



ENTRE O FUTEBOL E A CONVIVÊNCIA: RESSIGNIFICANDO A AULA LIVRE NO PIBID

Marcus Vinicius Lopes Silva ¹

João Pedro Guimarães Neto ²

Diego de Sousa Mendes ³

RESUMO

Este relato de experiência remete ao primeiro semestre de 2025, de uma vivência pedagógica conduzida por meio do PIBID, com uma turma do sétimo ano do Ensino Fundamental em uma escola de educação básica pública. A ideia surgiu da experiência reflexiva sobre as chamadas “aulas livres” (aulas sem uma finalidade pedagógica delimitada), que eram frequentemente realizadas na escola e quase sempre envolviam a prática de futebol. Embora esses momentos, além de incoerentes com a proposição de uma Educação Física curricular, frequentemente fossem marcados por conflitos, exclusão e violência. Para enfrentar esse cenário, os pibidianos implementaram estratégias gamificadas baseadas em uma abordagem crítico-emancipatória da Educação Física, enfatizando o respeito, o diálogo e a valorização de todos os corpos nas aulas. A metodologia se apoiou na observação participante, no registro em diário de campo e na elaboração conjunta de jogos da cultura popular como "Pique-Esconde com pontuação", "Queimada de Cria" e "Pacula dos menor". Entre os efeitos das intervenções, é possível destacar o aumento do envolvimento dos alunos nos projetos, a redução dos casos de violência física e verbal, e o crescimento das discussões sobre inclusão e diversidade. Isso inclui a participação de um aluno com deficiência como árbitro nas partidas e o debate aprofundado sobre discursos de ódio vivenciados. Apesar de persistirem episódios de resistência às aulas com temáticas divergentes ao futebol e situações ocasionais de exclusão, a experiência evidenciou o potencial educativo de uma intervenção pedagógica que se baseia na escuta, no reconhecimento das diversidades e na mediação de conflitos. O estudo destaca o papel do PIBID como espaço para a formação de docentes críticos e práticos, contribuindo para o fortalecimento de uma cultura escolar mais inclusiva e democrática.

Palavras-chave: PIBID, Aula Livre, Futebol.

1 Graduando do Curso de Educação Física da Universidade Federal de São João del rei - UFSJ, marcuslopes010@gmail.com;

2 Graduando pelo Curso de Educação Física da Universidade Federal de São João del rei - UFSJ, guimaraesjoaopedro663@gmail.com;

3 Doutor do Curso de Educação Física da Universidade Federal de São João del rei - UFSJ, diegomendes@ufs.edu.br;



INTRODUÇÃO

O trabalho em questão relatará as experiências vivenciadas no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), realizadas durante o segundo bimestre letivo de 2025, com uma turma de 7º ano do Ensino Fundamental II em uma escola pública de Minas Gerais.

Nesse contexto, a rotina da turma era marcada por uma cultura peculiar em torno da "Aula-Livre". Essa prática funcionava como uma "moeda de troca": os alunos participavam da aula referente ao nosso planejamento e, em seguida, podiam escolher algum conteúdo da Educação Física para praticar em grupo, sob mediação da professora. A turma possuía duas aulas semanais do componente curricular, sendo elas intercaladas: um dia dedicado à aula do nosso planejamento e, na aula seguinte, a Aula Livre.

Uma escola localizada no menor município do país em extensão territorial, com apenas 3,6 km², sendo a única escola estadual da cidade. A escola é uma instituição de pequeno porte, e apresenta menos de 200 alunos matriculados. A estrutura física é limitada e considerada pouco adequada às necessidades da Educação Básica, o que restringe as possibilidades de aplicação de alguns conteúdos da Educação Física. A escola possui dois pátios tradicionais, separados pela área do refeitório, onde são realizadas as refeições, reuniões e apresentações, destaca-se duas quadras poliesportivas, sendo uma de menores dimensões e outra recém-reformada, apresentando uma qualidade superior à média das escolas públicas da região. Há escassez e precariedade de materiais didáticos. Embora exista uma sala exclusiva para a Educação Física, os materiais disponíveis estão desgastados e em pouca quantidade, o que impede uma rotatividade ideal para a prática dos conteúdos.

