



Contemporânea

Contemporary Journal
3(8): 107122-10736, 2023
ISSN: 2447-0961

Artigo

PERCURSOS FORMATIVOS EM EDUCAÇÃO FÍSICA: O PIBID E A CONSTRUÇÃO DE COMPETÊNCIAS E DA IDENTIDADE DOCENTE DE ESTUDANTES E EGRESSOS DA UFPI

TRAINING PERCUSES IN PHYSICAL EDUCATION: PIBID AND THE CONSTRUCTION OF COMPETENCIES AND OF THE TEACHING IDENTITY OF STUDENTS AND GRADUATES OF UFPI

DOI: 10.56083/RCV3N8-043

Recebimento do original: 10/07/2023

Aceitação para publicação: 08/08/2023

Beatriz Lima de Araújo

Licenciada em Educação Física

Instituição: Universidade Federal do Piauí (UFPI)

Endereço: Campus Universitário Ministro Petrônio Portella, s/n, Ininga, Teresina – PI, CEP: 64049-550

E-mail: beatrizla98@gmail.com

Gilianne dos Santos Carvalho

Licenciada em Educação Física

Instituição: Universidade Federal do Piauí (UFPI)

Endereço: Campus Universitário Ministro Petrônio Portella, s/n, Ininga, Teresina – PI, CEP: 64049-550

E-mail: gilianne-carvalho@hotmail.com

Fábio Soares da Costa

Doutor em Educação

Instituição: Universidade Federal do Piauí (UFPI)

Endereço: Campus Universitário Ministro Petrônio Portella, Ininga, Teresina – PI, CEP: 64049-550

E-mail: fabiocosta@ufpi.edu.br

RESUMO: O percurso da formação docente inicial em Educação Física é essencial para o exercício da profissionalidade da área, é nesse período que desenvolvem habilidades para a docência. Essa profissionalidade compreende à percepção dos esquemas intrínsecos ao exercício da profissão e às posturas necessárias ao desenvolvimento do ofício de ser professor de

10712



Educação Física. Para que estas competências profissionais sejam consolidadas, desenvolveram-se políticas de formação docente inicial e continuada, como o objeto deste estudo, o Programa Institucional de Bolsa de Incentivo à Docência (PIBID). O objetivo desta pesquisa foi compreender como o PIBID, no âmbito do curso de Licenciatura em Educação Física da UFPI, tem contribuído para a construção de competências profissionais e da identidade docente de professor em seu percurso formativo, de estudantes e egressos deste curso. Esta é uma pesquisa qualitativa, descritiva, exploratória e analítica. Foram pesquisados 23 estudantes e 05 egressos em exercício do magistério, que haviam participado do programa. Percebemos que o PIBID tem favorecido a construção didático-metodológica do futuro professor de Educação Física, têm estimulado a docência no processo de formação desses estudantes, assim como têm alicerçado um campo de construção competências profissionais e fortalecido a identidade profissional intrincada com o magistério.

PALAVRAS-CHAVE: Competências, Educação Física, Formação Docente, Identidade, PIBID.

ABSTRACT: The path of initial teacher training in Physical Education is essential for the exercise of professionalism in the area, it is during this period that they develop teaching skills. This professionalism comprises the perception of intrinsic schemes to the exercise of the profession and the postures necessary for the development of the profession of being a Physical Education teacher. In order for these professional competences to be consolidated, policies for initial and continuing teacher training were developed, as the object of this study, the Institutional Scholarship Program for Teaching Incentives (PIBID). The objective of this research was to understand how PIBID, within the scope of the Degree in Physical Education at UFPI, has contributed to the construction of professional competences and the teaching identity of teachers in their formative path, of students and graduates of this course. This is a qualitative, descriptive, exploratory and analytical research. We surveyed 23 students and 05 graduates in the teaching profession, who had participated in the program. We realize that PIBID has favored the didactic-methodological construction of the future Physical Education teacher, has stimulated teaching in the training process of these students, as well as having founded a field of construction professional competences and strengthened the professional identity intricate with the teaching profession.

KEYWORDS: Skills, Physicaleducation, Teacher training, Identity, PIBID.



Artigo está licenciado sob forma de uma licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.



1. Introdução

A Educação Física (EF), ao longo de toda sua história, teve seus fundamentos ligados aos aspectos corporais (Luna; Rocha, 2020), estéticos (Furtado; Borges, 2020), higiênicos (Bertini Junior; Tassoni, 2013) e, mais recentemente, aos esportes (Oliveira, 2011). Todos esses fundamentos passaram a se relacionar, histórica e culturalmente, ao desenvolvimento de uma profissionalidade que teve no corpo e no movimento seu objeto de estudo e conhecimento. Essa profissionalidade tem sido construída no Brasil a partir dos cursos de Licenciatura em Educação Física, que constituem a formação inicial de professores, sendo essencial para a construção do conhecimento na área e para a experiência profissional em processo de formação (Garcia, 2010). É neste período que se conhece, aprende e se desenvolvem habilidades para a docência, que se consolidam as competências para o magistério, e que se compreende o que é preciso para o desenvolvimento de uma prática pedagógica eficiente e eficaz.

