade. E a organização da coletividade, é a forma como o professor organiza a sua aula para construir o conhecimento e estabelecer relações, seja do professor para o aluno, ou de um aluno para outro aluno.

Este pensamento articula-se com o de Doyle (1986), que centraliza a gestão de classe como elemento da prática docente, abrangendo a organização do tempo, o comportamento dos estudantes e a condução das atividades pedagógicas. Quando se faz primeiro o trabalho com o conhecimento sem fazer a organização da coletividade, fica em evidência o conteúdo a ser ensinado e aprendido, mas não ocorre a construção de um ambiente que estimule a obediência das regras. Por isso, é importante estabelecer um relacionamento com os alunos antes de ensinar o conteúdo.

As aulas de educação física não se limitam ao espaço da sala de aula, uma vez que os conteúdos podem ser desenvolvidos em quadras, pátios e outros espaços abertos. Neste sentido, Rink (1997) e Souza, Bezerra e Silva (2021) destacam que o contexto influencia diretamente na aprendizagem docente no campo da educação física, especialmente nas aulas práticas. Dessa forma, torna-se fundamental que o professor utilize estratégias adequadas nessas situações, pois é nesses momentos que podem surgir maiores desafios relacionados à organização da turma e à condução da aula.

Vale ressaltar que, primeiramente, o professor deve reconhecer a influência de suas próprias emoções no processo de ensino, compreendendo que a prática docente demanda mais do que o domínio dos componentes curriculares. Estudos apontam que muitos professores dedicam mais tempo à preparação das aulas do que ao desenvolvimento de sua inteligência emocional (Bakker; Schaufeli, 2000; Schoeps et al., 2019). Para alcançar uma condução eficiente das aulas, é fundamental que o docente se conheça e saiba lidar com suas emoções, já que o ambiente escolar apresenta desafios cotidianos que exigem equilíbrio e resiliência (Valente; Monteiro; Lourenço, 2017; Valente, 2019).

A inteligência emocional, segundo Mayer e Salovey (1997), é definida pela capacidade de perceber, expressar, compreender e controlar as emoções, promovendo tanto o desenvolvimento emocional quanto intelectual. Goleman (1995, p. 43) complementa ao afirmar que “a inteligência emocional é a capacidade de identificar os nossos próprios sentimentos e os dos outros, de nos motivarmos e de gerirmos bem as emoções dentro de nós e nos nossos relacionamentos”. As ideias de ambos os autores se completam ao evidenciar que compreender e utilizar as emoções de forma adequada favorece os relacionamentos interpessoais e auxilia na superação dos desafios do cotidiano escolar.

Nesse contexto, torna-se essencial que o professor mantenha controle sobre seu comportamento emocional, uma vez que os desafios encontrados em sala de aula envolvem gestão de conflitos, resolução de problemas e situações inesperadas. Fica evidente que a forma como cada docente lida com essas demandas é relativa e depende de sua realidade, sendo necessário que cada um encontre estratégias próprias para enfrentá-las de acordo com sua demanda.

Moraes e Faber (2024) sintetizam que organizar o ambiente escolar é um desafio comum tanto para os professores de Educação Física, quanto para a equipe gestora, mas ressaltam que a integração entre os profissionais favorece estratégias mais eficazes. Os autores apontam que a colaboração entre as áreas possibilita a organização e disciplina, fortalecendo o ambiente escolar e tornando a prática docente mais consistente.

3.1 CATEGORIAS DE ANÁLISE

Nesta pesquisa, as categorias de análise foram definidas a partir da literatura revisada e orientaram a análise dos dados coletados. São elas:

- **Organização do espaço e do tempo:** Destacada também por Brophy (2006), Doyle (1986) e Vasconcellos (2013), a mesma envolve a forma como o professor distribui as atividades, organiza ambientes e mantém a disciplina, especialmente na Educação Física que ocorre em diferentes espaços. As aulas de educação física apresentam instabilidades relacionadas ao espaço em que acontecem as aulas, visto que as aulas são teóricas e práticas. Cabe ao professor propor combinados e organizar seu tempo e espaço de uma forma que os alunos compreendam todos os comandos e tenham liberdade para participar, tendo como base o respeito e a disciplina.
- **Relacionamento Interpessoal:** É de extrema importância que o professor construa um relacionamento saudável e respeitoso com os alunos, pois, ao se sentir valorizado e respeitado, o aluno tem mais facilidade de obedecer às regras propostas, além de tornar o ambiente mais tranquilo e flexível.

> A educação escolar pressupõe o encontro pessoal. O Relacionamento Interpessoal tem a ver com essa capacidade de o professor se aproximar mais intimamente, com maior cuidado e profundidade, diante de uma dificuldade do aluno, seja em termos de aprendizagem ou de disciplina; é a capacidade de uma relação mais próxima; é a exigência da relação significativa com um outro, o "olho no olho", sujeitos em proximidade, o contato humano. É uma dimensão que vai além da coletiva: o professor trabalha com todos, mas conhece cada um de seus alunos, e desta forma pode melhor ajudá-los na aprendizagem e no desenvolvimento humano. (Vasconcellos, 2013, p. 21)

- **Organização da coletividade:** Vasconcellos (2013) enfatiza que a gestão envolve não só a aplicação do conteúdo, mas depende também da convivência e organização coletiva. A organização da coletividade diz respeito às regras estabelecidas, à disciplina e à organização da aula, elementos fundamentais para a construção de conhecimento. Ela se inicia no momento em que o professor entra na sala, sendo esse o instante em que a turma deve ser estruturada e orientada para o desenvolvimento das atividades propostas.

- **Trabalho com o conhecimento:** Engloba o conteúdo trabalhado pelo docente, seu conhecimento, bagagem histórica e estratégias metodológicas e como esse conhecimento será transmitido aos alunos. É a dimensão mais visível da prática docente, mas depende do relacionamento interpessoal e da organização da coletividade para ser executada, pois se a mesma for trabalhada de forma isolada pode apresentar falhas no aprendizado.

3.2 REGULAMENTOS DO ESTÁGIO CURRICULAR E PIBID

A gestão de sala de aula é compreendida como o conjunto de práticas que organizam e conduzem o processo de ensino e aprendizagem, o qual envolve o planejamento, a disciplina e o acompanhamento pedagógico. No contexto do Estágio Curricular Obrigatório, busca-se desenvolver esta competência de forma prática, envolvendo o acompanhamento do professor da instituição de ensino superior, alinhado com o supervisor (professor da escola) e a comunidade escolar. O regulamento da Universidade Estadual de Ponta Grossa estabelece que o estagiário deve elaborar um projeto de intervenção em conjunto com o professor orientador e o supervisor técnico, garantindo que haja a articulação dos conhecimentos adquiridos na sala de aula, com a realidade escolar (Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2023, p. 9). A exigência citada destaca que o estágio supervisionado não se limita apenas à observação, mas busca o desenvolvimento integral dos acadêmicos.

O estágio contribui com a prática docente e com as habilidades de planejamento e condução das atividades escolares. A partir do momento em que o acadêmico planeja as atividades, constrói um relacionamento com os alunos para atender às suas necessidades e aplica o conhecimento adquirido na Universidade, realiza-se a prática da gestão de sala de aula. Este conjunto de práticas pedagógicas beneficia o futuro docente e a comunidade escolar, que pode usufruir do conhecimento advindo da Universidade.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), fomentado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e regulamentado pela Portaria n°90/2024, prevê que os estudantes das licenciaturas tenham contato direto com o ambiente escolar, podendo participar de atividades que envolvem planejamento, execução e observação das atividades pedagógicas.

O programa oferece uma bolsa de R$700,00 (setecentos reais) e busca a inserção dos acadêmicos nas escolas, desenvolvendo gradualmente a autonomia docente, permitindo que os futuros docentes tenham contato com a realidade da profissão. O documento norteador do PIBID destaca que o projeto institucional deve contemplar “planejamento, execução e avaliação de atividades em sala de aula e em outros espaços de ensino e aprendizagem” (Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2024, p. 33), destacando que a formação inicial vincula-se diretamente à prática da gestão pedagógica e à experiência da sala de aula.

> I - Iniciação à Docência: a inserção orientada e supervisionada dos estudantes de cursos de licenciatura em escolas públicas de educação básica, para que realizem atividades com níveis crescentes de complexidade e autonomia docente, de acordo com a fase do curso em que se encontra cada licenciando, contribuindo com o conhecimento e a vivência do seu futuro campo de atuação profissional durante toda a graduação (Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2024, p. 33).

Tanto o regulamento do Estágio Supervisionado quanto a Portaria CAPES n°90/2024, que regulamenta o PIBID, abordam indiretamente a gestão de sala de aula como elemento da formação docente. No regulamento disponibilizado pela UEPG, dá-se ênfase sobre o papel do estagiário em elaborar o projeto de intervenção, cumprir os planos de atividades propostas e participar do cotidiano escolar. Essas ações são supervisionadas por professores, o que evidencia a necessidade de desenvolver competências de organização e condução pedagógica (Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2023).

Neste sentido, a Portaria da CAPES destaca que os estudantes devem participar do processo de planejamento, executar atividades e avaliar, por meio de observações, as atividades desenvolvidas em sala de aula. Em ambos os documentos, esclarece-se que a gestão de sala de aula não é apenas uma habilidade técnica, mas um processo na formação que se articula com teoria e prática, preparando o acadêmico para lidar com desafios reais existentes no campo escolar.

Vale ressaltar que o Estágio Supervisionado da UEPG é um componente obrigatório na grade curricular dos cursos de licenciatura, sendo disponibilizado em uma disciplina denominada “Estágio Curricular Supervisionado” (Art. 3º, §1º). O PIBID não é uma atividade obrigatória, sendo descrito como uma atividade complementar

pela Portaria Capes 90/2024. A experiência do PIBID não pode ser utilizada como estágio curricular.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção, apresentam-se os resultados da pesquisa. Os resultados foram organizados em dois blocos, correspondentes aos formulários aplicados. As questões referentes a cada grupo estão descritas na seção da metodologia, e os formulários aplicados encontram-se nos Apêndices B e C.

O primeiro formulário, destinado a professores e supervisores, obteve um total de nove participantes, sendo dois supervisores do PIBID, dois docentes que atuam no ensino superior e atuaram no PIBID durante a graduação e cinco professores responsáveis pela disciplina de Estágio Curricular Obrigatório.

O segundo, destinado a acadêmicos do PIBID e do estágio obrigatório, obteve-se um total de dezessete participantes. Dentre o resultado final, dez acadêmicos são participantes do PIBID e 7 do Estágio Curricular Obrigatório. Vale ressaltar que a pesquisa destinada ao grupo do Estágio delimitou-se aos acadêmicos do 4°ano do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Ambos os formulários foram disponibilizados via Whatsapp para os referidos participantes, tendo em vista a data de 25/06/2026, data em que foram enviados os formulários, e 20/08/2026, data de encerramento dos mesmos.

A seguir, apresentam-se os resultados de cada grupo, estruturados em tabelas síntese para as questões da escala Likert e em categorias temáticas para as questões abertas.

TABELA 1 – Descrição dos participantes da pesquisa

Formulário	Categoria de participante	Número de participantes	Percentual
Formulário 1 – Professores/ supervisores	Professor atuante na Universidade que participou do projeto PIBID	2	22,2%
	Professor/supervisor do PIBID atuante na escola	2	22,2%
	Professor da disciplina de Estágio Curricular	5	55,6%
	Subtotal formulário 1	**9**	**100%**
Formulário 2 – Acadêmicos	Acadêmicos participantes do PIBID	10	58,8%
	Acadêmicos do Estágio Obrigatório	7	41,2%
	Subtotal formulário 2	**17**	**100%**
Total geral	**Total de participantes**	**26**	**100%**

Fonte: A autora (2026).

4.1 NÚMERO DE RESPOSTAS DO FORMULÁRIO DOS DOCENTES

A tabela a seguir apresenta os dados do formulário de acordo com as opções disponibilizadas e a média de cada resposta.

TABELA 2 – Respostas do formulário destinado aos docentes e supervisores

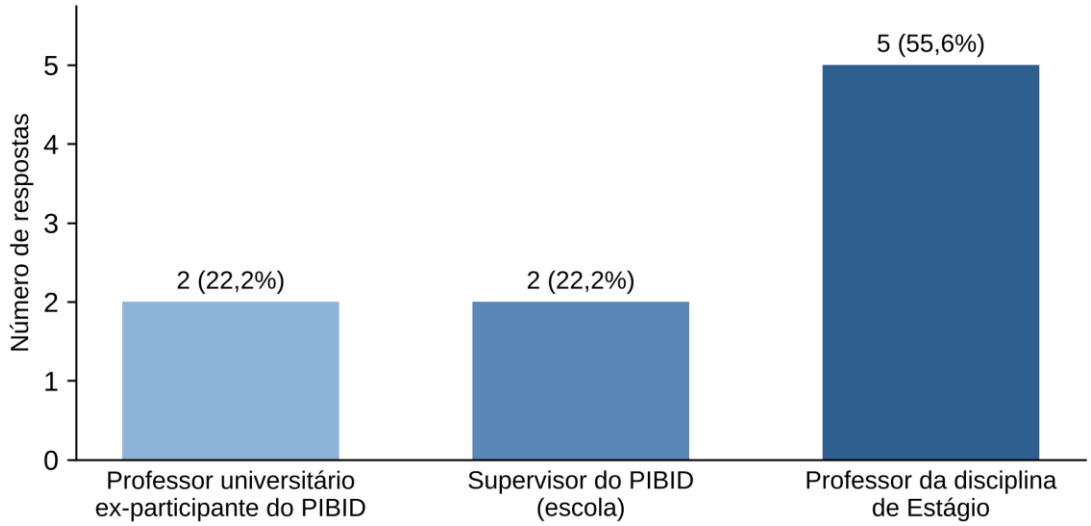
Questão	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Neutro	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	Média
1	0	0	0	3	6	4,67
2	0	0	0	2	7	4,78
3	0	0	0	1	8	4,89
4	0	0	0	3	6	4,67
5	0	0	0	5	4	4,44
6	0	0	0	4	5	4,56
7	3	4	0	2	0	2,11
8	1	4	1	2	1	2,78
9	0	0	0	2	7	4,78
10	0	0	0	0	9	5,00
11	1	4	2	2	0	2,56
12	0	1	0	2	6	4,44

Fonte: A autora (2026), a partir das respostas do Google Formulários.

4.1.1 Gráficos do formulário dos docentes

Nesta seção, apresentam-se os gráficos que ilustram os principais resultados desta pesquisa. Cada gráfico oferece uma visão das respostas coletadas no formulário dos docentes, discutidas juntamente com as questões abertas na seção de discussão do formulário dos docentes (4.1.3).

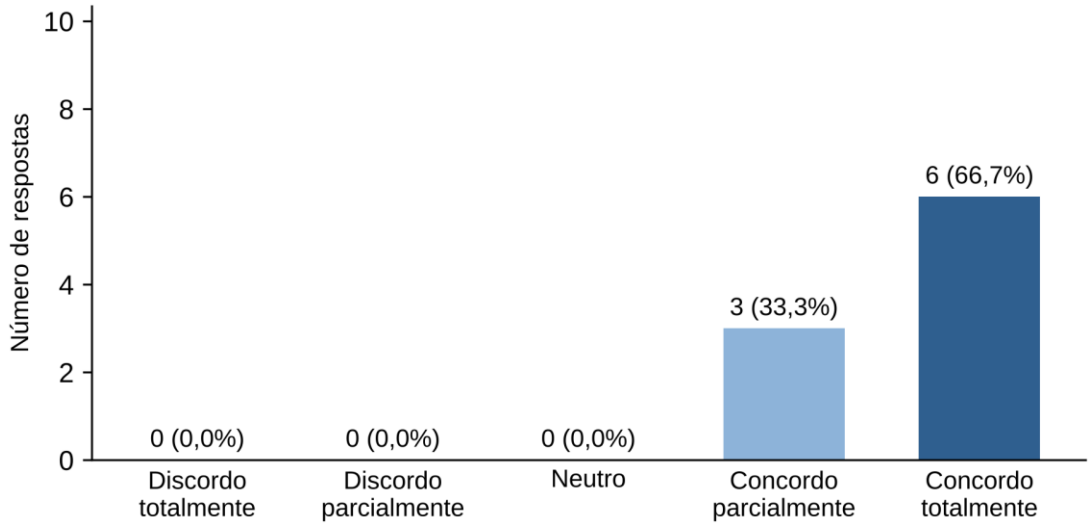
GRÁFICO 1 – Definição do público-alvo da pesquisa



Fonte: A autora (2026).

Dentre as três definições dos sujeitos deste formulário houve nove participantes. A classificação que mais recebeu respostas foi a de “Professor da Disciplina de Estágio Obrigatório", tendo cinco respostas no total. Já as opções “Professor Atuante na Universidade que participou do PIBID” e “Professor/ supervisor do PIBID atuante na escola” obtiveram duas respostas cada.