Diante desse cenário, o principal problema identificado foi a consolidação da “aula livre” como prática recorrente e naturalizada no cotidiano escolar, caracterizada pela ausência de intencionalidade pedagógica e pela reprodução de comportamentos excludentes e violentos entre os alunos. Nesse sentido, o objetivo geral deste trabalho é relatar e analisar o processo de resignificação das aulas livres de Educação Física, desenvolvido por meio de intervenções do PIBID, com vistas a transformá-las em espaços de aprendizagem, convivência e respeito. Especificamente, buscou-se compreender como as aulas livres se configuraram na cultura escolar; propor estratégias pedagógicas que mantivessem o caráter lúdico, mas com intencionalidade educativa, e observar as mudanças no comportamento dos estudantes a partir





da inserção de elementos gamificados e cooperativos nas atividades. Parte-se da hipótese de que a ressignificação das aulas livres, aliando ludicidade e propósito pedagógico, pode reduzir conflitos e promover interações mais saudáveis. A importância deste projeto reside em demonstrar que, mesmo em contextos marcados por limitações estruturais e culturais, é possível transformar práticas consolidadas por meio do diálogo, da escuta e da ação pedagógica intencional.

METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como um relato de experiência, de natureza qualitativa e abordagem descritiva, desenvolvida no contexto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). O campo de investigação foi uma escola pública estadual localizada no interior de Minas Gerais, em uma turma de 7º ano do Ensino Fundamental II, composta por aproximadamente 13 estudantes, em sua maioria homens. Por se tratar de uma pesquisa realizada em ambiente escolar e voltada à observação de práticas pedagógicas, não houve aplicação de instrumentos invasivos ou coleta de dados, sendo dispensada a submissão ao Comitê de Ética na pesquisa. A metodologia adotada baseou-se na observação participante e no registro reflexivo das ações em diário de campo, o que permitiu analisar o processo de ressignificação das “aulas livres” a partir da implementação de estratégias gamificadas. A análise dos dados seguiu uma perspectiva interpretativa, considerando as mudanças observadas no comportamento, na interação e no engajamento dos alunos ao longo das intervenções.

Trata-se de um planejamento de oito aulas com o tema Jogos e Brincadeiras de Rua, utilizando a metodologia de Gamificação. Esta metodologia incorporou elementos dos jogos virtuais com o objetivo de diminuir a violência na turma e aumentar o engajamento nas atividades.

O planejamento da intervenção previu oito aulas, mas como era dividido uma aula de conteúdo outra de livre escolha, notamos que as “aulas livres” apresentavam maior incidência de episódios de conflito e violência entre os alunos. Diante desse cenário, a equipe de pibidianos optou por atuar de forma estratégica, transformando as aulas de livre escolha em espaços pedagógicos mediados, nos quais a autonomia dos estudantes seria mantida, mas sob uma orientação ativa. Como a turma era composta majoritariamente por meninos e a



preferência recorrente era o futebol, estruturamos as intervenções a partir dessa prática corporal, assumindo o papel de árbitros e mediadores das partidas. A atuação docente foi planejada de modo a preservar a sensação de liberdade dos alunos, mas, simultaneamente, promover a reflexão sobre atitudes, regras e convivência, com momentos de diálogo ao final de cada encontro para que os próprios estudantes pudessem sugerir melhorias e avaliar o andamento das aulas.

Ressalta-se que o intuito deste relato não é descrever o planejamento completo, mas sim enfatizar a dinâmica das aulas livres. Nesses momentos, os alunos se dedicavam primordialmente ao futebol. O foco é mostrar como a mediação pedagógica ocorreu de forma a não fragmentar o ensino, mantendo-se alinhada ao planejamento, apesar da resistência efusiva dos educandos em relegar essas aulas.

Baseado em uma experiência de iniciação à docência, optou-se por uma abordagem adaptativa. Entendeu-se que respeitar a cultura da escola e adequar-se aos desafios do ambiente era crucial. Tal decisão foi tomada mesmo diante da discordância em relação ao conceito de "aula livre" que se baseia na ausência do professor ou do plano. A postura adotada foi a de "remar conforme a maré", visto que a professora preceptora relatava que os alunos respondiam melhor a processos didático-metodológicos pautados no afeto, na aproximação e na identificação. Os demais colegas do corpo docente que agiam de forma contrária a esses ideais não obtinha sucesso, gerando cenários de extrema ofensa e ameaça.

Com isso, os elementos gamificados fundamentais para essas aulas relacionavam-se a atitudes, hábitos e gestos. Tais elementos visavam levar os alunos a respeitar o outro, tomar decisões éticas e compreender o momento de emoções que os levavam à agressividade verbal e/ou física.

As narrativas em que os alunos submergiram para serem jogadores de futebol profissional e disputavam mini torneios, mantendo os princípios éticos e o bem comum da turma, ganharam destaque no decorrer dos dias.