A profissionalidade citada neste estudo refere-se às funções laborais e educacionais do professor de Educação Física, indo além dos domínios de conhecimento básicos da profissão, pois considera os esquemas intrínsecos (análise, planejamento e avaliação) e as posturas necessárias ao ofício de ser professor, a exemplo do respeito, da educabilidade, da própria representação, colaboração e engajamento profissional (Perrenoud, 2018). A partir dos pontos citados, o autor considera a expressão "competências profissionais", o conjunto dos conhecimentos da profissão docente, de ordem cognitiva, afetiva, conotativa e prática (Perrenoud, 2018, p. 12).

Quando pensamos sobre a formação superior nos cursos de EF, percebemos que é preciso estar preparado para os vários desafios que poderão existir durante essa trajetória formativa. Como exemplo, a falta de espaço físico adequado para o desenvolvimento das múltiplas práticas corporais, a falta de material pedagógico (esportivo, ginástico, de danças,



lutas e demais atividades expressivas), além de questões específicas como as de ordem pessoal de cada aluno (introspecção, desmotivação, ausências de vivências prévias corporais, processos excludentes nas relações) marcam um conjunto complexo educativo que precisa ser considerado durante o processo de formação de professores de EF.

Para fortalecer as vivências e experiências dos estudantes em formação durante o ensino superior, foram concebidas e postas em desenvolvimento algumas políticas de formação docente inicial e continuada. Dentre elas, destacamos como objeto deste estudo, o Programa Institucional de Bolsa de Incentivo à Docência (PIBID), instituído pelo Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010 (Brasil, 2010).

O PIBID tem como objetivo acompanhar os professores da rede pública de ensino, ou seja, ter a experiência da sua futura profissão. Assim, segundo a Portaria Nº 259, de 17 de Dezembro de 2019 menciona os objetivos do programa:

- I- incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- II- contribuir para a valorização do magistério;
- III- elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- IV- inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem (...)

Pesquisas já realizadas sobre a temática do PIBID se voltam mais aos aspectos teóricos e burocráticos do programa. Reflexões e revisões teóricas sobre as leis que embasam o programa (Abreu; Borges; Teixeira, 2021; Maia *et al*, 2020) são importantes para a busca por melhorias e mesmo a valorização deste para o desenvolvimento dos envolvidos e das próprias políticas. Entretanto, é necessário que mais pesquisadores busquem



compreender outros aspectos destas políticas na formação dos discentes, suas perspectivas de acordo com a vivência nos programas, além da própria influência nas escolhas profissionais dos alunos. E por estas percepções, sobre as necessidades de pesquisas empíricas mais ampliadas, principalmente voltado à EF, é que este estudo foi desenvolvido.

Acreditamos que a abrangência dos cursos de formação em EF gera uma infinidade de possibilidades profissionais para os discentes. Porém, acreditamos que a vivência dos programas de políticas nacionais de formação de professores no ensino superior e de residência pedagógica, especificamente de EF, favorecem a construção de uma identidade docente mais sólida e duradoura, contribuindo, também, para a continuidade do exercício da docência, tanto na educação básica quanto nos cursos de pós-graduação *lato* e *stricto sensu* relacionados à profissionalidade do magistério. Promovendo também o desenvolvimento das competências profissionais para uma boa formação docente nestes cursos de licenciatura em EF.

O PIBID, estudado nesta pesquisa, não é obrigatório nos cursos de licenciatura, inclusive na EF. Também, por isso e pelo conjunto de apontamentos já relacionados, é que buscamos, com esta pesquisa, responder à seguinte questão: como o PIBID contribuiu e tem contribuído, em seu percurso formativo, para a construção de competências profissionais e da identidade docente de estudantes e egressos do curso de Licenciatura em Educação Física da UFPI?

Em tese, pensamos que o PIBID tem favorecido a construção didático-metodológica do futuro professor de EF, tem estimulado a docência no processo de formação desses estudantes, assim como tem alicerçado um campo de construção de competências profissionais e fortalecido a identidade profissional intrínseca com o magistério. A formação inicial de professores se constitui de um projeto de curso que deve estar articulado com outras propostas da formação, como o PIBID, pois a construção de um



lético de experiências de observação e exercício da docência ainda no processo de formação contribui na forma consciente e crítica com que o egresso irá desenvolver sua prática docente competente e constituirá sua identidade profissional.

Desta forma, o objetivo deste estudo é compreender como o PIBID, desenvolvido e em desenvolvimento no curso de Licenciatura em Educação Física da UFPI, contribuiu e tem contribuído, em seu percurso formativo, para a construção de competências profissionais e da identidade docente de estudantes e egressos do curso de Licenciatura em Educação Física da UFPI.

2. Procedimentos Metodológicos

2.1 Caracterização da Pesquisa

Nossa escolha metodológica foi por realizar uma pesquisa de caráter qualitativo, pois investigações dessa natureza favorecem a consecução de objetivos como os nossos, dando respostas mais substantivas ao problema de pesquisa instituído. É uma investigação que foi direcionada por uma perspectiva descritiva e exploratória, em que seu principal objetivo foi a interpretação do objeto estudado e os processos inerentes a ele. É como Silva e Menezes (2005) defendem quando esclarecem que pesquisas com essas características proporcionam maior familiaridade com a problemática buscando construir hipóteses. Nesta pesquisa, especificamente, os resultados obtidos possibilitaram melhor compreensão da dinâmica na formação docente dos sujeitos avaliados – estudantes e egressos do curso de Licenciatura em Educação Física da UFPI.