GRÁFICO 2 – Nível de concordância em relação à condução da turma

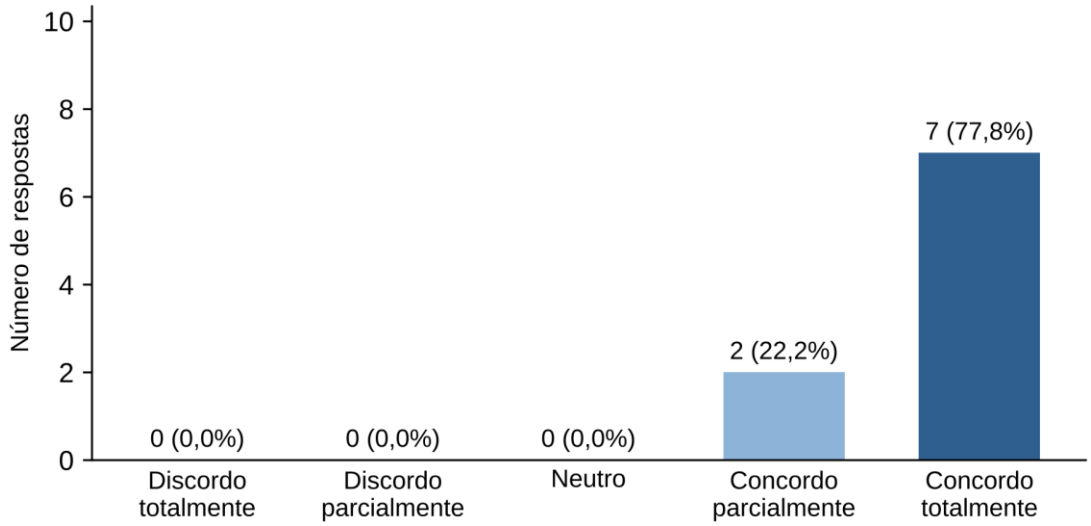


Fonte: A autora (2026).

Os resultados mostram que 66,7% concordam totalmente que a forma como o professor conduz a turma é um dos principais fatores para o sucesso das aulas de

Educação Física, enquanto 33,3% concordam parcialmente. No geral, observa-se ampla concordância sobre a questão levantada.

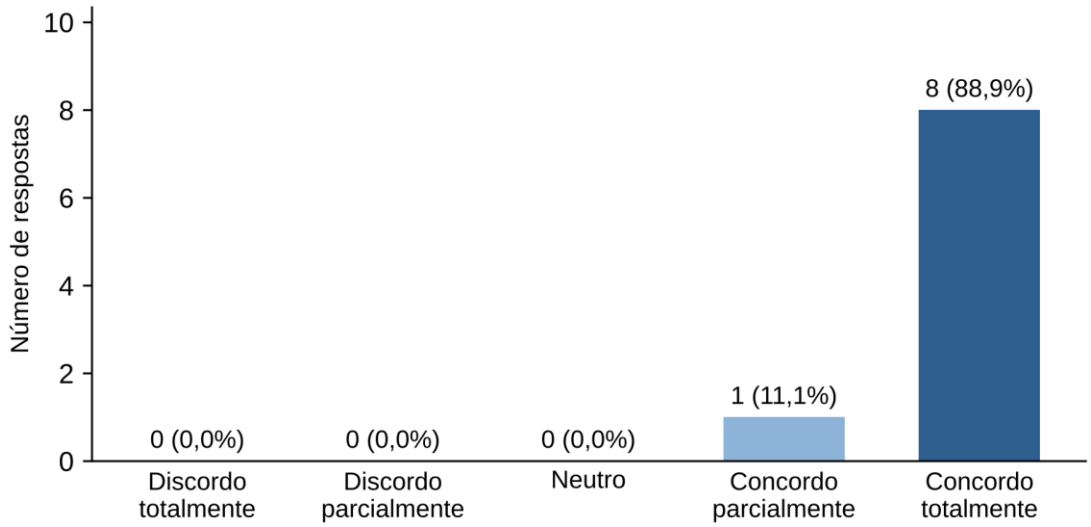
GRÁFICO 3 – Nível de concordância sobre a eficácia da condução das aulas



Fonte: A autora (2026).

Os resultados mostram que 77,8% concordam totalmente que a condução eficaz gera ambiente inclusivo e participativo, enquanto 22,2% concordam parcialmente. No geral, observa-se ampla concordância sobre a questão levantada.

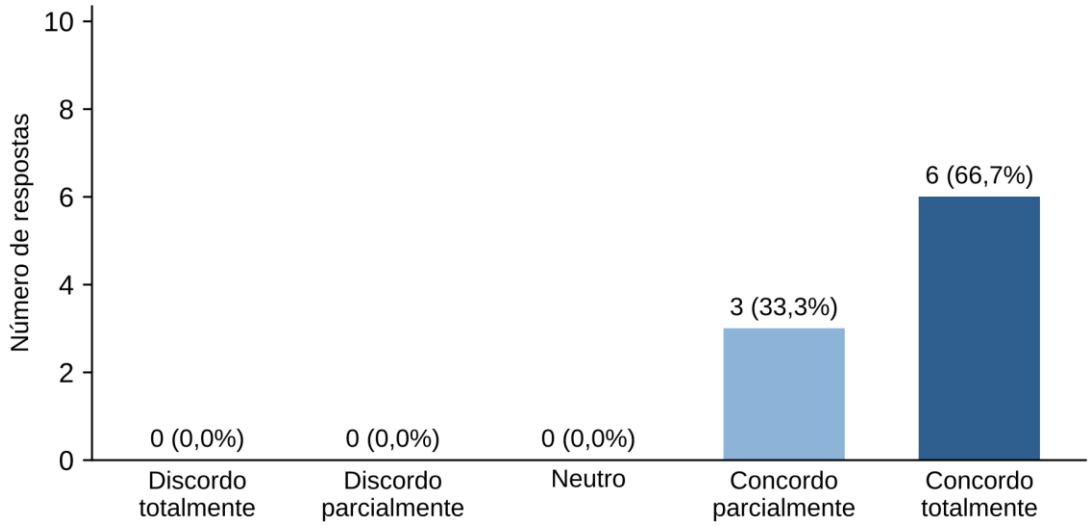
GRÁFICO 4 – Organização da turma como influência na motivação dos alunos



Fonte: A autora (2026).

Os resultados mostram que 88,9% concordam que a organização da turma influencia na motivação dos estudantes, enquanto 11,1% concordam parcialmente. No geral, observa-se ampla concordância sobre a questão levantada.

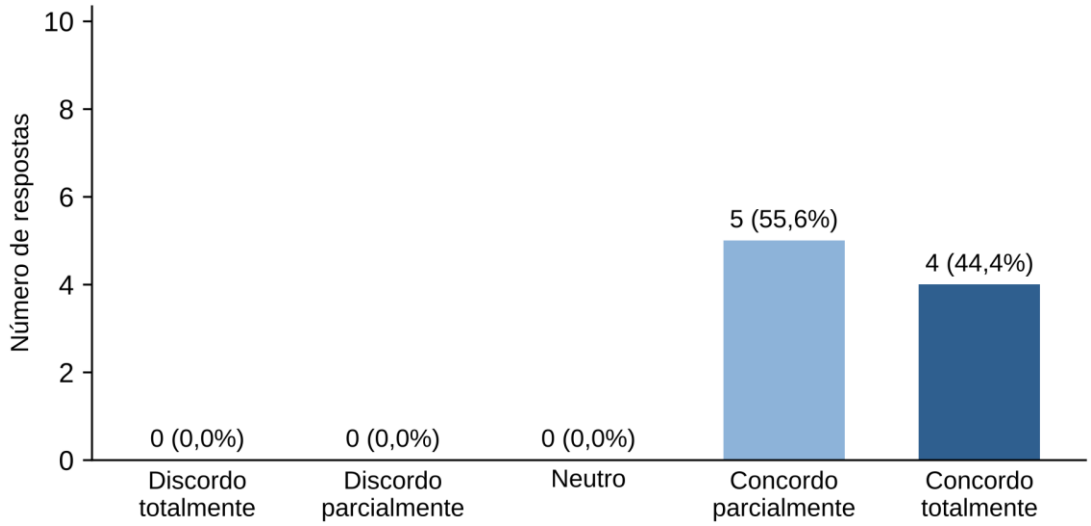
GRÁFICO 5 – Importância da organização pedagógica



Fonte: A autora (2026).

Os resultados mostram que 66,7% concordam totalmente que a organização da turma é fundamental para o trabalho eficaz do conteúdo, enquanto 33,3% concordam parcialmente. No geral, observa-se ampla concordância sobre a questão levantada.

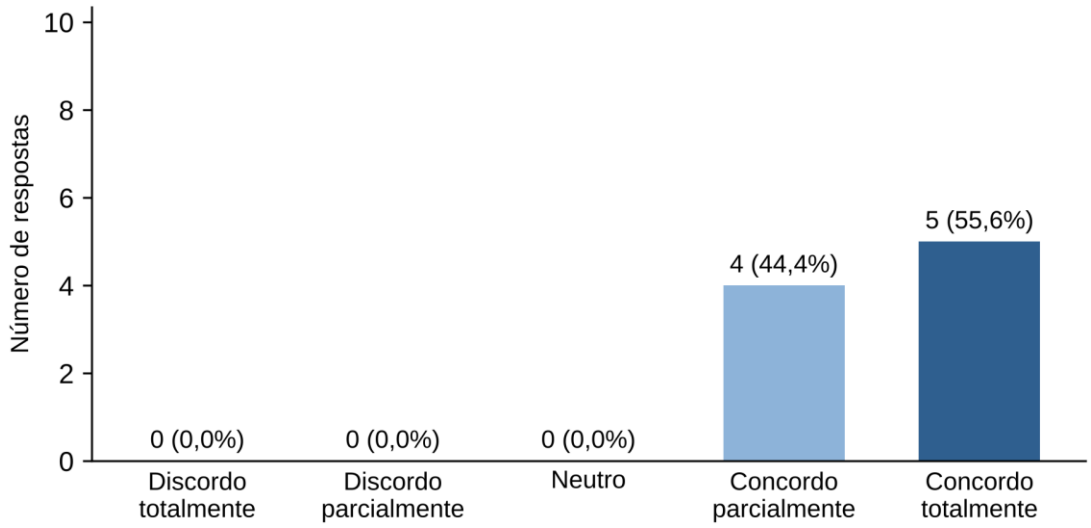
GRÁFICO 6 – Ênfase na condução das aulas durante a formação inicial



Fonte: A autora (2026).

Os resultados mostram que 55,6% concordam parcialmente que a formação inicial dos acadêmicos deveria dar maior ênfase às práticas de condução das aulas, enquanto os demais concordam totalmente. No geral, observa-se apoio à proposta, com diferentes níveis de concordância.

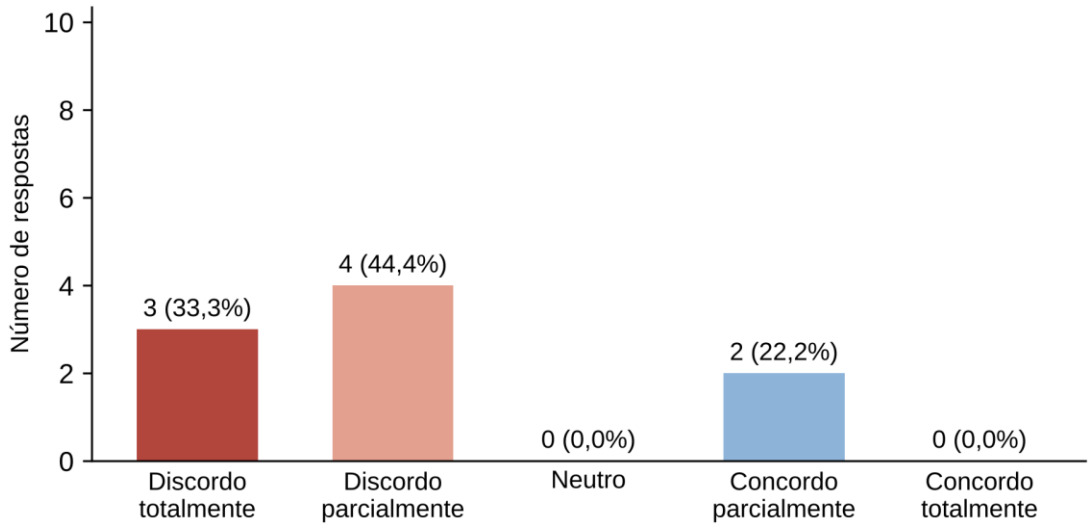
GRÁFICO 7 – Preparo dos acadêmicos participantes de projetos de iniciação à docência



Fonte: A autora (2026).

Os resultados apontam que 55,6% percebem impacto positivo dos projetos de iniciação à docência na condução das aulas, enquanto 44,4% concordam parcialmente. No geral, observa-se tendência positiva em relação à contribuição dos projetos.

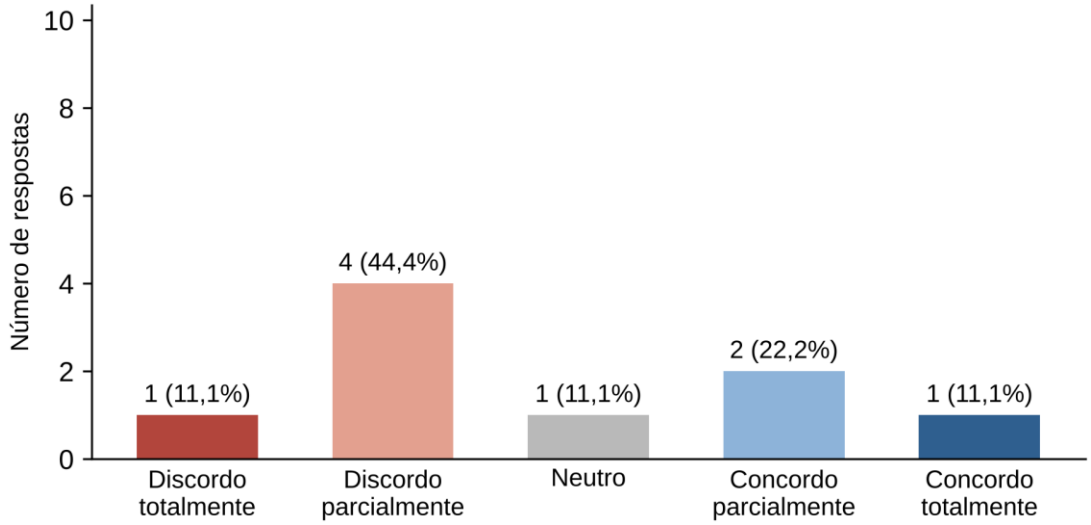
GRÁFICO 8 – Diferença entre acadêmicos em diferentes experiências formativas



Fonte: A autora (2026).

Os resultados mostram que 44,4% discordam parcialmente, 33,3% discordam totalmente e 22,2% concordam parcialmente com a afirmação. Há uma percepção entre os professores de que acadêmicos com diferentes experiências formativas podem apresentar diferenças em termos de condução das aulas. Os dados sugerem que participar dessas iniciativas formativas traz benefícios no que se relaciona à prática dos estudantes.

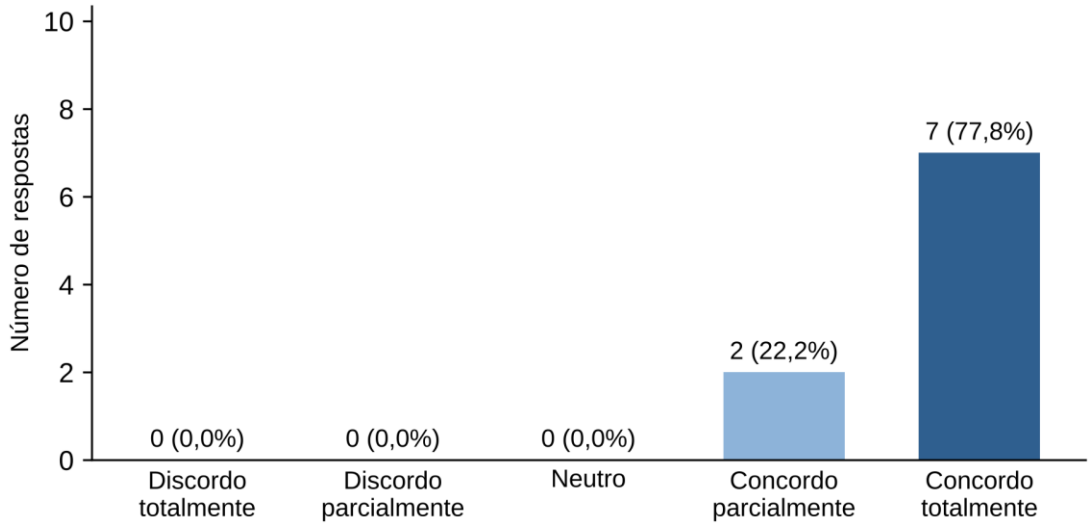
GRÁFICO 9 – Suficiência do Estágio Obrigatório enquanto preparação formativa



Fonte: A autora (2026).