Para reforçar a estratégia, foram definidas metas, objetivos e pontuações, que visavam a conclusão dos jogos de forma respeitosa. Assim, a busca pela resolução de problemas ocorria por meio do diálogo e da apresentação de argumentos plausíveis, sob a mediação do professor.



Por conseguinte, momentos de desavenças na disputa de posse de bola, na reposição ao jogo e na marcação de gols, aos poucos, começaram a ser melhor aceitos. Analisando que os alunos, em diversos momentos anteriores às intervenções dos pibidianos, não obtinham consenso nas brincadeiras, os conflitos frequentemente resultam em discussões polares, empurrões, socos e chutes.

REFERENCIAL TEÓRICO

O esporte na escola perpassa a ideia equivocada de prática física e deve ser abordado como um fenômeno multifacetado. Sua exploração no ambiente escolar precisa ir fundo em seus caráter sociais, políticas, cognitivas e epistemológicas. Isso significa usá-lo como um prisma para analisar as relações de poder, a construção de identidade, o desenvolvimento do pensamento estratégico e o próprio conhecimento sobre o corpo e o movimento. A escola, portanto, deve desmistificar a visão simplista de que o sucesso esportivo advém apenas do treino árduo ou de fatores religiosos e espirituais, como se a glória fosse uma recompensa garantida por fé ou esforço desmedido.

Nesse contexto, a instituição de ensino tem a responsabilidade de promover uma visão ampla e crítica do esporte, em vez de incentivar cegamente os estudantes a depositarem todas as suas expectativas em uma única modalidade. Proporcionar essa falsa ideia de potencial ilimitado em um só caminho, ignorando a complexidade da realidade esportiva e profissional, é um desserviço à formação integral. Ao invés de alimentar ilusões, a escola deve preservar o brilho, a magia e a ludicidade inerentes ao movimento e à exploração corporal, garantindo que o aluno em processo de formação possa experimentar e se desenvolver em diversas dimensões, sem ter seu potencial cerceado por um foco estreito e irrealista. O objetivo é formar cidadãos conscientes e ativos, e não apenas atletas de potencial incerto.

Formação escolar deficiente, devido à grande exigência em acompanhar com êxito a carreira esportiva; a unilaterização de um desenvolvimento que deveria ser plural; reduzida participação em atividades, brincadeiras e jogos do mundo infantil, indispensáveis para o desenvolvimento da personalidade na infância (Kunz, 1994, p. 50).

Ressalta-se a necessidade de ir além de uma visão reducionista, que enxerga o corpo e o movimento apenas pela sua dimensão biológica, e abraçar uma perspectiva holística e sociocultural. Isso implica considerar o corpo como um território de experiências, um produto



de interações sociais e culturais, e um veículo para a expressão de identidades e emoções. O movimento, nesse sentido, não é apenas um mecanismo fisiológico; é uma linguagem, um ato com significado político, social e afetivo que reflete e molda a relação do indivíduo com o mundo. Portanto, a análise do corpo e do movimento deve integrar as dimensões histórica, estética, ética e política, reconhecendo sua complexidade e seu papel central na formação humana e na vida em sociedade.

"A Educação Física é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo." (Base Nacional Comum Curricular, p. 213).

A BNCC fundamenta a premissa de que o esporte e as práticas corporais na escola não podem se restringir à dimensão biológica, como a aptidão física ou o mero desempenho motor. Ao afirmar que o componente curricular de Educação Física "extrapola o conhecimento biológico do corpo", a Base estabelece o corpo em movimento como um fenômeno da cultura e da linguagem humana. Isso significa que a escola é convocada a tratar o esporte de forma integral, explorando suas dimensões ética, política e histórica, além dos aspectos lúdicos e estéticos. Assim, o papel da Educação Física (e, por extensão, do esporte nela contido) é formar um aluno com consciência ampliada de seus movimentos, capaz de compreender como as práticas corporais refletem e influenciam a sociedade, promovendo, em última análise, a autonomia e o protagonismo social do estudante.