2.2 Local do Estudo e Amostra

A pesquisa foi desenvolvida no âmbito da Universidade Federal do



Piauí, composta de forma não probabilística, por conveniência com 23 (vinte e três) estudantes em processo de formação docente que, atualmente, participam do PIBID, e 5 (cinco) egressos dessa instituição de ensino superior que exercem a docência na educação básica e que participaram das atividades desse programa quando estudantes.

Como critérios de inclusão, foram investigados sujeitos que tinham idade acima de 18 anos, de ambos os sexos, regularmente matriculados no curso de Licenciatura em Educação Física da UFPI ou egressos deste mesmo curso e IES, participando ativamente das atividades do PIBID/UFPI do curso de Licenciatura em Educação Física da UFPI ou ter participado deste mesmo programa de EF desta UFPI. Já os critérios de exclusão foram estabelecidos para aqueles que não estivessem cursando disciplinas obrigatórias ou optativas durante o período da coleta de dados, que fossem egressos do curso, mas não estivessem exercendo o magistério, se recusassem assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e apresentassem descontinuidade dos estudos ou do magistério durante o desenvolvimento do estudo.

2.3 A Coleta de Dados

Os dados foram coletados através de dois instrumentos de pesquisa: a Entrevista e o Grupo Focal. Foram realizadas entrevistas com os egressos, assim como um grupo focal com os atuais participantes do PIBID/UFPI – Educação Física. As entrevistas e o grupo focal foram orientados por roteiros (Apêndices A e B) semiestruturados e desenvolvidos de maneira análoga para todos os pesquisados.

Para Prodanov e Freitas (2013, p. 106), "A entrevista é a obtenção de informações de um entrevistado sobre determinado assunto ou problema. [...] é sempre realizada face a face (entrevistador mais entrevistado); também pode ou não ser realizada com base em um roteiro de questões



preestabelecidas[...]”. Nesta investigação, optamos por desenvolver a entrevista “não padronizada ou não estruturada: não existe rigidez de roteiro; o investigador pode explorar mais amplamente algumas questões, tem mais liberdade para desenvolver a entrevista em qualquer direção. Em geral, as perguntas são abertas” (Prodanov; Freitas, 2013, p. 106, grifos do autor).

O Grupo Focal (GF) é um grupo de discussão que objetiva coletar informações de natureza qualitativa e em profundidade, revelando percepções, conceitos e valores dos participantes a respeito do tema em discussão. O GF é entendido como técnica de investigação à busca de opiniões, ideias, preferências, necessidades e experiências, empregada, preferencialmente, por duas pessoas: um anotador e um moderador que desenvolve uma discussão dentro dos tópicos relevantes para o estudo.

E assim, GF é definido por Westpltalet *al* (1996, p. 473):

Grupo focal é uma técnica de pesquisa que utiliza as sessões grupais como um dos foros facilitadores da expressão de características psicossociológicas e culturais. Esta técnica prevê a obtenção de dados a partir de discussões cuidadosamente planejadas onde os participantes expressam suas percepções, crenças, valores, atitudes e representações sociais sobre uma questão específica num ambiente permissivo e não-constrangedor.

A coleta dos dados aconteceu nas seguintes datas: Grupo Focal (19/02/2022 - 16h:30min.); Entrevista 1 (19/01/2022 - 09h:00min.); Entrevista 2 (19/01/2022 - 11h:00min.); Entrevista 3 (21/01/2022 - 10h:10min.); Entrevista 4 (28/01/2022 - 16h:00min.); e Entrevista 5 (23/02/2022 - 10h:00min.).

2.4 A Análise de Dados

Os dados coletados foram organizados, sistematizados e categorizados para possibilitar uma análise dos



conteúdos/discursos/enunciações (Bardin, 2011) ofertados pelos sujeitos investigados. Essa Análise de Conteúdo Categórica (AC) foi desenvolvida a partir da transcrição literal das narrativas dos sujeitos entrevistados.

Essa escolha se deu pelo que Bardin (2011, p. 15) enuncia como AC. Para a autora, a AC “[...] é entendida como um complexo de instrumentos de caráter metodológico que se aperfeiçoam constantemente, os quais se aplicam a discursos (conteúdos) extremamente diversos”.

Após uma leitura exploratória dos dados obtidos a partir de cada questionamento feito e das respostas relacionadas a eles, estes foram organizados em um Quadro de Sistematização desenvolvido em planilha do software Microsoft Excel® (Apêndice D) para a análise de conteúdo, e que “[...] através de etapas é realizado um tratamento dos resultados de maneira rigorosa e atenta” (Santos; Costa; Silva, 2019, p. 9).

O quadro foi dividido em: descrição sintética da questão norteadora, observações, unidades de análise, unidades de contexto e categorias de análise. A descrição sintética se constituiu em relacionar perguntas e respostas, transcritas na íntegra. Os sujeitos pesquisados foram identificados por um código (E1, E2, E3..., para estudantes; e P1, P2, P3... para professores egressos), como forma de manter o sigilo e identidade dos professores e universitários. Também, foi reservado um espaço para registrar informações relevantes, lembretes, *insights* e outros escritos que pudessem contribuir em algum momento no processo de análise.