Os resultados indicam predominância de percepções críticas sobre a suficiência do estágio obrigatório. Das respostas, 44,4% discordam parcialmente e 11,1% discordam totalmente, enquanto 22,2% concordam parcialmente, 11,1% concordam totalmente e 11,1% permanecem neutros. No geral, o estágio é valorizado, mas visto como insuficiente isoladamente.

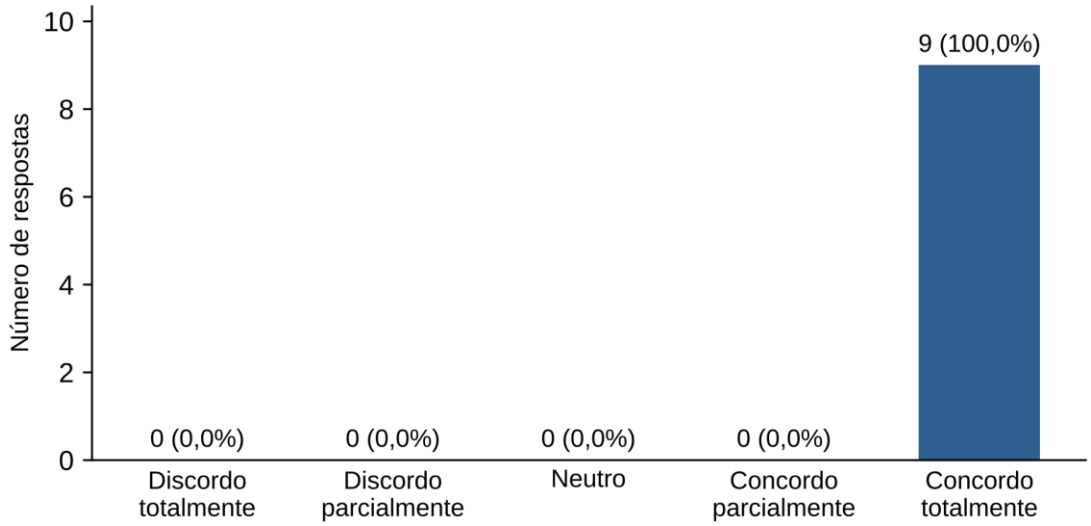
GRÁFICO 10 – Disposição de material relacionado ao desenvolvimento das atividades



Fonte: A autora (2026).

Os resultados apontam que 77,8% concordam totalmente e 22,2% concordam parcialmente que a disposição de materiais didáticos facilita as atividades, indicando ampla concordância sobre sua importância para o desenvolvimento das aulas.

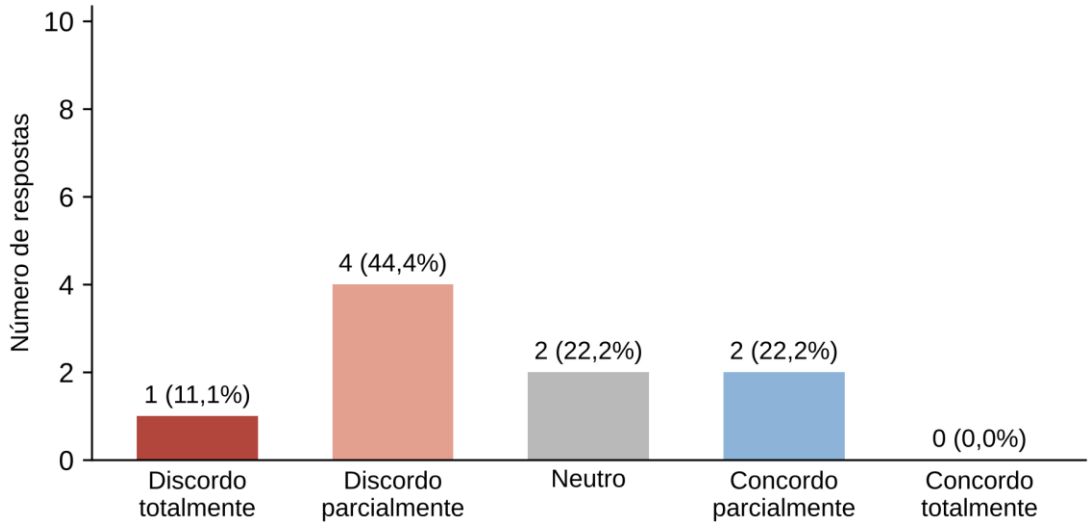
GRÁFICO 11 – Importância dos projetos institucionais de formação docente



Fonte: A autora (2026).

Os resultados apontam que 100% dos docentes que responderam a pesquisa concordam que os projetos institucionais são essenciais na formação inicial. Este dado ressalta a ideia de que é importante que os acadêmicos busquem participar de projetos para desenvolver competências pedagógicas.

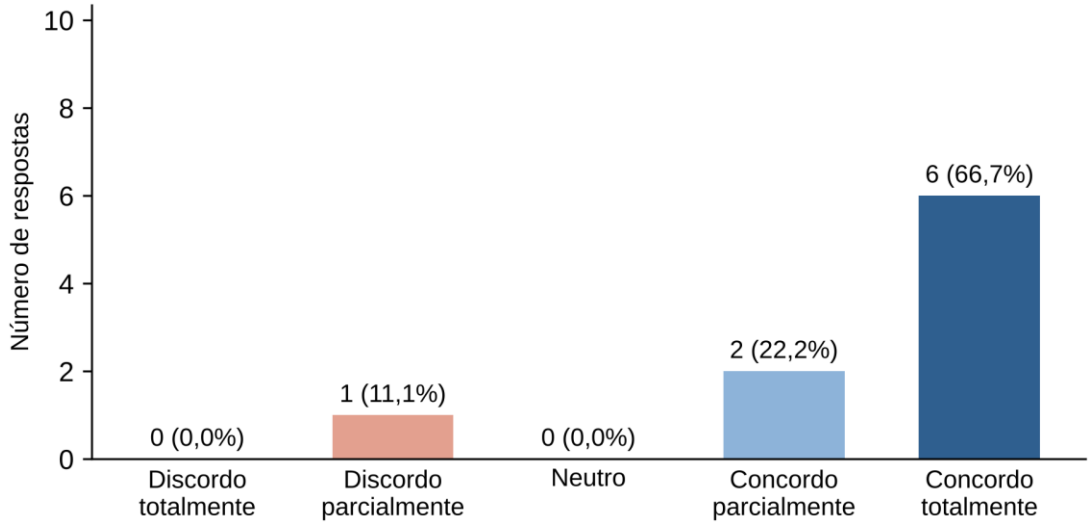
GRÁFICO 12 – Atuação da Instituição na formação continuada na Educação Física



Fonte: A autora (2026).

Os resultados em relação à atuação da instituição na formação continuada de professores de Educação Física mostram que 44,4% discordaram parcialmente e 11,1% discordaram totalmente, enquanto 22,2% permaneceram neutros e outros 22,2% concordaram parcialmente. Dessa forma, fica evidente que ainda existe uma carência quanto à formação continuada, e que nem sempre a instituição está promovendo a atualização dos conteúdos de Educação Física. Por outro lado, uma pequena parte considera suficientes as formações dispostas.

GRÁFICO 13 – Importância do apoio institucional



Fonte: A autora (2026).

Os resultados evidenciam uma percepção favorável em relação ao papel do apoio institucional na integração entre pesquisa acadêmica e prática pedagógica. Entre as respostas, 66,7% concordam totalmente e 22,2% concordaram parcialmente, enquanto 11,1% discordaram parcialmente. Os dados coletados reforçam a ideia de que o apoio institucional é visto como um fator essencial para aproximar teoria e prática no contexto da formação docente.

4.1.2Resultados das questões abertas – formulário dos docentes

A seguir, apresentam-se os resultados das respostas abertas do formulário, referentes às questões 13 e 14, organizados de acordo com as leituras sobre o tema.

QUADRO 3 – Respostas abertas do formulário dos docentes

Categorias de análise emergentes	Principais respostas dos docentes
Questão 13 – Quais aspectos institucionais você considera mais relevantes para apoiar a condução das aulas de Educação Física?	
Infraestrutura e materiais	“Infraestrutura adequada”; “Disponibilidade de materiais”; “Espaços físicos seguros e acervos diversificados”.
Planejamento e condições de trabalho	“Organização correta para planejamentos”; “Tempo para planejamento”; “Proporções adequadas de alunos por turma”.
Formação continuada	“Incentivo à formação continuada”; “Projetos de extensão”; “Atividades de iniciação científica e iniciação à docência”; “Universidade deveria estar mais próxima do ambiente escolar”.
Legitimidade curricular e valorização da disciplina	“Maior respeito como disciplina curricular”; “Autonomia docente contra visões reducionistas”.
Acolhida e relação institucional	“Inclusão”; “Gestão democrática e diálogo constante”; “Ações que favorecem inserção em campo contribuem para formação integral”.
Questão 14 – Quais características do docente você considera essenciais para a organização eficaz das aulas?	
Planejamento e organização	“Planejamento prévio e organização dos espaços e materiais”; “Responsabilidade e organização”; “Intencionalidade pedagógica e gestão dinâmica do espaço e tempo”.
Flexibilidade e criatividade	“Flexibilidade para adaptação diante de imprevistos”; “Criatividade para manter o interesse da turma”; “Metodologias variadas para estimular participação ativa”.
Inclusão e sensibilidade	“Sensibilidade inclusiva”; “Atitudes humanizadas”; “Garantir a participação de todos os alunos”.
Postura ética e profissional	“Postura ética profissional”; “Compromisso com o desenvolvimento da área”; “Liderança para manter disciplina sem comprometer o respeito”; “Ética como essencial para a prática docente”.
Conhecimento e formação continuada	“Domínio da cultura corporal do movimento”; “Didática e comunicação clara”; “Avaliação e transposição didática dos conteúdos”; “Constante processo de estudo e atualização”; “Experiências de docência (estágio e PIBID) são essenciais para repertório teórico e de gestão”.

Fonte: A autora (2026), a partir das respostas do Google Formulários.

4.1.3Discussão referente ao formulário dos docentes

A análise dos dados obtidos nos formulários revela que a condução das aulas de Educação Física é influenciada por dois eixos centrais: os aspectos institucionais e as características pessoais e profissionais do docente. Esses eixos se desdobram em categorias que permitem compreender como a gestão da sala de aula se materializa na prática pedagógica.

No campo institucional, as respostas da escala Likert evidenciam que os docentes reconhecem a condução da turma como dimensão essencial para as aulas de Educação Física. Entretanto, nas questões abertas, destaca-se a importância da infraestrutura adequada e da disponibilidade de materiais como complementos indispensáveis à prática docente. A ausência desses recursos pode comprometer a qualidade das aulas, conforme apontam Souza, Bezerra e Silva (2021), que identificam a escassez de materiais como um dos principais desafios da Educação Física escolar.

Quanto às questões organizacionais, os dados indicam ampla concordância sobre a relevância de organizar os espaços e a turma, evidenciando que tais aspectos devem ser considerados na condução das aulas. Ressalta-se também a necessidade de planejamento, incluindo tempo para hora-atividade e proporções adequadas de alunos por turma, fatores que podem comprometer a eficácia das aulas. Essa percepção articula-se com Vasconcellos (2004), que entende a gestão como processo dinâmico de planejamento e mediação, e com Alves (2004), que reforça a importância da organização docente para criar ambientes pedagógicos eficazes.

Em relação à formação continuada e às atividades de extensão, como projetos de iniciação científica, programas de iniciação à docência e estágios supervisionados, os gráficos mostram que acadêmicos participantes desses projetos demonstram maior facilidade na condução das aulas. Tais experiências foram descritas como fundamentais para ampliar a visão institucional e fortalecer a prática pedagógica, permitindo que os acadêmicos observem desde cedo a realidade escolar e construam seu perfil docente. Nesse sentido, Zeichner (2010, p. 89) enfatiza que “as experiências de campo são fundamentais para que os futuros professores compreendam a complexidade da prática docente e desenvolvam competências profissionais”.

Esses resultados ganham maior densidade quando analisados em conjunto. Todos os docentes concordaram que a formação inicial deveria dar maior ênfase às

práticas de condução das aulas, a totalidade considerou os projetos institucionais essenciais e 55,6% afirmaram que o estágio, isoladamente, não é suficiente para preparar o acadêmico. Mais do que indicar preferência por determinada experiência formativa, esse conjunto de respostas aponta uma lacuna curricular: a gestão da sala de aula é reconhecida como competência central, mas não aparece como conteúdo sistematicamente trabalhado no curso. Essa leitura converge com Evertson e Weinstein (2006) e com Tal (2010), para quem os aspectos organizacionais da aula costumam ficar ausentes dos currículos das licenciaturas, fazendo com que o professor iniciante chegue à escola sem preparo para lidar com a organização da turma e com a indisciplina.

A valorização dos projetos de iniciação à docência pode ser compreendida a partir da forma como cada experiência se organiza. O PIBID prevê a inserção orientada e supervisionada do licenciando na escola, com complexidade e autonomia crescentes ao longo da graduação (Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2024), enquanto o Estágio Curricular Supervisionado ocorre em um período delimitado do curso — no caso desta pesquisa, no 4º ano. Para Marcon, Graça e Nascimento (2013), é o contato direto com o contexto escolar que permite ao estudante compreender os desafios da gestão da sala de aula e construir as competências necessárias para enfrentá-los. Assim, a percepção docente de que os acadêmicos de projetos chegam mais preparados parece estar associada menos ao programa em si e mais ao tempo de permanência na escola e ao acompanhamento sistemático que ele proporciona.

Em relação à ação da instituição na disposição de atividades que auxiliem os docentes, os dados da escala Likert evidenciam uma carência na promoção das formações continuadas. Os docentes consideram esse aspecto essencial, pois entendem que a formação continuada é um pilar para a atualização da prática pedagógica. Além disso, o apoio institucional é percebido como recurso que facilita tanto a atualização dos conteúdos quanto a integração entre teoria e prática. Candau (1997, p. 15) reforça essa ideia ao afirmar que “a formação continuada deve ser entendida como um processo permanente, que acompanha o professor em sua trajetória profissional, permitindo-lhe refletir sobre sua prática e reconstruí-la continuamente”.

Esse dado dialoga com Ferreira e Moreira (2014), que entendem a formação continuada como o espaço em que o professor revisita sua prática e a adapta às

demandas da realidade escolar. Quando essa oferta é percebida como insuficiente, como indicaram 55,6% dos docentes, a responsabilidade pela atualização tende a recair individualmente sobre o professor, o que fragiliza a construção coletiva de estratégias de gestão da sala de aula.

Outro aspecto importante citado é a necessidade de maior respeito à Educação Física como disciplina curricular, evidenciando uma busca por legitimidade institucional. O reconhecimento da disciplina proporciona ao docente incentivo para ministrar aulas e variar os conteúdos. Nesse contexto, Betti (1992, p. 67) destaca que "o reconhecimento da Educação Física como disciplina escolar é condição para que o professor possa desenvolver conteúdos diversificados e significativos".

Além disso, a inclusão e a gestão democrática foram apontadas como elementos que favorecem o clima institucional e ampliam a motivação dos estudantes, confirmando Valente (2019), que evidencia a importância da empatia e da inteligência emocional na construção de relações colaborativas entre professores e alunos.

No que se refere às características essenciais do perfil docente, o planejamento prévio e a organização dos espaços e materiais foram vistos como indispensáveis para garantir clareza nos objetivos e evitar improvisações. Vasconcellos (2004) e Alves (2004) ressaltam que a organização do espaço e do tempo é fundamental para a flexibilização metodológica. Os dados também apontam a criatividade e a capacidade de manter o engajamento da turma como estratégias relevantes para o desenvolvimento das atividades, além da necessidade de adaptar os ambientes conforme cada contexto.

A inclusão e a sensibilidade docente apareceram como dimensões fundamentais para assegurar a participação de todos os alunos, dialogando com Vasconcellos (2004), que considera o relacionamento interpessoal um dos pilares da gestão de sala de aula. A postura ética e profissional foi mencionada como essencial para garantir liderança e compromisso com a área, equilibrando bom relacionamento com os alunos e firmeza na condução das aulas.

Por fim, os docentes destacam que o trabalho com o conhecimento é fundamental para obter um ambiente funcional. Além da importância do planejamento das atividades e dos espaços, o docente deve dominar o conteúdo e garantir que os alunos o aprendam de forma significativa, respeitando suas subjetividades. Nesse sentido, Libâneo (1994, p. 32) afirma que "o professor precisa dominar o conteúdo e,

ao mesmo tempo, saber como ensiná-lo, transformando-o em conhecimento acessível aos alunos".