A compreensão do esporte e das práticas corporais como fenômenos socioculturais exige que a escola ultrapasse o paradigma do "rola bola", caracterizado pelo abandono docente e pela ausência de intencionalidade pedagógica (González, 2020; Coelho et al., 2025). Quando a Educação Física se limita a liberar os alunos para o jogo espontâneo, sem mediação crítica, reduz-se a potência educativa do movimento e reforça-se uma lógica de improviso e descompromisso que destoa da formação integral preconizada pela BNCC. O relato de Coelho et al. (2025) evidencia que, ao estruturar o "tempo livre" como um espaço pedagógico planejado sustentado na Teoria do Reforçamento Positivo de B.F. Skinner o professor assume papel ativo na mediação das experiências corporais, transformando o prazer lúdico em estímulo ao engajamento, à disciplina e à autorregulação. Assim, a ludicidade,



quando aliada à intencionalidade educativa, torna-se uma ferramenta de aprendizagem significativa, capaz de articular o corpo, a cultura e o conhecimento, afastando a prática esportiva escolar de um reducionismo técnico e aproximando-a de uma pedagogia emancipadora.

De modo convergente, Lutz et al (2021) demonstram que o fenômeno do “tempo livre”, quando empregado como simples moeda de troca entre professor e aluno, reproduz relações de poder e manutenção do status quo, conforme os pressupostos de Bourdieu (1989). Nessa perspectiva, o espaço da Educação Física torna-se campo de disputa simbólica, onde o “tempo livre” pode tanto perpetuar a lógica do desinvestimento pedagógico quanto revelar a necessidade de reconfigurar a prática docente em direção a uma maior participação discente e autonomia crítica. A apropriação desse conceito, de forma consciente e planejada, permite transformar tensões em oportunidades educativas, nas quais o movimento é compreendido como linguagem social e expressão cultural. Portanto, cabe à escola e ao professor de Educação Física ressignificar o “tempo livre”, não como pausa no processo de ensino, mas como um momento de diálogo entre liberdade e responsabilidade, prazer e conhecimento, assegurando que o corpo em movimento seja, de fato, um meio de formação cidadã e não apenas um instrumento de descarga energética ou controle disciplinar.

Dessa forma, compreender o esporte e o corpo em movimento na escola implica reconhecer que sua função vai muito além da reprodução de gestos técnicos ou da ocupação do tempo dos alunos. A Educação Física deve ser um espaço de formação crítica, de construção de sentidos e de experiências significativas, nas quais o jogo, o tempo livre e o próprio rendimento esportivo sejam mediados pedagogicamente e inseridos em um projeto educativo maior. Quando o professor atua com intencionalidade como propõem Coelho et al. (2025) o movimento se converte em ferramenta de aprendizagem e desenvolvimento integral; quando cede às pressões simbólicas e ao desinvestimento pedagógico descritos por Lutz et al (2021), corre o risco de esvaziar o potencial emancipador da prática corporal. Cabe, portanto, à escola reafirmar o compromisso de tratar o esporte e o corpo como expressões da cultura e da subjetividade humana, promovendo uma Educação Física que dialogue com a realidade social e que forme sujeitos autônomos, reflexivos e conscientes de seu papel no mundo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO



A interação e as atitudes adotadas, embora representasse um risco assumido pelos pibidianos, trouxeram um resultado positivo notável para o grupo e para a professora. A avaliação somativa demonstrou sucesso ao registrar a participação de todos os alunos. Eles demonstravam querer vencer, mas, acima de tudo, valorizavam os aspectos éticos trabalhados durante o bimestre.

A ideia de utilizar a Gamificação nas aulas livres de Educação Física mostrou-se uma estratégia eficiente e potente, auxiliando tanto na diminuição dos contextos violentos quanto na aproximação com os alunos. Adicionalmente, a experiência permitiu aos licenciandos refletir sobre o potencial pedagógico da gamificação e das brincadeiras de rua para a promoção de laços sociais, diálogo e formação crítica.

O respeito permaneceu constante entre os alunos e com os pibidianos, o que se manifestou no cumprimento dos princípios das atividades e na aceitação dos resultados de cada jogo. A alegria de brincar em união e coletividade, compreendendo os momentos de divergência de opiniões e interesses, foi um achado importante, visto que tais aspectos são inerentes às aulas, aos esportes e aos jogos.

A estratégia de atuação docente disfarçada em “aula livre” mostrou-se eficaz para a redução de conflitos e fortalecimento de valores socioafetivos. Ao perceberem que suas vozes eram ouvidas e que suas sugestões foram incorporadas ao planejamento, os alunos passaram a se envolver de forma mais cooperativa e respeitosa. Entre as experiências mais significativas, destaca-se a criação de um mini torneio de “X1”, no qual os próprios estudantes definiram regras de comportamento, priorizando atitudes empáticas e o respeito mútuo. Em uma dessas aulas, um aluno que geralmente apresentava comportamento desafiador teve uma postura exemplar ao ceder seu lugar em prol do andamento do jogo, gesto amplamente reconhecido pelo grupo. Com o avanço das intervenções, a equipe passou a organizar rodízios de times, garantir a participação de alunos que costumavam ficar à margem e incluir um estudante cadeirante como árbitro, o que ampliou o sentimento de pertencimento e inclusão. As rodas de conversa ao final de cada aula consolidaram o processo reflexivo e valorizaram atitudes positivas, transformando o antigo espaço de desordem em um ambiente de convivência, diálogo e aprendizagem ética e coletiva.