Na etapa de construção das unidades de análise foi registrada a frase nuclear, a ideia principal ou a que melhor pudesse representar a mensagem da resposta elaborada pelos pesquisados, sempre de forma resumida. Em seguida, foram registradas as unidades de contexto: momento em que a pesquisadora buscou interpretar os dados realizando uma relação entre as unidades de análise e o significado identificado nelas. Para a elaboração das categorias foram usados os critérios de semântica e recorrência de palavras, frases e contexto, onde as mesmas receberam marcações por cores a partir



dos critérios citados, com o uso de uma cor específica para cada conjunto de frases e palavras semelhantes.

2.5 Aspectos Éticos

A investigação seguiu preceitos éticos da pesquisa científica. Atende às principais orientações das resoluções do CNS 466/2012 e 510/2016 que regulamenta a pesquisa com seres humanos. Todos os indivíduos participantes assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (Apêndice C). Os voluntários da pesquisa foram esclarecidos quanto à finalidade do estudo, sendo-lhes assegurado o direito à privacidade e confidencialidade de suas narrativas, além da possibilidade de retirar seu consentimento sem que lhe ocasionasse algum prejuízo.

3. Resultados e Discussão

As categorias que formaram a base de discussão deste estudo foram intituladas: 1) A identidade docente em Educação Física: influência da experiência pedagógica e da pesquisa;

2) Os desafios de ser professor de Educação Física: da pandemia à valorização docente; e 3) OPIBID enquanto lugar de vivência pedagógica, formação docente e construção das competências do ofício de ser professor.

3.1 A Identidade Docente em Educação Física: Influência da Experiência Pedagógica e da Pesquisa

A formação da identidade docente, seja de professor de Educação Física ou de qualquer outra área do conhecimento, ocorre, inicialmente, com a identificação com a mesma, percorre a graduação e a formação inicial



e prossegue ao longo de toda a vida profissional (Resende, 2014, p. 146). Neste percurso, a participação de outros profissionais, ainda que indiretamente, também influencia nessa construção. É como Vigotski (1989, p. 56) assevera a respeito do papel da outra pessoa na formação cultural do indivíduo. Para ele “[...] nós nos tornamos nós mesmos através dos outros”. Essa influência atinge, além da cultura, como Vigotski defende, o desenvolvimento humano, os hábitos, as vivências, a linguagem e o trabalho (Nascimento; Amaral, 2012).

Essa iniciação à formação docente através da socialização profissional, funciona como uma espécie de parceria entre professores mais experientes e os menos experientes ou ainda estudantes que visam a licenciatura como carreira profissional. Esse compartilhamento de saberes, troca de informações, os próprios “macetes” da profissão ou mesmo o conhecimento sobre os alunos, é um “saber prático sobre sua atuação” (Tardif, 2014, p. 52-53). Por isso, um espaço maior para prática dos futuros docentes na graduação é necessário, contudo, sabemos que este é um grande desafio na formação docente (Tardif, 2014).

Quanto a isso, Freire (2020, p. 64) trata das consequências dessa influência:

O professor autoritário, o professor licenciado, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal-amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum desses passa pelos alunos sem deixar sua marca.

Egressos e Pibidianos, ao serem questionados sobre o que mais havia afetado sua vida acadêmica, responderam que a prática docente, a vivência real na vida escolar, foi o que mais impactou. Esclareceram que na experiência docente, na prática pedagógica, existe uma fundamentação teórica e, por isso, não somente as disciplinas do curso na graduação poderiam ser suficientes para a formação de futuros educadores.



É incontestável a relevância formativa de toda a grade curricular da graduação, no entanto, como esclarece Oliveira (2022, p. 9) “[...] os professores aprenderão sobre e como exercer sua profissão ministrando, realmente, aulas”. Apoiando a ideia do aspecto formativo da prática docente ainda na decurso da graduação para os futuros professores, Sarti (2009, p. 138) reforça que para uma compreensão abrangente da realidade escolar, a universidade “[...] não é capaz, isoladamente, de preparar os estudantes para o trabalho docente no cotidiano da escola.”

Os Pibidianos¹ e egressos² não deixaram de ressaltar a importância da pesquisa científica na sua formação como profissionais da educação, inclusive da sua influência para continuidade formativa na área da Educação Física Escolar. A legislação brasileira defende que a formação superior deve estimular a pesquisa científica, ir além do repasse de informações, propiciando o aluno uma maior participação na sua formação. Porém, o que se verifica é que “[...] o modelo tradicional do ensino [...]”, onde o professor é quem sabe e conhece do conteúdo, e as “[...] suas aulas são majoritariamente expositivas, ainda é muito utilizado por vários docentes” (Cintra, 2018, p. 583). Este contexto contribuiu para que a pesquisa seja minimizada na formação, sendo secundarizada em relação ao ensino e à extensão, em que os aspectos avaliativos fiquem restritos aos conhecimentos básicos sobre os conteúdos programáticos das disciplinas.

Para desenvolver um paralelo discursivo quanto a essa temática, destacamos o que a Pibidiana E6 falou. Para ela nas atividades do PIBID “[...] foi a primeira vez que eu tive a experiência em publicar resumo expandido”, ela reforça que talvez não tivesse a oportunidade ou mesmo

¹ De agora em diante, ao designarmos os sujeitos pesquisados como pibidianos estaremos nos referindo aos estudantes do curso de Licenciatura em Educação Física da UFPI, inseridos no programa à época da realização desta pesquisa.