Dessa forma, os dados obtidos no formulário dos docentes evidenciam que, além dos aspectos organizacionais, a gestão da sala de aula demanda infraestrutura adequada, formação profissional, respeito institucional e valorização curricular da Educação Física. Compreende-se que, além dos aspectos técnicos, a eficácia das aulas requer organização docente e gestão escolar, relacionamento interpessoal entre professor e aluno, e a capacidade ética e sensível da equipe como um todo. Essa visão reforça que a gestão da sala de aula deve ser entendida como prática pedagógica integral, que articula teoria, metodologia e valores humanos.

4.2 RESULTADOS DO FORMULÁRIO DOS DISCENTES

A seguir, apresentam-se os dados obtidos pelo formulário enviado aos acadêmicos participantes desta pesquisa.

TABELA 3 – Respostas do formulário destinado aos acadêmicos do PIBID e do Estágio Obrigatório

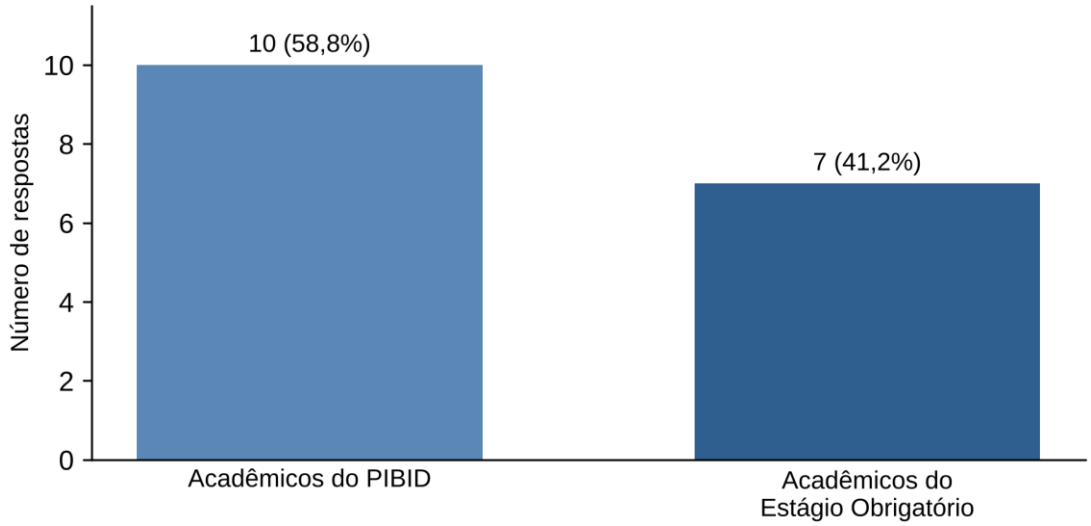
Questão	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Neutro	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	Média
1	0	1	1	7	8	4,29
2	0	0	2	14	1	3,94
3	0	0	2	9	6	4,24
4	0	1	1	10	5	4,12
5	0	1	3	8	5	4,00
6	0	1	5	10	1	3,65
7	0	2	6	8	1	3,47
8	0	0	4	8	5	4,06
9	0	0	4	8	5	4,06
10	0	0	0	9	8	4,47
11	0	0	1	7	9	4,47
12	0	0	3	11	3	4,00

Fonte: A autora (2026), a partir das respostas do Google Formulários.

4.2.1 Gráficos do formulário dos discentes

A seguir, apresentam-se os gráficos referentes às respostas dos formulários destinados aos discentes. Na seção de discussão do formulário dos acadêmicos (4.2.3), são discutidos os dados coletados dos gráficos, juntamente com as questões abertas.

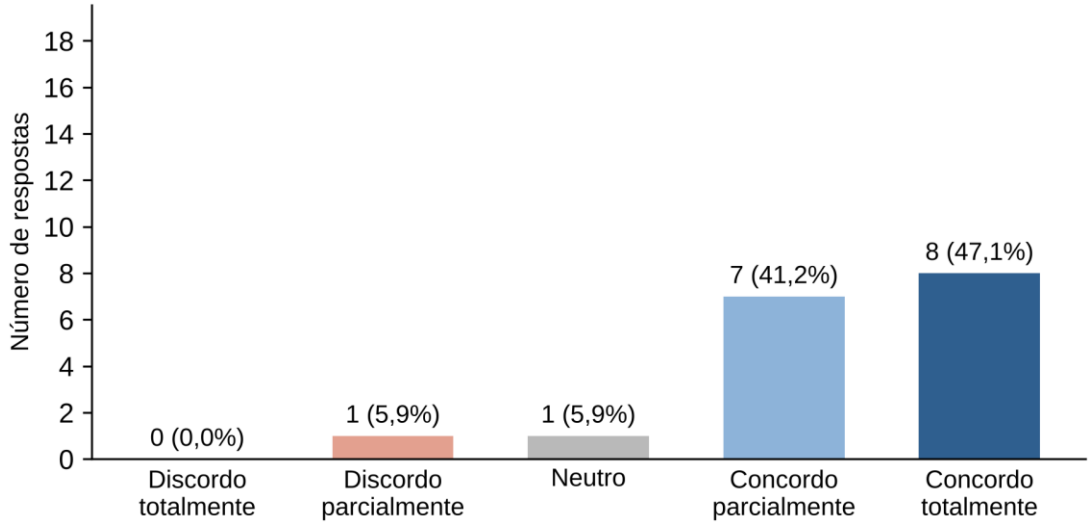
GRÁFICO 14 – Definição dos participantes



Fonte: A autora (2026).

Os sujeitos deste formulário foram divididos em duas definições: acadêmicos participantes do PIBID e acadêmicos participantes do Estágio Obrigatório. No total, 10 acadêmicos do PIBID responderam (58,8%) e 7 responderam referente ao Estágio Obrigatório (41,2%).

GRÁFICO 15 – Comunicação acadêmico e aluno

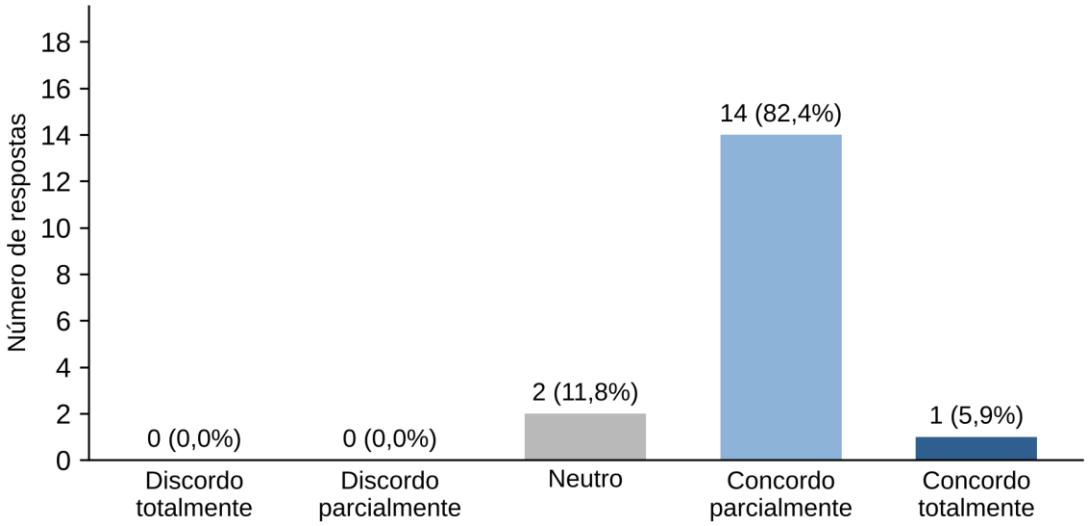


Fonte: A autora (2026).

As respostas indicam que 47,1% concordam totalmente com a afirmação, enquanto 41,2% concordam parcialmente. Já 5,9% discordam parcialmente e 5,9% estão neutros quanto à afirmação. O resultado sugere que a maioria consegue manter

um relacionamento saudável com os alunos, porém, alguns acadêmicos ainda possuem dificuldade em estabelecer esta comunicação.

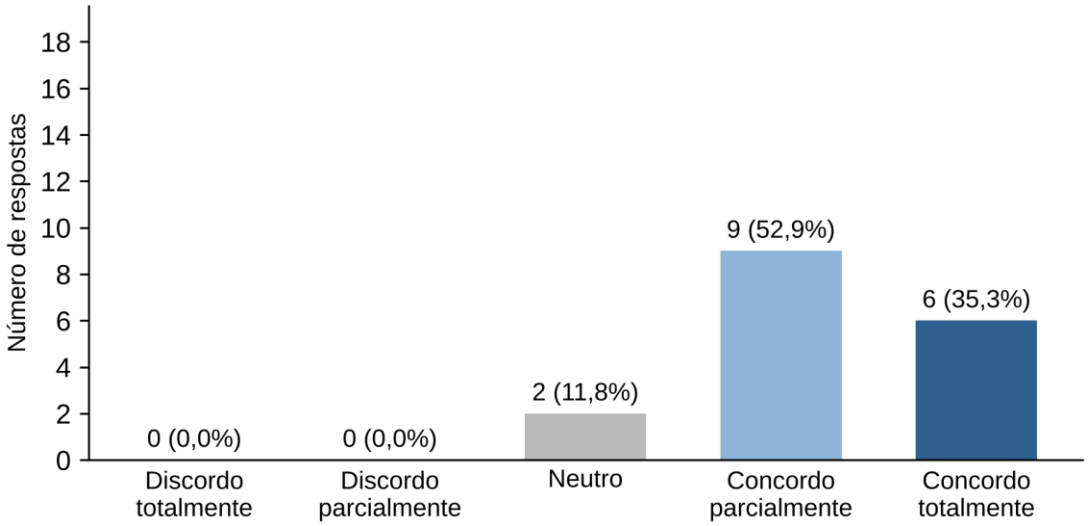
GRÁFICO 16 – Comportamento quanto aos conflitos



Fonte: A autora (2026).

Os dados indicam que 82,4% dos acadêmicos concordam parcialmente, enquanto 5,9% concordam totalmente e 11,8% estão neutros quanto à afirmação. Os resultados apontam que os acadêmicos conseguem lidar de forma adequada com os conflitos que aparecem na aula, porém, o resultado “neutro” pode indicar que parte dos acadêmicos possui dificuldade quanto à resolução de conflitos.

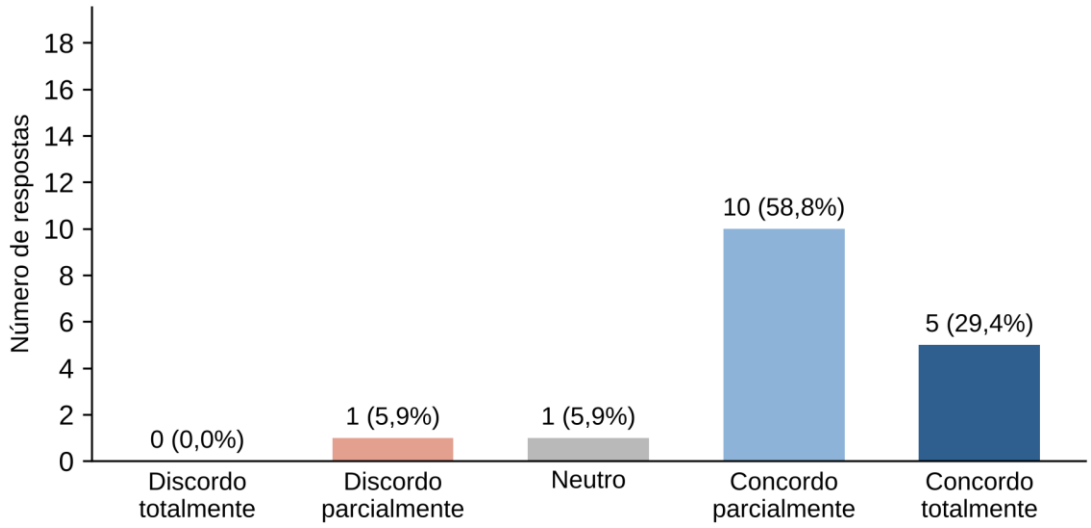
GRÁFICO 17 – Capacidade quanto ao ambiente das aulas



Fonte: A autora (2026).

Os dados demonstram que 52,9% dos acadêmicos concordam parcialmente com a afirmação, já 35,3% concordam totalmente e 11,8% estão neutros. O resultado sugere que a maioria dos participantes conseguem manter o engajamento dos alunos durante as aulas, entretanto, podem haver dificuldades quanto à interação.

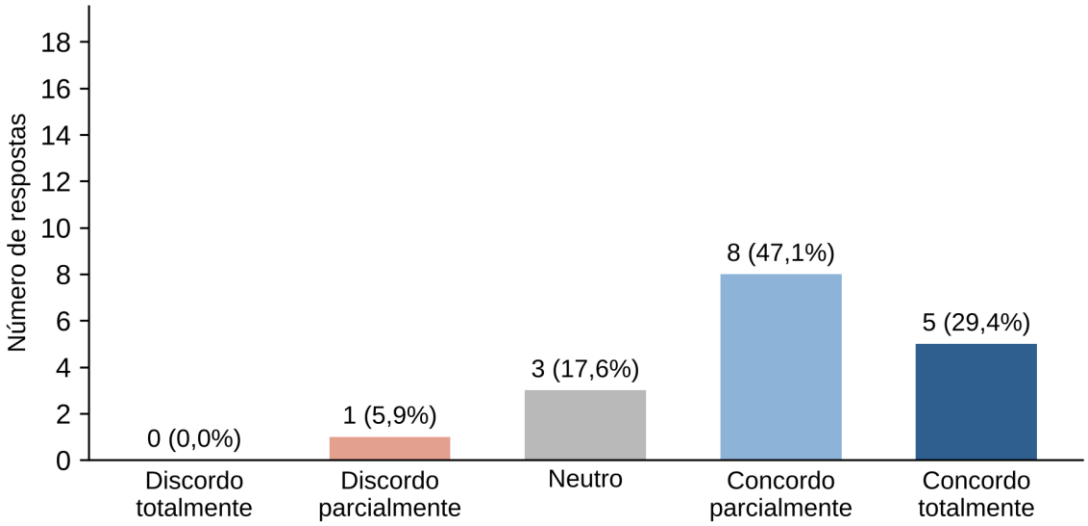
GRÁFICO 18 – Tempo das atividades



Fonte: A autora (2026).

Os resultados mostram que 58,8% dos acadêmicos concordam parcialmente com a afirmação, enquanto 29,4% concordam totalmente, 5,9% discordam parcialmente e 5,9% estão neutros. Os dados apontam que a maioria dos acadêmicos não possui grandes dificuldades para organizar o tempo durante as atividades, porém, ainda há uma parte que não possui facilidade em administrar o tempo de forma equilibrada.

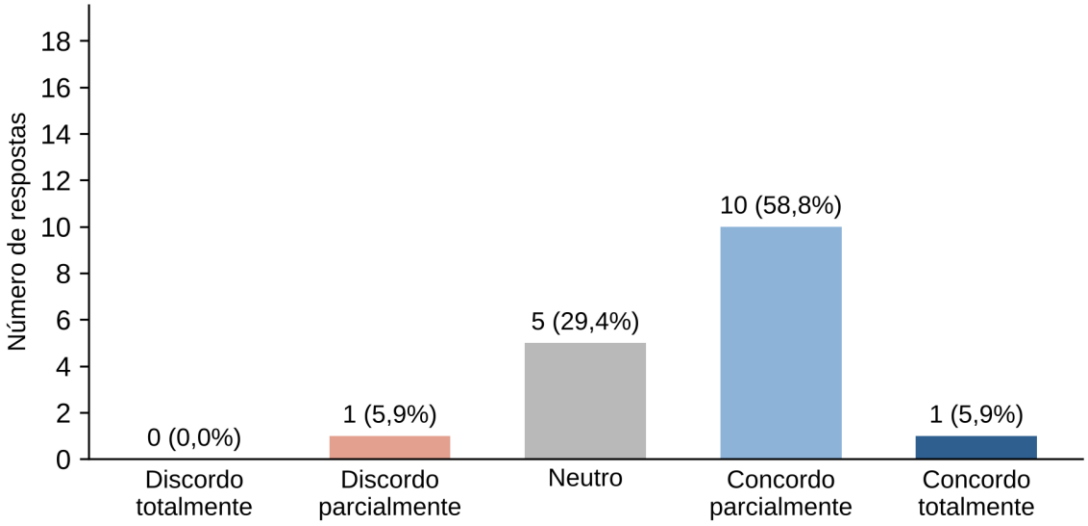
GRÁFICO 19 – Espaço físico na disposição das atividades



Fonte: A autora (2026).