Em suma, houve um aumento significativo no respeito, na ética e na criticidade dos alunos sobre os fatos e momentos das intervenções. Contudo, para que a mudança se efetive



nas bases da escola, é necessário que este trabalho seja contínuo e alinhado por um período mais longo, como um ano completo e sucedido nos outros níveis de ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mesmo em menor proporção, essa experiência obteve bons frutos e desdobramentos, minimizando os problemas iniciais relatados. A experiência proporcionou que os pibidianos junto a turma, trabalhassem de forma cooperativa e autônoma, sendo mediado de forma inclusiva e afetuosa. Tais aspectos foram complementados por rodas de conversa e avaliações (individuais, coletivas e autoavaliações dos professores) que incorporaram as discussões, inquietações e relatos dos estudantes.

As dimensões da iniciação à docência se mostram extremamente necessárias para inserção dos professores em formação atuarem nas escolas. Experiências como esta, demonstram o potencial do PIBID para os cursos de licenciatura, poder estar movimentando e ser movimentado enquanto ainda na graduação, relaciona os conteúdos acadêmicos com os momentos de atuação, possibilitando maior identificação, busca pela educação libertadora e preparação para a carreira profissional.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 15 out. 2025.

BRAGA, Marta Cristina Goulart; OBREGON, Rosane de Fatima Antunes. Gamificação: Estratégia para processos de aprendizagem. In: CONGRESSO NACIONAL DE AMBIENTES HIPERMÍDIA PARA APRENDIZAGEM (CONAHPA), 7., 2015, São Luís. Anais eletrônicos [...]. São Luís: CONAHPA, 2015. Disponível em: <https://share.google/8qXHjN1mPesxchdvk>. Acesso em: 29 set. 2025.

BURKE, Brian. Gamificar: como a gamificação motiva as pessoas a fazerem coisas extraordinárias. São Paulo: DVS Editora, 2015. 166 p.

FADEL, L. M. et al. (org.). Gamificação na educação. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014. 300 p.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIORDANI, Jaqueline Portella; SEFFNER, Fernando; DELL'AGLIO, Débora Dalbosco. Violência escolar: percepções de alunos e professores de uma escola pública. Colégio de Aplicação da UFRGS, Porto Alegre, RS, Brasil. 2017

KUNZ, Elenor. Transformação Didático Pedagógica do Esporte. 3. ed. Rio Grande do Sul: Editora UNIJUÍ, 2000.



PINTO, Helen Santos; SILVA, Luciana Soares da; NUNES, Míghian Danae Ferreira (orgs.). Catálogo de jogos e brincadeiras africanas e afro-brasileiras. São Paulo: Aziza Editora, 2022.

COELHO, Marcus Nascimento; DA SILVA, Kaio Fernando Bertone; GUTINIEKI, Luciana Machado Lopes; VENTURA, Diesi Souza; CHRISTOFARO, Claudiele Carla Marques. O ROLA BOLA/ABANDONO DOCENTE VERSUS TEMPO LIVRE: UM RELATO DE EXPERIENCIA. **LUMEN ET VIRTUS**, [S. l.], v. 16, n. 51, p. e7300, 2025. DOI: [10.56238/levv16n51-037](https://doi.org/10.56238/levv16n51-037). Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/LEV/article/view/7300>. Acesso em: 15 out. 2025.

BOURDIEU, P. O poder simbólico. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S.A, 1989.

LUTZ, Thulyo; TRIANI, Felipe da S.; TELLES, Silvio de C. C. O “tempo livre” nas aulas de educação física: as estratégias de negociação no campo das relações entre professores e alunos. *Discurso e Alteridade*, v. 8, n. 38, 2021. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/3164>. Acesso em: 15 out. 2025.

RODRIGUES, Amanda Marinho; SOARES, Stela Lopes. A gamificação na educação física escolar: uma revisão sistemática. *Revista EaD & Tecnologias Digitais na Educação*, Dourados, MS, v. 12, n. 14, 2023.