² De agora em diante, ao designarmos os sujeitos pesquisados como egressos estaremos nos referindo aos professores de Educação Física em exercício do magistério que participaram o PIBID quando universitários.



que segundo ela pense que “não ia nem atrás”. Com isso, verificamos a importância do PIBID como influenciador e possibilitador da experiência da produção científica durante o percurso formativo. Quanto a esta condição, esclarecemos que o intuito deste trabalho não é criticar o desenvolvimento do curso por meio de narrativas de discentes e egressos, mas reforçar o quanto programas de iniciação à docência como o PIBID podem contribuir de maneira positiva na formação docente deles.

As enunciações relatam pontos positivos do PIBID que vão desde a diminuição do nervosismo, naturalidade ao falar em público, melhoria da dicção, orientação na montagem de trabalhos científicos e apresentações, além da produtividade acadêmica, pois as oportunidades de certificação tornam-se maiores.

O professor P2 mencionou que poucos dos seus colegas ex-pibidianos não são concursados, atualmente, “[...] você pibidiano, você sai com um mentalidade diferente de outros que não vivenciaram essa prática da licenciatura”. Ou seja, após a formação no curso e no programa, os discentes e atuais professores ainda são beneficiados profissionalmente por terem sido pibidianos, pois essa condição influencia positivamente no mercado de trabalho.

Percebemos, no contexto das falas, que era utilizada uma metodologia ativa nas reuniões. Mesmo de maneira remota, a formação proporcionou a compreensão da realidade profissional e a criticidade frente ao ofício de ser professor e todas as suas problemáticas. A metodologia desenvolvida, segundo os pibidianos, foi a da problematização (BORDENAVE E PEREIRA, 1982). Essa prática tem o aluno como protagonista, e “tem como ponto de partida a realidade que, observada sob diversos ângulos, permite ao estudante extrair e identificar os problemas ali existentes” (DOS SANTOS, 2020, p. 3300).

Os bolsistas E1 e E5 reforçam a importância da metodologia ativa de problematização utilizada nas reuniões, assim como sua contribuição para



a formação da identidade docente:

Acho que no aporte teórico, da parte mais teórica mesmo e a partir dos artigos que a gente estudou né, que daquela parte científica que estuda realmente como deveria ser em tal trabalho, em tal aspecto ali dentro da escola, os erros, os acertos também de alguns professores em regiões diversas do Brasil e do mundo (E5).

3.2 Os Desafios de ser Professor de Educação Física: da Pandemia à Valorização Docente

O ano de 2020 foi marcado com a pandemia da Covid-19, impondo o distanciamento social em todo o mundo e construindo um adensamento tecnológico como algo positivo à educação (Minto, 2021, p. 140). Devido à essa problemática mundial, foi necessário o fechamento de escolas e universidades. No Brasil, esse contexto afetou mais de 52 milhões de estudantes. No âmbito do Ensino Superior impactou 8,5 milhões de estudantes (UNESCO, 2020). A solução de maior adesão foi o Ensino Remoto Emergencial (ERE), que vale ressaltar, não é a mesma coisa que Ensino à Distância (EaD), o primeiro é temporário e o último é sustentado por prática e teoria fundamentais.

A pandemia provocará repercussões por anos, inclusive na educação. Não obstante, o PIBID e suas atividades não estão alheios a esta nova realidade. O Grupo Focal com os pibidianos assim como suas atividades pedagógicas de formação e regência foram desenvolvidos durante esse período de exceção. Os pibidianos relataram sentir a diferença da vivência do programa durante esse período em relação aos participantes dos outros anos. A dificuldade foi citada em todas as falas do grupo de estudantes, juntamente com o reforço da ausência de prática como sendo um grande desafio. Todavia, o grande contraponto é a forma como a teoria e a experiência de uma nova modalidade de ensino foram desenvolvidas com eles. Uma pibidiana opinou positivamente sobre o formato remoto do



programa:

[...] E passa assim, a graduação toda sem uma experiência desse nível, e a gente teve a experiência de fazer parte da metodologia, fazer parte dos planejamentos de dentro da escola, saber como funciona ali dentro da escola, mesmo de forma online, pra mim foi muito gratificante, me ajudou bastante (E6).

Entretanto, na maioria das respostas ainda persistia o quanto a ausência da vivência prática produziu uma lacuna na formação inicial da docência, por isso alguns tiveram as “expectativas um pouco frustradas” (E7). Mesmo com essa quebra de perspectiva, alguns pibidianos, como E11, demonstraram contribuições percebidas, ela disse: “Eu acredito que ele tem nos mostrado como se sair cada vez mais, chegar o mais próximo possível do profissional de Educação Física”.

Um dos grandes desafios da Educação Física Escolar é a evasão de estudantes dos cursos de licenciatura. Uma pesquisa realizada por SILVA (2012) sobre a evasão do curso de Licenciatura em Educação Física da UFPI, concluiu que a evasão ocorre com maior frequência no quarto período e que os principais fatores para a saída de alunos a “[...] decepção com o curso, baixa expectativa de remuneração profissional [...]”. Em tempo, a autora sugere maior incentivo quanto às bolsas de projetos de extensão e monitorias. A exemplo, o PIBID.

Importa ressaltarmos que é neste período que, geralmente, abrem-se vagas para bolsistas no PIBID. Assim, em tese, entendemos que muitos poderiam continuar na graduação se participassem do PIBID e tivessem experienciado a regência e, assim, gerado maior identificação com a profissão e adquirido habilidades e competências para o ofício, fazendo-os continuar a formação docente ou não, não existindo essa familiaridade com a área.