Os dados mostram que 47,1% concordam parcialmente com a afirmação, enquanto 29,4% concordam totalmente, 17,6% estão neutros e 5,9% discordam parcialmente. O resultado aponta que boa parte dos acadêmicos conseguem com facilidade adaptar o espaço na hora das atividades. Entretanto, uma parte ainda possui dificuldade em adaptar o espaço para realizar atividades que demandem adaptações.

GRÁFICO 20 – Gestão do tempo e espaço

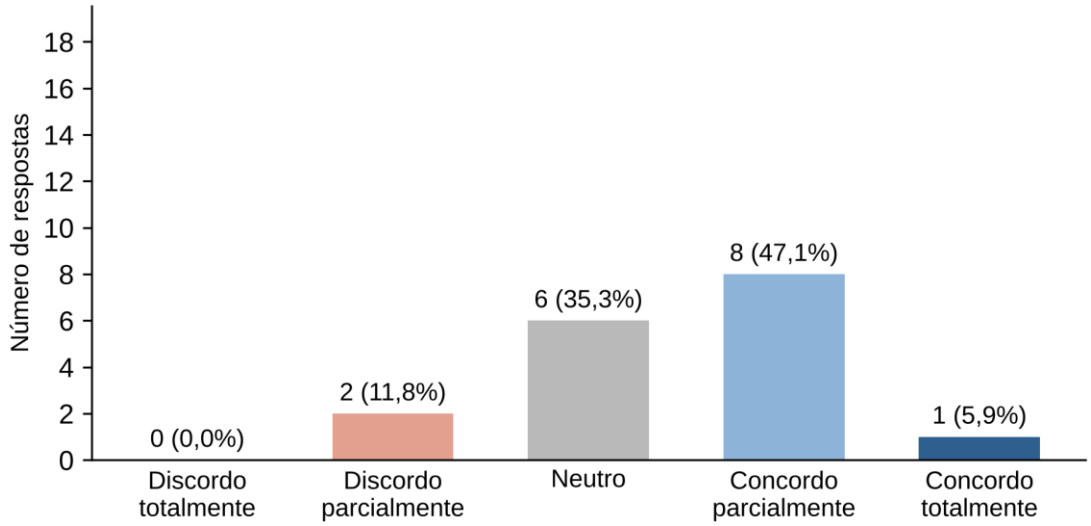


Fonte: A autora (2026).

Os resultados apontam que 58,8% concordam parcialmente com a afirmação, enquanto 29,4% permaneceram neutros, 5,9% concordam totalmente e 5,9%

discordam parcialmente. Os dados sugerem que apesar de uma parte conseguir manter o fluxo das aulas e desenvolver com êxito as atividades, ainda há acadêmicos que possuem dificuldades em manter um ritmo sem interrupções.

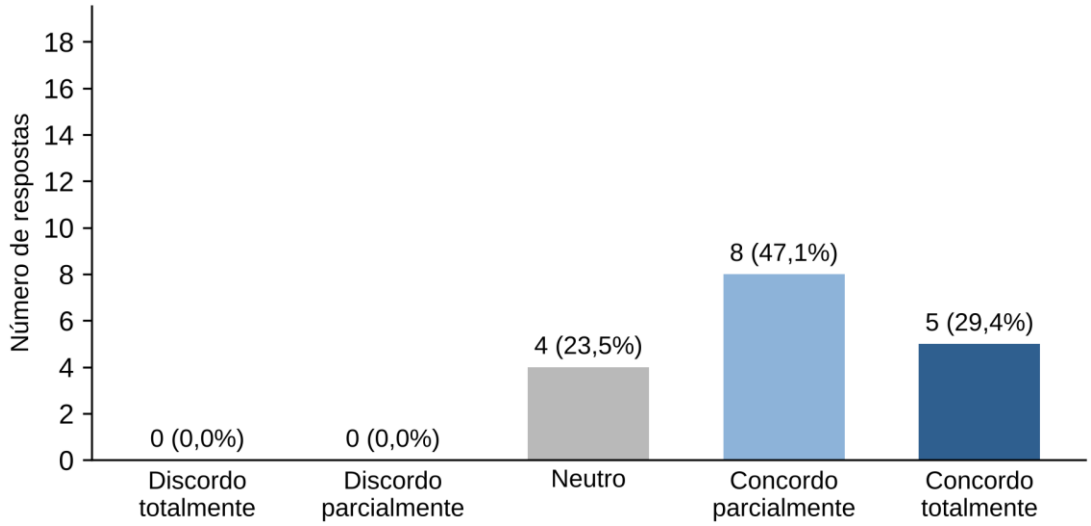
GRÁFICO 21 – Engajamento dos alunos



Fonte: A autora (2026).

Os dados mostram que 47,1% dos acadêmicos concordam parcialmente com a afirmação, enquanto 35,3% permaneceram neutros, 11,8% discordam parcialmente e 5,9% concordam totalmente. Os resultados sugerem que uma grande parte dos acadêmicos não possui dificuldades para manter o engajamento dos alunos durante as atividades. Entretanto, uma quantidade significativa ainda possui dificuldades para estimular a participação.

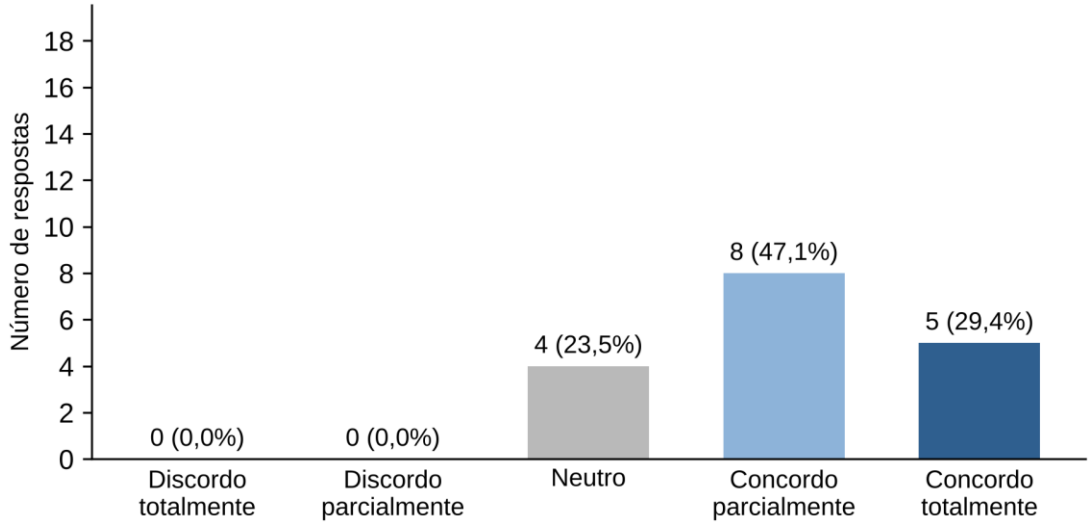
GRÁFICO 22 – Organização da turma



Fonte: A autora (2026).

Os resultados mostram que 47,1% dos acadêmicos concordam parcialmente, 29,4% concordam totalmente e 23,5% permanecem neutros. No geral, observa-se que a maioria não apresenta grandes dificuldades na organização da turma para realização das atividades.

GRÁFICO 23 – Organização da disciplina

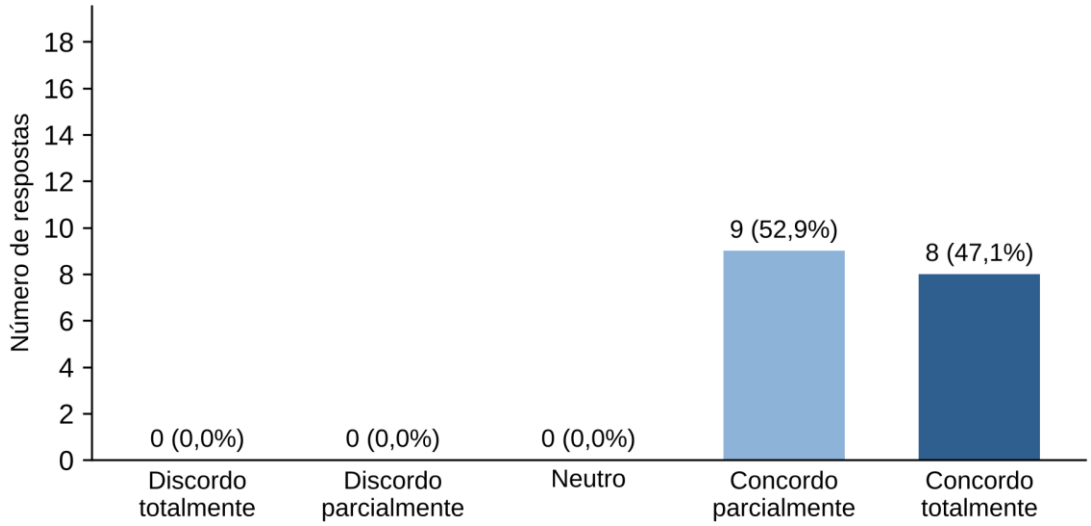


Fonte: A autora (2026).

Os dados apontam que 47,1% dos acadêmicos concordam parcialmente com a afirmação, enquanto 29,4% concordam totalmente e 23,5% permaneceram neutros. Os resultados sugerem que a maioria dos acadêmicos consegue manter a disciplina

coletiva da turma durante as aulas, porém, alguns podem ter dificuldades sem prejudicar a dinâmica da aula.

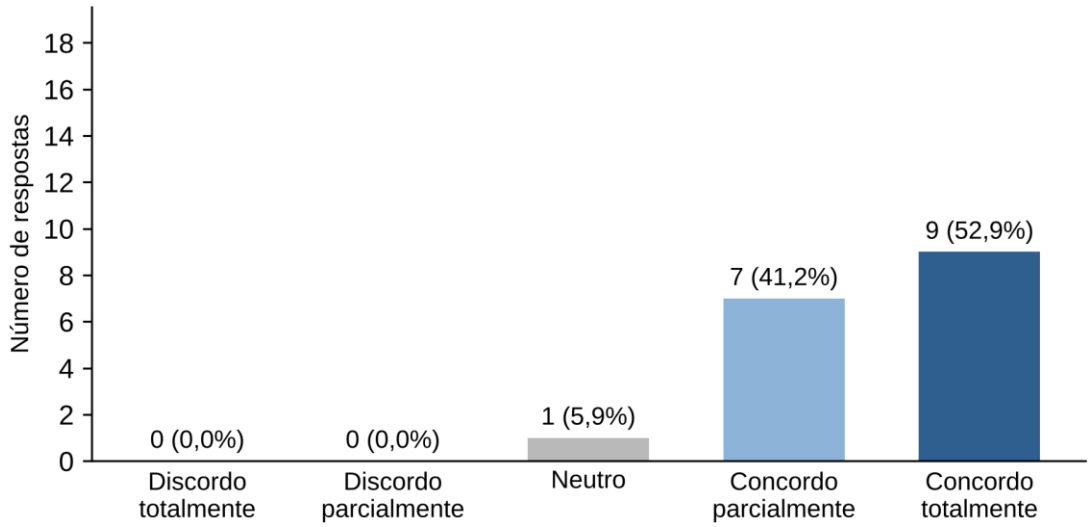
GRÁFICO 24 – Relação teoria e prática



Fonte: A autora (2026).

Os resultados apontam que 52,9% dos acadêmicos concordam parcialmente e 47,1% concordam totalmente que não há grandes dificuldades em articular teoria e prática nas aulas, indicando ampla concordância sobre a questão levantada.

GRÁFICO 25 – Atividades propostas

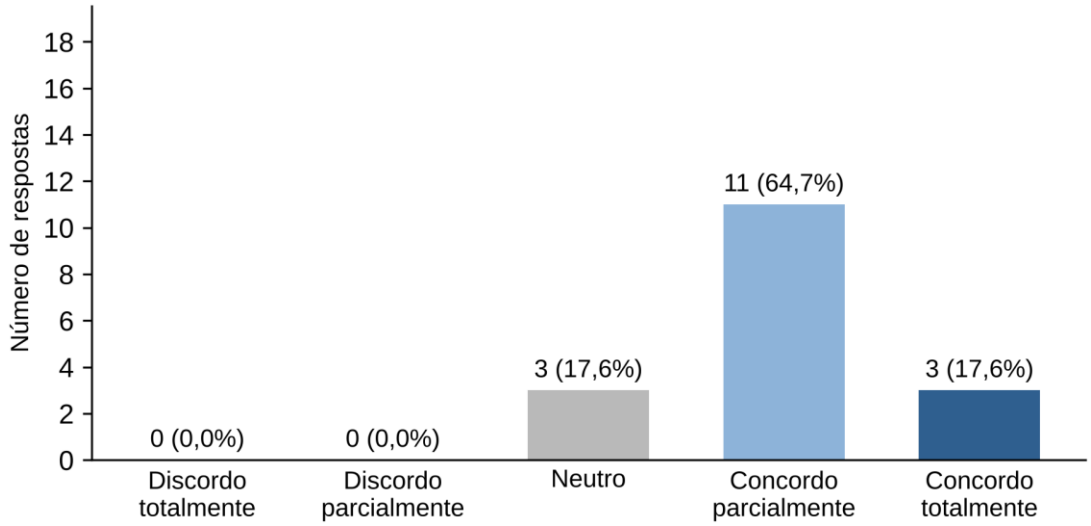


Fonte: A autora (2026).

Os resultados apontam que 52,9% dos acadêmicos concordam totalmente com a afirmação, enquanto 41,2% concordam parcialmente e 5,9% permaneceram

neutros. Os dados sugerem que os acadêmicos conseguem propor atividades que favorecem a aprendizagem dos alunos e agregam nas aulas. Entretanto, uma parte pode ter dificuldades no preparo das atividades.

GRÁFICO 26 – Adaptação de conteúdos



Fonte: A autora (2026).

Os resultados mostram que 64,7% dos acadêmicos concordam parcialmente com a afirmação, enquanto 17,6% concordam totalmente e 17,6% permaneceram neutros. Os dados sugerem que a maioria dos acadêmicos não possui grandes dificuldades quanto à adaptação dos conteúdos. Entretanto, uma parte pode não apresentar facilidade de acordo com as subjetividades encontradas.

4.2.2Respostas das questões abertas – formulário dos acadêmicos

A seguir, apresentam-se os resultados das respostas abertas do formulário, referentes às questões 13 e 14, organizados de acordo com as leituras sobre o tema.

QUADRO 4 – Respostas abertas do formulário dos acadêmicos

Categorias de análise emergentes	Principais respostas dos acadêmicos
Questão 13 – Quais experiências na graduação contribuíram para a forma como você organiza e conduz suas aulas de Educação Física?	
Formação prática	“Estágios”, “PIBID”, “vivência prática”, “rotina escolar”, “observação”, “docência”, “realidade escolar”.
Construção do perfil docente	“Espelhamento de outros professores”, “apoio externo”, “leituras”, “cursos”, “perfil docente”.
Vivência interdisciplinar	“Didática”, “pedagogia do esporte”, “ginástica”, “práticas de extensão”, “projetos integrados”.
Ludicidade	“Jogos”, “brincadeiras”, “ludicidade”, “estimular a motivação”, “estimular a participação”.
Relacionamento interpessoal	“Respeito”, “acolhimento”, “vínculo”, “hierarquia”, “incentivo”, “comportamento”.
Questão 14 – Quais estratégias você considera importantes para a condução das aulas de Educação Física para que a aula ocorra de forma organizada e participativa?	
Organização da coletividade	“Controle da turma”, “silêncio”, “atenção”, “punição”, “hierarquia”, “planejamento”, “objetivos claros”, “regras”, “combinados”, “organização”, “materiais”, “espaço”.
Relacionamento interpessoal	“Comunicação aberta”, “ouvir sugestões, dúvidas, acordos”, “feedback”, “dar voz ao aluno”, “respeito”, “motivação”, “proximidade”, “amizade”, “compreensão da realidade”.
Trabalho com o conhecimento	“Atividades dinâmicas”, “práticas adaptadas”, “conteúdos diferentes”, “plano B”.
Organização do tempo e espaço	“Aquecimento”, “atividade inicial”, “atividade principal”.

Fonte: A autora (2026), a partir das respostas do Google Formulários.

4.2.3Discussão referente ao formulário dos acadêmicos

Esta seção apresenta os resultados obtidos a partir das respostas dos acadêmicos, evidenciando sua percepção em relação ao planejamento, organização, experiências formativas e metodologias.

Os dados coletados permitiram compreender como diferentes aspectos da gestão de sala de aula e da prática docente são reconhecidos no processo de formação.

Os dados obtidos referentes às respostas dos acadêmicos evidenciam uma tendência de concordância em relação à importância do planejamento, da organização da coletividade e do relacionamento interpessoal para a condução das aulas de Educação Física. As respostas próximas dos valores “4 e 5” na escala Likert demonstram que os acadêmicos reconhecem a importância de estratégias claras e consistentes para manter a disciplina e a motivação dos alunos. Essa percepção é reforçada pelas respostas abertas, nas quais os acadêmicos destacam a relevância

de estabelecer regras e combinados desde o início das aulas, bem como planejar as aulas com objetivos pré-definidos e materiais organizados.

A leitura das médias, entretanto, revela uma distribuição desigual dessa segurança entre as dimensões da gestão da sala de aula. As maiores médias concentram-se em itens ligados ao trabalho com o conhecimento — articulação entre teoria e prática e proposição de atividades, ambas com média 4,47 —, enquanto as menores recaem sobre a organização da coletividade: estimular a participação de todos os alunos (3,47) e manter o ritmo da aula sem interrupções (3,65). Em outras palavras, os acadêmicos sentem-se mais seguros naquilo que planejam antes da aula do que naquilo que precisam gerir durante ela, diante da turma.

Essa assimetria encontra explicação no próprio referencial adotado. Vasconcellos (2013) lembra que o trabalho com o conhecimento, embora nuclear, não esgota a atividade docente, e Doyle (1986) observa que, quando o conteúdo é priorizado sem a organização da coletividade, o ensino acontece sem que se construa um ambiente capaz de sustentá-lo. Se, como apontam Evertson e Weinstein (2006) e Tal (2010), a gestão da sala de aula raramente é tratada como conteúdo nas licenciaturas, é coerente que os futuros professores se sintam mais preparados justamente nas dimensões que a graduação mais trabalha — planejamento, conteúdo e metodologia — e menos preparados naquelas que dependem da vivência prolongada com turmas reais.

Na Educação Física, essa lacuna tende a se acentuar. Como as aulas ocorrem em quadras, pátios e outros espaços abertos, o contexto interfere diretamente na condução das atividades (Rink, 1997; Souza; Bezerra; Silva, 2021), o que torna mais difícil manter o ritmo e garantir a participação de todos. As dificuldades com conflitos — item em que 82,4% dos acadêmicos apenas concordaram parcialmente — remetem, por sua vez, à dimensão emocional da docência: para Valente (2019) e Valente, Monteiro e Lourenço (2017), a gestão de conflitos depende da capacidade do professor de reconhecer e regular as próprias emoções, competência que se consolida com a experiência. Esse quadro coincide com as dificuldades descritas por Claro Junior e Filgueiras (2009) entre professores de Educação Física em início de carreira, o que sugere que os desafios do docente iniciante já se manifestam durante a formação inicial.

“O planejamento é um processo de reflexão sobre a ação docente, que permite ao professor organizar, prever e avaliar sua prática, evitando improvisações e

garantindo a coerência entre objetivos, conteúdos e métodos." (Libâneo, 2017, p. 360).

Outro aspecto importante citado é a importância do respeito e da comunicação aberta com os alunos, os gráficos demonstram alta concordância sobre esta vertente. As respostas abertas enfatizam a necessidade de manter uma proximidade e escuta ativa, como na frase: "Ser amigo dos alunos, não de uma forma invasiva, mas de forma a compreender a realidade de cada um".

Neste sentido, Vasconcellos (1995) destaca que o planejamento e a prática pedagógica devem ser entendidos como processos coletivos e dialógicos, nos quais o professor deve ir além de somente transmitir conhecimento, mas também construir relações de respeito e escuta ativa com os alunos. "Planejar é projetar a ação, mas também prever formas de interação que favoreçam a participação e o diálogo" (Vasconcellos, 1995, p. 47).

Os acadêmicos destacam também a necessidade de metodologias diferenciadas e adaptadas durante as aulas, os gráficos demonstram concordância parcial e total sobre essa perspectiva. Nas respostas abertas as falas se direcionam à importância da utilização de jogos e brincadeiras e atividades lúdicas para criar um ambiente dinâmico e de aprendizagem significativa. Kishimoto (1994) ressalta que o jogo, quando utilizado como um instrumento pedagógico, favorece o desenvolvimento cognitivo, social e afetivo, tornando o processo de ensino mais prazeroso e significativo. Neste contexto, faz-se importante variar as atividades tradicionais para estimular a participação dos alunos.

Quanto à questão da organização do tempo e espaço, os gráficos revelaram respostas com baixa concordância, indicando que esse aspecto ainda é percebido como um desafio. Nas questões abertas, entretanto, os acadêmicos citam que já desenvolveram estratégias para lidar com essa situação. Um aspecto considerado importante é a estruturação sequencial das aulas, como, por exemplo, na resposta: "Uma conversa breve sobre o conteúdo, seguida de um aquecimento, atividade inicial, atividade principal e por último, uma roda de feedback".

Desta forma, observa-se que mesmo diante das dificuldades encontradas, os acadêmicos reconhecem a necessidade de estruturar a aula de forma organizada, garantindo que o processo de ensino-aprendizagem ocorra de maneira significativa e livre de improvisações. "O trabalho educativo é, por sua própria natureza, sistemático,

exigindo planejamento e organização, sem os quais não se pode garantir a eficácia do processo pedagógico.” (Saviani, 2008, p. 19).

Os acadêmicos evidenciaram a relevância das experiências formativas vivenciadas no PIBID e no Estágio Obrigatório, destacando que tais práticas contribuíram significativamente para o desenvolvimento de estratégias de gestão de sala de aula e para a construção da sua identidade docente. Além disso, as disciplinas da grade curricular como Jogos e Brincadeiras, Didática, Práticas de extensão e Pedagogia do Esporte foram citadas como uma rede de apoio para os acadêmicos perceberem o ambiente escolar e desenvolverem sua prática.

Outro aspecto citado é a importância da convivência com professores mais experientes e a observação das suas metodologias como ferramenta para ampliar repertórios pedagógicos. Neste sentido, observa-se que o convívio e a troca de experiências se tornam importantes para enriquecer o conhecimento sobre o espaço escolar e a prática pedagógica. Destacou-se a necessidade de aprofundar as leituras e estudo contínuo para aprimorar a questão profissional, não se reduzindo apenas ao conhecimento obtido na universidade.

Nóvoa (2019) defende a formação docente como um processo coletivo e reflexivo, construído em rede e mantido pela convivência com outros docentes e pela atualização teórica. Portanto, fica claro que os acadêmicos reconhecem que seu conhecimento deve ultrapassar os muros da universidade e se expandir por meio da interação entre teoria e prática. Este processo é possível por meio de programas institucionais, disciplinas curriculares e trocas com docentes mais experientes.

“Os saberes dos professores são plurais, formados por uma diversidade de fontes e de experiências, e se constituem na articulação entre os conhecimentos adquiridos na formação inicial, os saberes disciplinares e os saberes da prática cotidiana.” (Tardif, 2000, p. 33).

De modo geral, percebeu-se que não houve diferença perceptível entre o posicionamento dos acadêmicos do PIBID e do Estágio Obrigatório. A predominância de respostas como “concordo totalmente”, “concordo parcialmente” e “neutro”, reforça que ambos os grupos mantêm uma percepção semelhante em relação à sua prática. Durante a leitura flutuante, observou-se que houve um padrão de respostas, evidenciando que tanto os participantes do projeto, quanto os que vivenciaram o estágio, possuem maiores dificuldades com a organização da turma e gestão de

conflitos. Ambos os grupos demonstraram maior facilidade na aplicação dos conteúdos teóricos e práticos.

A ausência de diferença entre os grupos, contudo, deve ser interpretada com cautela, sobretudo porque contrasta com a avaliação dos docentes, que reconheceram maior preparo nos acadêmicos participantes de projetos de iniciação à docência. Três fatores ajudam a compreender essa divergência. Primeiro, trata-se de uma autoavaliação: acadêmicos com menor vivência escolar podem dispor de menos parâmetros para identificar as próprias limitações, ao passo que uma inserção mais longa tende a tornar o licenciando mais crítico em relação à própria prática. Segundo, os docentes acompanham diferentes turmas de acadêmicos ao longo dos anos, o que lhes permite uma comparação que o estudante, isoladamente, não consegue fazer. Terceiro, o número reduzido de participantes em cada grupo (dez do PIBID e sete do Estágio) limita a identificação de diferenças nas respostas. Como observam Wong e Wong (2009), a gestão da sala de aula depende da vivência do docente e da reflexão que ele faz sobre a própria prática, o que reforça a hipótese de que o tempo de permanência na escola influencia a forma como o preparo é percebido.

O relato dos estudantes e as respostas da escala Likert podem demonstrar um maior foco em estratégias e repertórios relacionados ao conteúdo metodológico durante a graduação, evidenciando que práticas relacionadas à condução das aulas acabam não sendo trabalhadas com frequência.

O PIBID foi citado como uma experiência enriquecedora para a formação de quem participa, pois, o projeto é descrito como um grande aliado para ter contato com o ambiente escolar. Como expõe um participante, “O PIBID me trouxe a vivência dentro da escola como professor” (frase retirada do formulário dos acadêmicos). A presença do supervisor é descrita como fundamental para a preparação das aulas, pois, a troca de experiências no dia a dia enriquece o repertório de atividades e permite o desenvolvimento das competências relacionadas ao ambiente escolar. Desta forma, fica evidente, então, que o projeto é valorizado como uma grande oportunidade de desenvolver as competências pedagógicas.

O Estágio Obrigatório, por sua vez, é descrito como uma aproximação mais real do ambiente escolar, tendo em vista o contexto e as especificidades do mesmo. Esta afirmação fica evidente na frase “Acredito que o estágio foi o que mais contribuiu, porque nele consegui vivenciar de verdade a realidade escolar.” (frase retirada do formulário dos acadêmicos). Os estudantes descrevem a experiência do estágio como

um momento fundamental na sua formação, pois é ali que os acadêmicos que nunca tiveram contato com a escola vivenciam a realidade na prática.

Além do PIBID e do Estágio Obrigatório, cita-se com frequência a importância das aulas práticas das disciplinas e dos projetos integrados dispostos pela Universidade, pois é neste momento em que os acadêmicos têm a oportunidade de adquirir o conhecimento que será levado para a escola. Os relatos evidenciam a importância dos conteúdos do currículo na formação, deixando claro que este é um dos pontos fundamentais para desenvolver seu perfil profissional e ter repertório de atividades para serem executadas.

Em síntese, os resultados quantitativos e qualitativos se completam e evidenciam que a gestão de sala de aula é percebida pelos acadêmicos como um processo que envolve não só dimensões como disciplina e organização, mas também práticas pautadas no respeito, vínculos profissionais e inovação metodológica. Os dados obtidos confirmam e ampliam os aportes teóricos pré-estabelecidos na revisão de literatura, evidenciando que a prática docente vivenciada em programas de iniciação à docência como o PIBID, Estágios Curriculares e outras vivências na universidade contribuem significativamente para a construção da identidade docente e para a compreensão crítica da realidade escolar.

5 DISCUSSÃO GERAL DOS RESULTADOS

A análise dos resultados obtidos por meio dos formulários aplicados permite compreender de maneira mais ampla as percepções sobre a gestão de sala de aula no campo da Educação Física. Ao cruzar os dados, torna-se possível observar as convergências e divergências entre os grupos, podendo compreender os aspectos citados por professores com suas experiências, e de acadêmicos na sua formação inicial.

Os resultados evidenciam que existe um consenso em relação ao que é fundamental para construir a prática docente, porém, com perspectivas pessoais. Os acadêmicos destacaram a necessidade de objetivos claros e companheirismo para manter a disciplina e a motivação, enquanto os professores, neste sentido, reforçam essa importância citando que é necessário manter um planejamento prévio para evitar improvisações que desestimulem a turma. Completa-se ainda citando que a experiência profissional permite antecipar imprevistos e consolidar estratégias mais eficazes.

Em relação à metodologia utilizada, os futuros acadêmicos apontaram a importância de brincadeiras lúdicas para criar um ambiente mais leve e motivador. Os docentes, por sua vez, ampliam essa perspectiva e completam citando a importância da inovação metodológica, porém, com uma visão mais crítica e abrangente, considerando as condições reais do ambiente escolar.

Neste contexto, os estudantes demonstram maior dificuldade no aspecto de organização, indicando que ainda enfrentam dificuldades em relação à estruturação das aulas e do tempo, citando ainda a importância de manter um relacionamento com os alunos para facilitar o desenvolvimento das atividades. Além da relação entre professor e aluno, os docentes apontam que a condução das aulas deveria ser mais trabalhada nas disciplinas do currículo, a fim de colaborar com o desenvolvimento dessa competência.

No que se refere ao relacionamento interpessoal, os acadêmicos valorizaram a proximidade e a escuta ativa, associando à ideia de amizade para compreender a realidade dos alunos. Desta forma, os docentes enfatizaram a importância do respeito e da comunicação aberta, ressaltando a importância de manter vínculos sem perder a postura ética e profissional.

Além desses aspectos, os acadêmicos citam a importância de disciplinas que ampliem o repertório de atividades e que deem a oportunidade de praticar a aplicação das mesmas, como em seminários ou projetos de extensão, como citam alguns. Neste sentido, os professores destacam a necessidade de formação continuada e valorização da profissão vindo da equipe gestora da escola, evidenciando que se manter atualizado dos conteúdos da disciplina é essencial para o desenvolvimento das aulas.

Os estudantes valorizam fortemente o PIBID e o Estágio Obrigatório como experiências que proporcionam segurança e preparo para o trabalho nas escolas, destacando que a vivência prática é fundamental para o desenvolvimento do perfil profissional e que a mesma se alinha ao conteúdo trabalhado na Universidade. Os docentes complementam essa ideia ao reconhecer a importância dessas experiências formativas, destacando que o conhecimento vai além do que é aprendido no curso, evidenciando que para além de aspectos organizacionais, deve-se manter o estudo constante.

Neste sentido, observou-se outros aspectos sobre as experiências durante a graduação. Enquanto os futuros docentes apresentaram visões semelhantes a respeito dessas práticas e não evidenciaram diferenças perceptíveis quanto às dificuldades na condução das aulas, os professores indicaram que acadêmicos participantes de projetos de iniciação à docência tendem a demonstrar maior facilidade no desenvolvimento de competências relacionadas ao ambiente pedagógico. Dessa forma, a perspectiva institucional revela um aspecto que não foi percebido pelos estudantes.

Essa divergência constitui o principal achado desta pesquisa. Na avaliação dos docentes, que acompanham os acadêmicos no PIBID e no Estágio, a vivência prolongada e supervisionada proporcionada pelo PIBID confere maior segurança inicial na gestão da coletividade do que o Estágio Obrigatório realizado isoladamente. O dado ganha força quando articulado ao regulamento do programa, que prevê a inserção do licenciando na escola de forma progressiva, com complexidade e autonomia crescentes, durante toda a graduação (Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2024). O que diferencia as duas experiências, portanto, não é apenas o contato com a escola, presente em ambas, mas a continuidade desse contato e a presença constante de um supervisor que acompanha, orienta e discute a prática com o acadêmico.

De modo geral, os resultados se completam ao demonstrar que os docentes e acadêmicos compartilham de percepções semelhantes em relação à gestão de sala de aula. Ambos os grupos reconhecem a importância do planejamento, organização e de metodologias diversificadas para a condução das aulas. As divergências aparecem na ênfase de que os estudantes possuem uma visão mais voltada para os alunos da escola em si e aos aspectos metodológicos, enquanto os docentes valorizam práticas mais consistentes voltadas à uma visão mais crítica, evidenciando o planejamento e organização como elementos centrais.

Enquanto os alunos em processo de formação relatam maior dificuldade em lidar com indisciplina e conflitos, o que reflete o processo de construção do perfil profissional, os professores enfatizam a importância da postura profissional como estratégia consolidada de manejo.

Em síntese, os dados coletados demonstram que a complementaridade entre a visão institucional dos docentes e a vivência ainda no processo de formação dos acadêmicos destacam que a gestão de sala de aula é um processo complexo e dinâmico, que inicia já na graduação e é lapidado durante a construção da experiência. Portanto, a mesma é vista como um componente do cotidiano escolar e que deve levar em consideração uma variedade de aspectos que a compõem.

6 CONCLUSÃO

O presente estudo permitiu compreender de forma mais aprofundada o processo de gestão de sala de aula e como ela se caracteriza como um elemento central para o desenvolvimento pedagógico, inclusivo e produtivo nas aulas de Educação Física. Além do controle disciplinar, a pesquisa revela que uma gestão eficaz demanda elementos organizacionais, mediação de conflitos, adaptação metodológica, postura docente e aspectos relacionados ao espaço escolar.

Os dados revelam que práticas pautadas no respeito, motivação e controle das emoções tendem a favorecer o engajamento dos estudantes e o processo de ensino-aprendizagem. Para além dos elementos já estabelecidos pelo referencial teórico, a participação de docentes e discentes colaborou significativamente para uma compreensão mais extensa da temática, possibilitando a compreensão de outros aspectos pessoais que compõem o processo de gestão de sala de aula.