O professor P5 reforça a importância do programa frente à essa percepção de profissionalidade dos discentes do curso. Ele diz: “Então, se



“você tá formando professores, esses programas são fundamentais para você inserir o aluno desde o início para vivenciar essa realidade da escola, porque aí se ele não gostar, talvez com um ano ele diga: Olhe, isso aqui eu não quero, vou sair agora.”

Após a reformulação no currículo do curso de Educação Física da UFPI, com previsão para a formação de bachareis e licenciados, percebemos sensível desvalorização da área pedagógica. Algumas teses estão postas em circulação, a exemplo de ser uma disciplina escolar que apenas oferta momentos de lazer, atividades lúdicas e recreação, ou até por ser vista como disciplina extracurricular, realizada no contraturno, inferior às demais disciplinas (Da Silva Maia *et al*, 2019).

Todavia, essa marginalização da área é discutida e passa por diversos momentos de reflexão no PIBID, não somente agora, mas nos programas anteriores esta discussão já acontecia. Um exemplo é a percepção de E11 que reafirma a importância do programa e sua capacidade contributiva de mudança dessa realidade.

[...] então eu visto muito a camisa da Educação Física, o que, infelizmente, não é, inclusive até pessoas próximas da gente, às vezes, até magoa de achar que é um curso meio que levado à toa, e que não é bem assim (...) vai além de jogar uma bola, vai muito além, algo muito difícil né (E11).

O fato é que percebemos que, ainda, muitos profissionais da área acabam contribuindo com essa percepção equivocada. Ministram aulas sem planejar, só jogam a bola e deixam os alunos livres sem qualquer tipo de orientação pedagógica. Também, problemas de relacionamento humano contribuem para o fortalecimento deste conjunto. Por exemplo, o que E4 observou em suas incursões nas escolas. Ela identificou “falta de tato em questão humana”.

[...] várias e várias e várias teorias que a gente leu, que aí entra todos aqueles teóricos, Piaget, Wallon, que fala sobre toda a psicologia da educação (...) E é uma coisa que fica me incomodando,



não sei se é porque eles estão bem idosos, calejados, mas eu acho que a experiência que eu traria seria mais legal, na hora deles entenderem de fato pra que é aquela aula de Educação Física (E4).

3.3 O PIBID Enquanto Lugar de Vivência Pedagógica, Formação Docente e Construção das Competências do Ofício de ser Professor

Frente a temática de formação de professores de Educação Física, a colocação de Pimenta e Lima (2012, p. 90) proporciona a reflexão que este estudo objetiva: “O desenvolvimento profissional envolve formação inicial e contínua articuladas a um processo de valorização identitária e profissional dos professores. Identidade que é epistemológica, ou seja, que reconhece a docência como um campo de conhecimentos específicos”. O PIBID propõe uma vertente de apoio dessa temática com início na graduação, fortalecendo a profissionalidade, em que a formação docente é um dos pontos chaves para melhoria da Educação e da Educação Física.

Neste contexto formativo continuado, a construção de competências profissionais é essencial. Quanto a essas competências, Perrenoud (2000) propõe uma reflexão baseada na compreensão das “habilidades” básicas da docência. Ao tratar disso, logo lembramos da gestão das turmas, das avaliações e das metodologias de ensino, porém, o autor entende estas veredas como superficiais.

O trabalho em equipe com a coordenação da escola, com outros professores e demais profissionais envolvidos no ambiente escolar, é mencionado com exaltação pelos pibidianos e egressos estudados. Essas narrativas ratificam a defesa de Perrenoud (2000, p. 84) quando diz que experiência com os demais profissionais na escola promove não só a interação social, como a interdisciplinaridade entre as áreas, desenvolvendo um sentido de cooperação como um valor profissional real.

As falas dos egressos revelam que na escola, os alunos convivem e interagem com os pibidianos. Alguns se sentem mais confortáveis em dar



um *feedback* para os bolsistas do que para os professores efetivos. No PIBID, o trabalho em equipe ainda é mais intensificado, pois existem os supervisores (professores de campo da escola), coordenador (responsável pelo programa dentro do curso) e os próprios pibidianos, que trocam informações e aprendizados a respeito da realidade escolar, metodologias específicas da Educação Física entre outros assuntos que contribuem para sua formação.

Todavia, pibidianos e egressos mencionaram pontos problemáticos que envolvem o cotidiano escolar, a exemplo da ausência dos pais no ambiente educativo e sua inoperância frente ao desenvolvimento escolar dos filhos. P5 sintetiza esse contexto:

Não é nenhuma crítica só ao PIBID, mas sim ao sistema educacional né, é que muitas vezes acaba afastando os pais né, não é que afasta, mas que não existe tanto a presença então, por exemplo, o tempo que eu fiquei no PIBID a gente não teve reuniões com os pais para conversar, para falar sobre os alunos, sobre as progressões dos alunos. Mas isso não é uma falha do PIBID, é uma falha da escola brasileira mesmo.

Perrenoud (2000) apresenta como uma das competências da docência a de informar e envolver os pais no processo educativo. O comportamento defensivo que os professores têm diante dos pais e esclarece que professores e pais possuem deveres de diálogo, de compreensão de seus papéis nesse processo, contudo, reconhece a relativa autonomia de ambos. Professores têm sido asoberbados com atribuições educacionais próprias do núcleo familiar, sobremaneira as disciplinares, e os pais têm sido cada vez mais reféns de uma escolarização que se impõe como está, sem muita margem para discussões e exigências de mudanças, seja por questões financeiras, geográficas ou de uniformidade da tradição escolar.