As experiências vivenciadas no PIBID e Estágio Obrigatório mostraram-se fundamentais para a formação crítica e prática dos acadêmicos, ampliando sua visão institucional e preparando-os para lidar com a diversidade e subjetividade do ambiente escolar. No PIBID, relatou-se uma maior assistência vinda do supervisor (professor da escola responsável pela disciplina), enquanto o Estágio coloca o discente em uma posição contrária a essa. No entanto, vale ressaltar que ambos possuem uma função diferente dentro da Universidade.

Contudo, essas vivências são consideradas fundamentais para a inserção do discente no campo escolar, visto que a experiência prática é o momento em que se constrói a identidade docente. O relato dos acadêmicos demonstra que suas competências relacionadas à gestão de sala de aula foram desenvolvidas com auxílio das disciplinas curriculares, convívio com professores experientes, e com a experiência prática adquirida no ambiente escolar.

Ao mesmo tempo, a percepção dos docentes trouxe a visão institucional sobre os aspectos considerados importantes da organização do espaço escolar, evidenciando que para além dos pilares já citados na literatura revista para o trabalho, esse aspecto depende da ação em conjunto com a equipe escolar, planejamento prévio, relacionamento interpessoal com postura profissional e valorização da disciplina de Educação Física.

O principal achado desta pesquisa está na comparação entre as duas experiências formativas. Na avaliação dos docentes, os acadêmicos que participam do PIBID demonstram maior segurança inicial na gestão da coletividade — organizar a turma, manter o ritmo da aula e mediar conflitos — do que aqueles que vivenciam apenas o Estágio Obrigatório: todos os docentes reconheceram esse maior preparo e 55,6% consideraram o estágio, isoladamente, insuficiente. Os acadêmicos, por sua vez, não perceberam essa diferença em sua autoavaliação, o que indica que o preparo para gerir a sala de aula se torna mais visível para quem acompanha a prática do que para quem a vivencia pela primeira vez. Esse resultado sugere que o fator decisivo não é apenas o contato com a escola, mas a duração dessa vivência e o acompanhamento contínuo de um supervisor.

Esses dados apontam desdobramentos para o colegiado do curso de Licenciatura em Educação Física da UEPG. Entre eles, destacam-se: tratar a gestão da sala de aula como conteúdo explícito das disciplinas pedagógicas, com ênfase na organização da coletividade, na gestão do tempo e do espaço e na mediação de conflitos, dimensões em que os acadêmicos se declararam menos seguros; ampliar a inserção dos licenciandos na escola desde os primeiros anos do curso, aproximando o Estágio da lógica de acompanhamento contínuo que caracteriza o PIBID; e fortalecer a articulação entre PIBID e Estágio, de modo que momentos de supervisão e de reflexão sobre a prática estejam acessíveis também aos acadêmicos que não participam do programa.

Como limitações, registram-se o número reduzido de participantes e o fato de os dados se basearem em percepções declaradas. Estudos futuros podem ampliar a amostra, incluir a observação das aulas conduzidas pelos acadêmicos e acompanhar os mesmos estudantes ao longo do curso, de modo a verificar como a segurança na gestão da sala de aula se desenvolve conforme o tempo de inserção na escola.

Conclui-se, portanto, que o objetivo desta pesquisa foi alcançado ao compreender o processo de gestão da sala de aula e suas implicações no ambiente escolar, tendo em vista a experiência do PIBID e do Estágio Obrigatório. A gestão eficaz da sala de aula é uma competência que se constrói de forma progressiva, que articula teoria e prática, e que deve ser constantemente aprimorada ao longo da trajetória docente. Esse componente não apenas organiza o ambiente escolar, mas promove uma prática pautada na autonomia, respeito e construção coletiva do

conhecimento, tornando-se um pilar fundamental para a qualidade das aulas de Educação Física e para a formação integral dos estudantes.

REFERÊNCIAS

ALVES, R. M. Gestão da sala de aula. In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA UFPI, 3., 2004, Teresina. Resumo expandido: GT 01 – Prática docente e profissionalização de professores. Teresina: UFPI, 2004.

BAKKER, A. B.; SCHAUFELI, W. B. Burnout contagion processes among teachers. **Journal of Applied Social Psychology**, v. 30, n. 11, p. 2289-2308, 2000. DOI: https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2000.tb02437.x.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BETTI, M. **Educação Física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 1992.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.

BROPHY, J. History of classroom management. In: EVERTSON, C. M.; WEINSTEIN, C. S. (ed.). **Handbook of classroom management: research, practice, and contemporary issues**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2006. p. 17-43.

CANDAU, V. M. F. **Magistério: construção cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 1997.

CLARO JUNIOR, R. da S.; FILGUEIRAS, I. P. Dificuldades de gestão de aula de professores de Educação Física em início de carreira na escola. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, [S. l.], v. 8, n. 2, 2009. Disponível em: https://editorarevistas.mackenzie.br/remef/article/view/1718. Acesso em: 22 set. 2026.

COSTA, S. B. da; SOUSA JÚNIOR, M. de; PEREIRA, I. do N.; GOMES-DA-SILVA, P. N. Ímpetos gestuais e saberes da gestão da classe na aula de educação física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 33, n. 1, p. 71-84, 2019. DOI: https://doi.org/10.11606/1807-5509201900010071. Disponível em: https://revistas.usp.br/rbefe/article/view/170275. Acesso em: 19 maio 2026.

DOYLE, W. Classroom organization and management. In: WITTROCK, M. C. (ed.). **Handbook of research on teaching**. New York: Macmillan, 1986. p. 392-431.

EVERTSON, C. M.; WEINSTEIN, C. S. Classroom management as a field of inquiry. In: EVERTSON, C. M.; WEINSTEIN, C. S. (ed.). **Handbook of classroom management: research, practice, and contemporary issues**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2006. p. 1-15.

FERREIRA, A. G.; MOREIRA, J. A. Práticas pedagógicas do professor de educação física: entre a formação e o contexto vivido. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 28, n. 56, p. 857-885, 2014. DOI: https://doi.org/10.14393/REVEDFIL.issn.0102-6801.v28n56a2014-p857-885. Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/17333. Acesso em: 19 maio 2026.

FUNDAÇÃO COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. Portaria CAPES nº 90, de 25 de março de 2024. Dispõe sobre o regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. **Diário Oficial da União: seção 1**, Brasília, DF, n. 59, p. 33-34, 26 mar. 2024.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GOLEMAN, D. **Inteligência emocional**. Tradução de Maria da Conceição Ferreira. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.

KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira, 1994.

LIBÂNEO, J. C. A teoria do ensino para o desenvolvimento humano e o planejamento de ensino. **Educativa – Revista de Educação**, Goiânia, v. 19, n. 2, p. 353-387, 2017. DOI: https://doi.org/10.18224/educ.v19i2.5391.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MARCON, D.; GRAÇA, A. B. dos S.; NASCIMENTO, J. V. do. O conhecimento do contexto na formação inicial em Educação Física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 27, n. 4, p. 633-645, 2013. DOI: https://doi.org/10.1590/S1807-55092013000400011.

MAYER, J. D.; SALOVEY, P. What is emotional intelligence? In: SALOVEY, P.; SLUYTER, D. J. (ed.). **Emotional development and emotional intelligence: educational implications**. New York: Basic Books, 1997. p. 3-31.

MORAES, J. C. M. de; FABER, M. A. A gestão da sala de aula por educadores físicos e pedagogos atuantes no ensino municipal de Jacareí. **Revista de Estudos Interdisciplinares**, [S. l.], v. 6, n. 2, p. 1-12, 2024. DOI: https://doi.org/10.56579/rei.v6i2.978. Disponível em: https://revistas.ceeinter.com.br/revistadeestudosinterdisciplinar/article/view/978. Acesso em: 19 maio 2026.

MOROSINI, M. C.; FERNANDES, C. M. B. Estado do conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, 2014. DOI: https://doi.org/10.15448/2179-8435.2014.2.18875.

NÓVOA, A. Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019. DOI: https://doi.org/10.1590/2175-623684910.

PERTUZZATTI, M. T.; RIBOLI, C. A construção do estado do conhecimento: aplicações teóricas e práticas sob a perspectiva de Marília Morosini. **Revista Educação, Direito e Sociedade**, [S. l.], v. 8, p. 211-224, 2025. Disponível em: https://revistas.fw.uri.br/educacaodireitoesociedade/article/view/4942. Acesso em: 4 jun. 2026.

PESCUMA, D.; CASTILHO, M. A. **Metodologia da pesquisa científica: teoria e prática**. Curitiba: IESDE Brasil, 2013.

REINA, F. T.; SILVA, W. G. F. da. A gestão da sala de aula de professores de Educação Física na educação básica. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. esp. 2, p. 979-994, set. 2020. DOI: https://doi.org/10.22633/rpge.v24iesp2.14327.

RINK, J. E. Teacher education programs: the role of context in learning how to teach. **Journal of Physical Education, Recreation & Dance**, v. 68, n. 1, p. 17-19, 1997. DOI: https://doi.org/10.1080/07303084.1997.10604871.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 41. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SCHOEPS, K.; TAMARIT, A.; BARRERA, U.; BARRÓN, R. G. Effects of emotional skills training to prevent burnout syndrome in schoolteachers. **Ansiedad y Estrés**, v. 25, n. 1, p. 7-13, 2019. DOI: https://doi.org/10.1016/j.anyes.2019.01.002.

SOUZA, R. V. O.; BEZERRA, J. M. da S.; SILVA, M. F. G. da. Os desafios na educação física escolar na gestão de sala de aula. **Lecturas: Educación Física y Deportes**, v. 26, n. 280, p. 52-62, 2021. DOI: https://doi.org/10.46642/efd.v26i280.2610.

TAL, C. Case studies to deepen understanding and enhance classroom management skills in preschool teacher training. **Early Childhood Education Journal**, v. 38, p. 143-152, 2010.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2000.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA. **Regulamento geral de estágios curriculares nos cursos de licenciaturas presenciais da UEPG**. Anexo da Resolução CEPE nº 2023.52. Ponta Grossa: UEPG, 2023.

VALENTE, S. Influência da inteligência emocional na gestão de conflito na relação professor-aluno(s). **Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación**, A Coruña, v. 6, n. 2, p. 101-113, 2019. DOI: https://doi.org/10.17979/reipe.2019.6.2.5786. Disponível em: https://revistas.udc.es/index.php/reipe/article/view/reipe.2019.6.2.5786. Acesso em: 4 ago. 2025.

VALENTE, S.; MONTEIRO, A. P.; LOURENÇO, A. A. Inteligência emocional na gestão da disciplina em sala de aula. **Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación**, A Coruña, n. 2, p. 46-51, 2017. DOI: https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.02.2514. Disponível em: https://revistas.udc.es/index.php/reipe/article/view/reipe.2017.0.02.2514. Acesso em: 4 ago. 2025.

VASCONCELLOS, C. S. **(In)disciplina: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola**. São Paulo: Libertad, 2004.

VASCONCELLOS, C. S. **Avaliação da aprendizagem: práticas de mudança – por uma práxis transformadora**. 9. ed. São Paulo: Libertad, 2008.

VASCONCELLOS, C. S. **Desafio da qualidade da educação: gestão da sala de aula**. São Paulo: Libertad, 2013.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico**. 6. ed. São Paulo: Libertad, 1995.

VELOSO, B. G. et al. Educação híbrida e cultura digital: reflexões sobre docência, aprendizagem e tecnologias na contemporaneidade. **Dialogia**, n. 44, e24294, 2023. DOI: https://doi.org/10.5585/44.2023.24294.

WONG, H. K.; WONG, R. T. **The first days of school**. Mountain View: Harry K. Wong Publications, 2009.

APÊNDICE A – QUADRO DE ANÁLISE DOS ESTUDOS SELECIONADOS

Título do artigo	Referência	Objetivos do estudo	Metodologia	Abordagens teóricas utilizadas	Principais achados/resultados	categorias a priori (definidas antes da leitura, com base na teoria adotada)	categorias emergentes (identificadas após a leitura)
Os desafios da Educação Física escolar na gestão de sala de aula	Souza, Bezerra e Silva (2021)	Analisar os principais desafios que o professor de Educação Física enfrenta na gestão da sala de aula.	pesquisa qualitativa, de caráter descritivo, com entrevistas semiestruturadas sendo os dados submetidos à uma análise de conteúdo.	gestão de sala de aula; relação professor-aluno como elemento central para a aprendizagem;	A gestão das aulas de Educação Física enfrenta desafios como indisciplina e falta de estrutura, mas boas estratégias pedagógicas e uma relação positiva com os alunos favorecem a aprendizagem.	Gestão da sala de aula; Indisciplina dos alunos; Planejamento das aulas; Relacionamento interpessoal; Estrutura e condições da escola;	Estratégias práticas dos professores para lidar com a indisciplina; Adaptação das aulas à realidade dos alunos; Importância da experiência docente na organização da turma; Necessidade de flexibilidade pedagógica; comportamento dos alunos;

APÊNDICE A – QUADRO DE ANÁLISE DOS ESTUDOS SELECIONADOS

A gestão de sala de aula de professores de educação física na educação básica	Reina e Silva (2020)	Compreender como os professores de Educação Física organizam suas aulas, identificando estratégias, dificuldades e seus efeitos na aprendizagem dos alunos.	abordagem qualitativa; pesquisa de campo utilizando entrevistas com professores, analisadas por meio de análise de conteúdo.	gestão de sala de aula;Abordagem pedagógica da Educação Física escolar; Perspectiva interacionista; Abordagem crítica da educação;	A gestão da sala de aula depende do planejamento, da relação com os alunos e das estratégias do professor, sendo afetada por desafios como indisciplina e falta de estrutura.	Gestão da sala de aula; Planejamento das aulas; Relacionamento interpessoal; Indisciplina dos alunos Organização do tempo e espaço;	Professores desenvolvem estratégias; Realizam adaptação das aulas à realidade; Utilizam a experiência a favor; Consideram o contexto escolar;
A gestão de sala de aula por educadores físicos e pedagogos atuantes no ensino municipal de Jacareí	Moraes e Faber (2024)	Investigar como os professores organizam e conduzem o ambiente de aprendizagem, considerando a disciplina, a interação, a motivação e as estratégias de ensino.	quantitativa e qualitativa (mista) de caráter descritivo e exploratório.	Gestão de sala de aula como ponto na formação docente; perspectiva na educação física e na pedagogia;	Professores de Educação Física e pedagogos enfrentam desafios semelhantes na condução das aulas. Professores experientes lidam melhor com a sala de aula.	Gestão de sala de aula; Experiência docente; áreas de atuação (professores de EF e professores regentes); estratégias para manter a organização e disciplina; Interação e mediação de conflitos.	Dificuldades relacionadas à gestão de sala de aula; Estratégias criadas pelos docentes; Influência da experiência dos docentes; Diferenças nas áreas (educação física e pedagogia); Importância da formação contínua;

APÊNDICE A – QUADRO DE ANÁLISE DOS ESTUDOS SELECIONADOS

Práticas pedagógicas do professor de Educação Física: entre a formação e contexto vivído	Ferreira e Moreira (2014)	Analisar como os professores unem a formação acadêmica à prática do dia a dia, identificando desafios e aprendizagens.	Qualitativa de caráter descritivo e exploratório, utilizando entrevista e analisando as práticas docentes.	Pedagogia crítica; Educação Física Escolar; Reflexões da formação docente;	Os professores relatam que a formação inicial não é suficiente para a prática, sendo necessário desenvolver novas estratégias no dia a dia. O estudo também destaca a importância da formação continuada e mostra que a Educação Física exige formas específicas de organização da turma.	Formação inicial; Prática pedagógica; Realidade escolar; Articulação entre teoria e prática; Educação Física escolar;	A formação inicial não é suficiente para lidar com o ambiente escolar; Estratégias criadas pelo docente durante o cotidiano; Valorização da experiência do docente; Especificidades da Educação Física.
O conhecimento do contexto na formação inicial em Educação Física	MARCON et al., 2013	Analisar como a formação em Educação Física prepara os futuros professores para a realidade escolar, identificando desafios e a relação entre teoria e prática.	Qualitativa de caráter descritivo e exploratório, com entrevistas semiestruturadas e análise de documentos.	Formação docente crítica, Educação Física Escolar;	Teoria da prática pedagógica como construção social; conhecimento do contexto escolar.	Formação inicial; conhecimento do contexto escolar; prática pedagógica; articulação entre teoria e prática; educação física escolar	Lacunas na formação inicial; Dificuldades práticas relatadas; importância da experiência docente; especificidades da área;

APÊNDICE A – QUADRO DE ANÁLISE DOS ESTUDOS SELECIONADOS

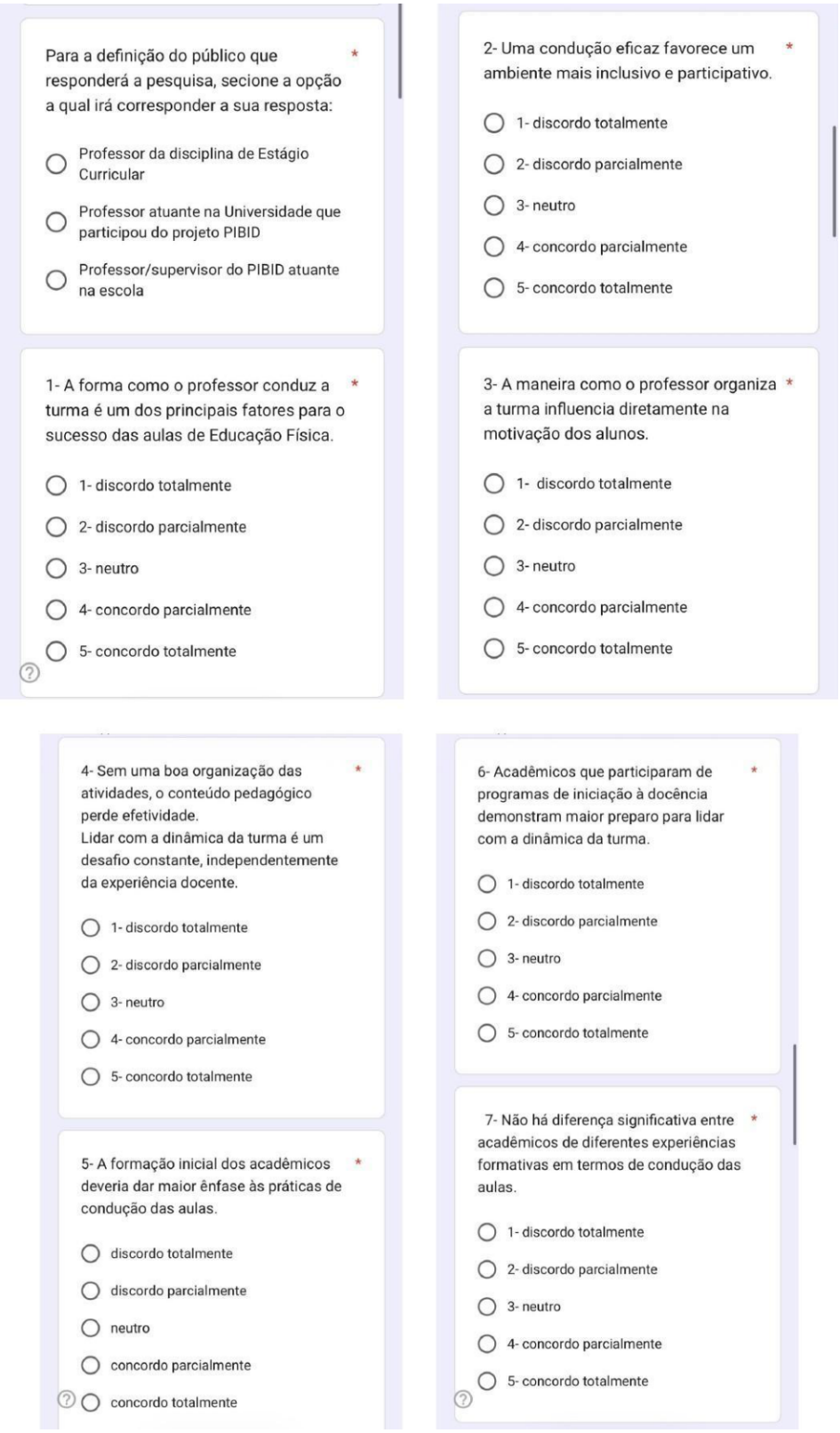
Educação e a gamificação	RABELO et al., 2022	Analisar a utilização da gamificação nas aulas de Educação Física.	Abordagem qualitativa utilizando revisão bibliográfica de estudos anteriores sobre gamificação e educação. Utilizou-se também observações sobre gamificação em aulas remotas de Educação Física.	Metodologias ativas; a gamificação como uma estratégia pedagógica, aplicação da educação física no ambiente remoto;	A gamificação aumentou o interesse e a participação dos alunos nas aulas, reduziu a desmotivação durante a pandemia e favoreceu o desenvolvimento de habilidades cognitivas e da interação entre os estudantes. Além disso, o estudo destaca que sua aplicação depende da criatividade do professor.	Motivação dos alunos; Engajamento nas aulas remotas; Desenvolvimento da criatividade docente; Desenvolvimento do raciocínio lógico e resolução de conflitos; Limitação da tecnologia para a aula.	Autonomia dos alunos; Aprendizagem significativa; Superação dos desafios; Inclusão no meio digital; Relacionamento interpessoal professor-aluno.
Petgradua sus Univali; um modelo de gestão na educação em saúde	VIANA et al., (2017)	O estudo apresenta o modelo de gestão do PET-Saúde/Gradua SUS na UNIVALI e mostra sua contribuição para a formação	Abordagem qualitativa utilizando a descrição de um relato de experiência. Utilizou-se também a análise e reflexão crítica na pesquisa.	Integração entre, estudo serviço e comunidade; Gestão participativa; Políticas públicas	A experiência fortaleceu a articulação entre ensino, serviços de saúde e comunidade e promoveu uma experiência interdiscipli	Articulação entre ensino, serviços de saúde e comunidade; Formação contínua; Gestão participativa; Valorização do SUS;	Mudança na formação tradicional; Metodologias ativas; Trabalho interprofissional; Educação permanente; Humanização do cuidado.

APÊNDICE A – QUADRO DE ANÁLISE DOS ESTUDOS SELECIONADOS

		dos estudantes e para a integração entre universidade, serviços de saúde e comunidade.		na saúde e educação; Formação contínua;	nar e multiprofissional; Valorizou o SUS como campo de ensino da saúde;		
Cidade educadora: princípios e oportunidades	Terçariol e Vercelli (2023)	Destacar como as cidades educadoras promovem inclusão, participação e desenvolvimento por meio da educação em diferentes espaços da sociedade.	Abordagem qualitativa de caráter descritivo e reflexivo.	A pesquisa trata-se de um ensaio teórico que discorre sobre o direito da educação e sobre inclusão e igualdade.	Carta das cidades educadoras; inclusão e igualdade; convivência democrática.	Inclusão social, igualdade; aprendizagem contínua; direito à educação;	Inclusão social, igualdade; aprendizagem contínua; direito à educação; respeito às individualidades,
Participação de estudantes no Pet-saúde Interprofissionalidade	CASSARO et al., 2020	Demonstrar como o PET-Saúde contribuiu para a formação dos alunos, fortalecendo a integração entre universidade e serviços de saúde.	Abordagem qualitativa utilizando relato de experiência dos acadêmicos que foram inseridos no SUS.	Educação Interprofissional; Política Nacional de Educação Permanente em Saúde (PNEPS); Trabalho interdisciplinar e	Maior facilidade ao trabalhar em equipe; O projeto aproximou os acadêmicos da realidade do SUS; Valorização da interdisciplinaridade Influência do projeto	Educação Interprofissional; Política Nacional de Educação Permanente em Saúde (PNEPS); Trabalho interdisciplinar e em equipe.	Desenvolvimento das habilidades interprofissionais; Valorização da interdisciplinaridade; Aproximação entre a universidade e a realidade do SUS; Protagonismo acadêmico;
				em equipe.	na formação pessoal e profissional;		

Fonte: A autora (2026).

APÊNDICE B – FORMULÁRIO APLICADO AOS DOCENTES E SUPERVISORES



Para a definição do público que responderá a pesquisa, secione a opção a qual irá corresponder a sua resposta: *

- Professor da disciplina de Estágio Curricular
- Professor atuante na Universidade que participou do projeto PIBID
- Professor/supervisor do PIBID atuante na escola

1- A forma como o professor conduz a turma é um dos principais fatores para o sucesso das aulas de Educação Física. *

- 1- discordo totalmente
- 2- discordo parcialmente
- 3- neutro
- 4- concordo parcialmente
- 5- concordo totalmente

2- Uma condução eficaz favorece um ambiente mais inclusivo e participativo. *

- 1- discordo totalmente
- 2- discordo parcialmente
- 3- neutro
- 4- concordo parcialmente
- 5- concordo totalmente

3- A maneira como o professor organiza a turma influencia diretamente na motivação dos alunos. *

- 1- discordo totalmente
- 2- discordo parcialmente
- 3- neutro
- 4- concordo parcialmente
- 5- concordo totalmente

4- Sem uma boa organização das atividades, o conteúdo pedagógico perde efetividade.
Lidar com a dinâmica da turma é um desafio constante, independentemente da experiência docente. *

- 1- discordo totalmente
- 2- discordo parcialmente
- 3- neutro
- 4- concordo parcialmente
- 5- concordo totalmente

5- A formação inicial dos acadêmicos deveria dar maior ênfase às práticas de condução das aulas. *

- discordo totalmente
- discordo parcialmente
- neutro
- concordo parcialmente
- concordo totalmente

6- Acadêmicos que participaram de programas de iniciação à docência demonstram maior preparo para lidar com a dinâmica da turma. *

- 1- discordo totalmente
- 2- discordo parcialmente
- 3- neutro
- 4- concordo parcialmente
- 5- concordo totalmente

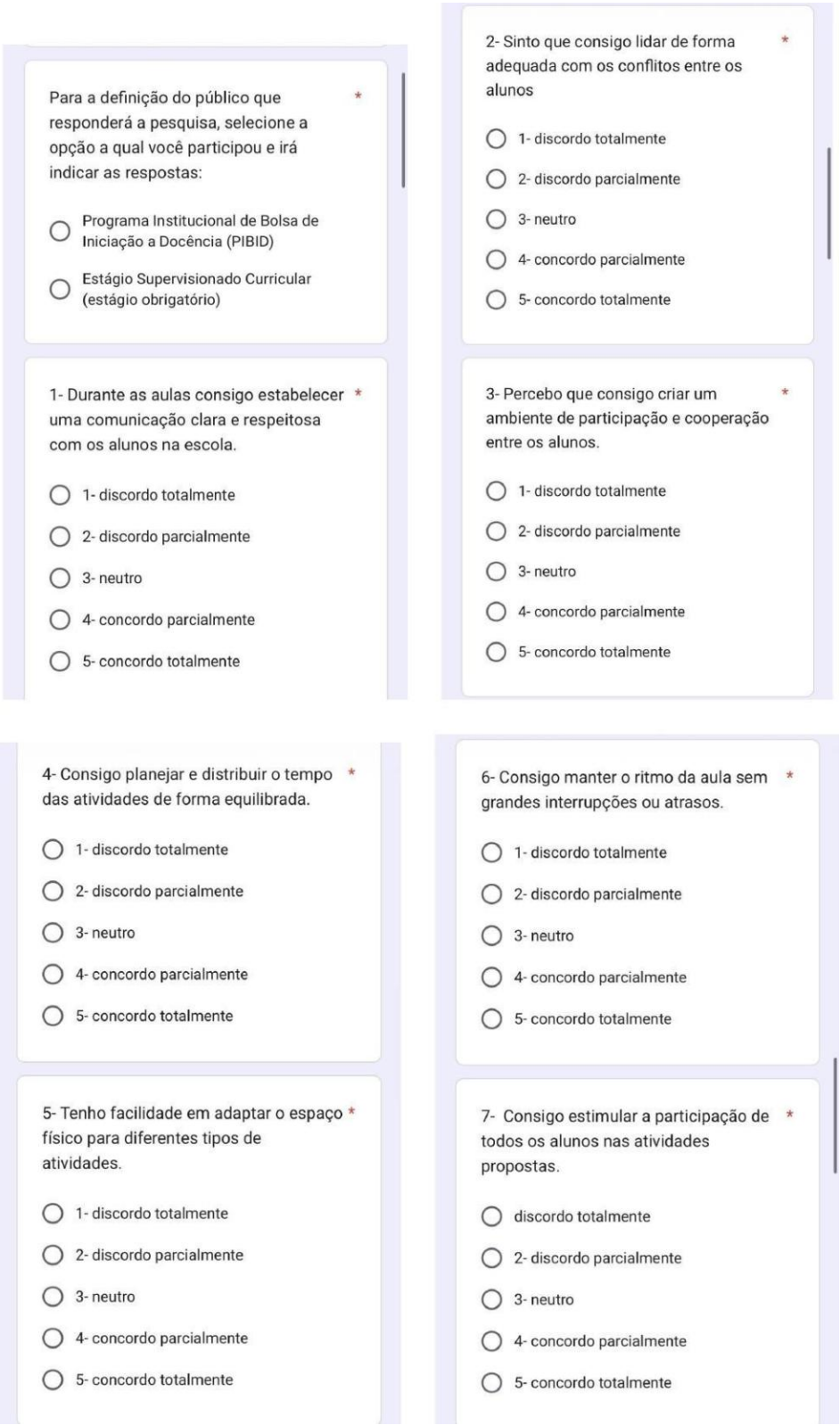
7- Não há diferença significativa entre acadêmicos de diferentes experiências formativas em termos de condução das aulas. *

- 1- discordo totalmente
- 2- discordo parcialmente
- 3- neutro
- 4- concordo parcialmente
- 5- concordo totalmente



Fonte: A autora (2026), Google Formulários.

APÊNDICE C – FORMULÁRIO APLICADO AOS ACADÊMICOS



Para a definição do público que responderá a pesquisa, selecione a opção a qual você participou e irá indicar as respostas: *

- Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (PIBID)
- Estágio Supervisionado Curricular (estágio obrigatório)

1- Durante as aulas consigo estabelecer uma comunicação clara e respeitosa com os alunos na escola. *

- 1- discordo totalmente
- 2- discordo parcialmente
- 3- neutro
- 4- concordo parcialmente
- 5- concordo totalmente

2- Sinto que consigo lidar de forma adequada com os conflitos entre os alunos *

- 1- discordo totalmente
- 2- discordo parcialmente
- 3- neutro
- 4- concordo parcialmente
- 5- concordo totalmente

3- Percebo que consigo criar um ambiente de participação e cooperação entre os alunos. *

- 1- discordo totalmente
- 2- discordo parcialmente
- 3- neutro
- 4- concordo parcialmente
- 5- concordo totalmente

4- Consigo planejar e distribuir o tempo das atividades de forma equilibrada. *

- 1- discordo totalmente
- 2- discordo parcialmente
- 3- neutro
- 4- concordo parcialmente
- 5- concordo totalmente

5- Tenho facilidade em adaptar o espaço físico para diferentes tipos de atividades. *

- 1- discordo totalmente
- 2- discordo parcialmente
- 3- neutro
- 4- concordo parcialmente
- 5- concordo totalmente

6- Consigo manter o ritmo da aula sem grandes interrupções ou atrasos. *

- 1- discordo totalmente
- 2- discordo parcialmente
- 3- neutro
- 4- concordo parcialmente
- 5- concordo totalmente

7- Consigo estimular a participação de todos os alunos nas atividades propostas. *

- discordo totalmente
- 2- discordo parcialmente
- 3- neutro
- 4- concordo parcialmente
- 5- concordo totalmente



Fonte: A autora (2026), Google Formulários.

ANEXO A – CARTA DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

CARTA DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

A Sra. Denise do Rocio Tozetto Diretora da Escola Estadual Espírito Santo

Prezada diretora,

Eu, **Denise do Rocio Tozetto**, na qualidade de Diretora da Escola Estadual Espírito Santo,, declaro que tomei conhecimento dos objetivos e procedimentos da pesquisa intitulada "GESTÃO DE SALA DE AULA E SUA INFLUÊNCIA NO AMBIENTE PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO FÍSICA: EXPERIÊNCIA A PARTIR DO PIBID/UEPG E DO ESTÁGIO OBRIGATÓRIO", sob responsabilidade da acadêmica Mariana Krzesinski dos Santos, graduanda do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG).

Desta forma, autorizo a realização da coleta de dados a fim da pesquisa do projeto PIBID em nossa escola. Esta autorização é concedida com a condição expressa de que nenhum dado pessoal de alunos, professores ou da equipe pedagógica seja utilizado.

A autorização está condicionada ao cumprimento das seguintes normas:

- As atividades de pesquisa não deverão interferir no cronograma das atividades da escola e dos professores.
- A identificação da instituição não será utilizada nos resultados da pesquisa, conforme acordado entre as partes.
- Esta autorização está em conformidade com as diretrizes éticas estabelecidas pela Universidade Estadual de Ponta Grossa e pela Resolução CNS 466/12, que regula pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil.

Atenciosamente,

Ponta Grossa, 08 de Junho de 2026.

Assinatura:

gov.br Documento assinado digitalmente
DENISE DO ROCIO TOZETTO QUEIROZ
Data: 08/06/2026 11:03:26-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br