Existem princípios e deveres éticos básicos em todas as profissões, entretanto “[...] a educação é um exercício de *equilibrista*” (Perrenoud, 2000, p. 142, grifo do autor). Por isso, é preciso adaptar e criar situações que desenvolvam verdadeiramente aprendizagens, tomadas de consciência,



construção de valores, de identidade moral e cívica (Perrenoud, 2000, p. 142), ou seja, não basta ensinar saberes, meros movimentos ou vivências práticas de alguns esportes. O professor de Educação Física, assim como qualquer outro docente, não vai mudar atitudes e representações dos alunos com a expressão “faça o que digo, não faça o que eu faço” (Perrenoud, 2000, p. 143).

O discurso dos egressos convergiu para a preocupação com a formação dos alunos, em relação a postura, as falas, o respeito, a maneira de se vestir, pois estes fatores contribuem para a construção de uma ética profissional sólida, para uma convivência respeitosa e educativa com jovens e adolescentes. Neste itinerário entendem que maneira de lidar com essas questões foi alicerçada no PIBID. A preocupação com as questões éticas, a confiança para o exercício da docência e a preparação para o ofício de ser professor foram fortalecidos por sua passagem no PIBID.

Para Perrenoud (2000; 2002), a formação contínua é a base para o desenvolvimento de todas as competências. A continuidade formativa dos profissionais da educação deve ser sempre conservada através do seu exercício regular e constante. O PIBID propõe essa continuidade formativa desde o início da graduação, em que os pibidianos experimentam a realidade da prática docente no ambiente escolar, desde as metodologias aos desafios enfrentados. É a partir desta condição que entendemos quando os pibidianos disseram que estão “um passo a frente” dos demais estudantes. Esse passo não se trata de um termo que delimita competição, concorrência, mas a ideia de que a construção de uma formação docente com as experiências do PIBID é mais sólida. Isso é o que percebemos quando P4 diz:

[...] que o PIBID aflorou na vida acadêmica vale muito para o profissional que quer continuar almejando alvos maiores na sua carreira como docente (...) a questão da especialização, mestrado, doutorado, as titulações no seu currículo e leva você, querendo ou não, lhe dá uma vantagem aos demais candidatos que não tem essa



questão de titulação e o PIBID com esse trabalho de artigo, participação de congresso, isso aflora no participante isso aí, querer sempre mais.

Em meio às entrevistas, o fato da descontinuidade do PIBID foi tratado como possibilidade, sobretudo pela recente interrupção das atividades do programa de Residência Pedagógica da Educação Física na UFPI. Houve uma convergência de narrativas afirmando o quanto seria prejudicial ao curso e aos futuros estudantes do curso a extinção do programa, principalmente em relação aos alunos. Eles reforçaram a necessidade desses programas como iniciativa de inserção do aluno no ambiente escolar, para viver a experiência do magistério, os desafios e as vantagens de sua incorporação no currículo acadêmico. Ainda, para os egressos, esses programas funcionam como uma espécie de reforço ao estágio supervisionado, que compõe a grade curricular, pois duram dezoito meses que agregam os três meses de estágio.

O reconhecimento da profissionalidade dos estudantes, conforme apresentado ao longo do estudo, tem sido desenvolvida durante as atividades do PIBID. A formação da identidade profissional e a construção de uma criticidade quanto à valorização da EF escolar tem no PIBID um lugar de acesso, de esclarecimento e de construção, pois a construção de competências profissionais e da prática reflexiva do ofício de ser professor (Perrenoud, 2002) se estabelece neste momento de formação continuada, complementar, essencial. É o que P2 nos esclarece: “[...] Não pode deixar morrer a educação escolar, aos poucos ela está se deixando, alguns permitem isso, mas a gente tem que defender [...]”.

4. Considerações Finais

O percurso da formação de uma identidade docente é aquele que Garcia (2010, p. 26) chama de “longo processo”. Esse trilhar é complexo e



o futuro professor passa por diversos estágios/momentos/obstáculos, intrínsecos e extrínsecos. O cumprimento da grade curricular da Licenciatura em Educação Física, com suas disciplinas teóricas, teórico-práticas e estágios obrigatórios de observação e regência, os estágios não obrigatórios, as atividades extracurriculares – cursos, eventos, oficinas e seminários, os projetos de extensão e de pesquisa são importantes no processo de construção de competências básicas da profissão.

Os resultados da pesquisa corroboram com as expectativas primeiras, sobretudo aquelas constantes da Portaria CAPES/MEC Nº 259, de 17 de dezembro de 2019, construídas para analisar as relações entre o PIBID, a construção de competências profissionais e da identidade docente, pois o estudo das repercussões desse programa na vida profissional de egressos e na consolidação da identidade docente dos que ainda se encontram em processo de formação sempre nos seduziu enquanto estudante pesquisadora.

Concluimos que os egressos possuíam experiências diferentes das experiências dos atuais pibidianos, pois a pandemia exigiu adaptações pedagógicas que proporcionaram novos fazeres para a iniciação à docência. Apesar disso, o objetivo principal do programa permaneceu sendo efetivado, com ressalvas quanto a ausência da vivência no “chão da escola”. Concluimos que, além das contribuições que o PIBID forneceu para a construção de competências docentes, também promoveu momentos profícuos de reflexões quanto à valorização da Educação Física Escolar, o “vestir a camisa da Educação Física” – fala de um dos egressos – e os desafios enfrentados e vencidos do ambiente escolar, a produção científica desenvolvida durante as atividades do programa e valorização formativa proporcionaram essa criticidade.

Desta forma, as narrativas de egressos e pibidianos corroboram com as inquietudes da pesquisa. A participação no programa como experiência formativa de desenvolvimento de competências profissionais do ofício de



ser professor, antecipação da inserção no campo de atuação profissional docente e construção da identidade docente são inequívocas. Assim, este estudo fortalece e aponta para a importância e a necessidade de programas que incentivem a iniciação e formação docente em Educação Física. Ademais, vale ressaltar que é preciso incentivar mais pesquisas voltadas aos aspectos formativos da docência através de programas como o PIBID.



Referências

_____. **A prática reflexiva no ofício de professor**: profissionalização e razão pedagógica. (Trad. Cláudia Schiling). Porto Alegre: Artmed, 2002.

_____. **Formando professores profissionais**: quais estratégias? quais competências? Artmed Editora, 2018.

ABREU, Meriane Conceição Paiva; BORGES, Carlos Nazareno Ferreira; TEIXEIRA, Sônia Regina dos Santos. Política de formação de professores: implicações ao campo de conhecimento da Educação Física. **Cadernos de Pesquisa**, v. 28, n. 2, p. 140-159. BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70. 2011.

BERTINI JUNIOR, Nestor; TASSONI, Elvira Cristina Martins. A Educação Física, o docente e a escola: concepções e práticas pedagógicas. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte** [online]. 2013, v. 27, n. 3.

BORDENAVE, Juan Díaz; PEREIRA, Adair Martins. **Estratégias de ensino aprendizagem**. 4. ed., Petrópolis: Vozes, 1982.

BRASIL. **Decreto 7.219, de 24 de Junho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7219.htm. Acesso em: 03 out. 2021.

BRASIL. **Edital CAPES 06/2018**. Dispõe sobre a Residência Pedagógica. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-6-2018-Residencia-pedagogica.pdf>. Acesso em: 03 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). **Portaria 259/2019**. Disponível em: https://capes.gov.br/images/novo_portal/documentos/regulamento/19122019_Portaria_259_Regulamento.pdf. Acesso em: 08 mai. 2022.

CINTRA, Paulo Roberto. A produção científica sobre docência no ensino superior: uma análise bibliométrica da SciELO Brasil. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 23, p. 567-585, 2018.

DA SILVA MAIA, Francisco Eraldo *et al.* Memórias e reflexões sobre a desvalorização da Educação Física na escola brasileira. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades-Rev.Pemo**, v. 1, n. 3, p. 1-12, 2019.

DOS SANTOS, Eliane Marques. Ensino e aprendizagem das competências e habilidades da Base Nacional Comum Curricular. **Diversitas Journal**, v. 5, n.



4, p. 3293-3308, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 65. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

FURTADO, Renato Santos; BORGES, Carlos Nazareno Ferreira. Educação Física escolar, legitimidade e escolarização. **Revista Humanidades e Inovação**, v.7, n.10, 2020.

GARCIA, Carlos Marcelo. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre formação docente**, Belo Horizonte, v.03, n.03, p.11-49, ago./dez. 2010

LUNA, Christiane Freitas; ROCHA, Kleber Silva. O currículo em Educação Física: mudanças paradigmáticas, políticas e legislativas. **Revista Cenas Educacionais**, Caetité – Bahia –Brasil, v. 3, n. e9914, p. 1-19, 2020.

MAIA, Fernanda Jardim *et al.* Políticas nacionais de formação de professores. **Interação-Revista de Ensino, Pesquisa e Extensão**, v. 22, n. 1, p. 118-130, 2020.

MINTO, Lalo Watanabe. A Pandemia na Educação. **RTPS-Revista Trabalho, Política e Sociedade**, v. 6, n. 10, p. 139-154, 2021.

OLIVEIRA, Vitor Marinho de. **O que é Educação Física**. 2. Ed. São Paulo: Editora Braziliense, p. 63, 2011.

OLIVEIRA, Walas Leonardo. Olhares necessários para uma nova formação de professores. **Formação@ Docente**, v. 13, n. 2, 2022.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. (Trad. Patricia Chittoni Ramos). Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2012.

RESENDE, Rui *et al.* Identidade profissional docente: Influência do conhecimento profissional. In: QUEIRÓS, P. BATISTA, P.; ROLIM, R. (Eds.), **Formação inicial de professores**: Reflexão e investigação da prática profissional Porto: Editora FADEUP, 2014. p. 145-164.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández, LUCIO, Maria del Pilar Baptista. **Metodologia de Pesquisa**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, Andreia Mendes dos; COSTA, Fábio Soares da; SILVA Renata. **Análise de conteúdo na perspectiva de Bardin: um procedimento**



organizado. In: LIMA, ValderezMarina de Rosário; RAMOS, MaurivanGuntzel; DE PAULA, Marlúbia Corrêa (Org). Métodos de análise em pesquisa qualitativa: releituras atuais. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2019.

SILVA, Edna Lúcia; MENEZES, EsteraMuzcat. **Metodologia da pesquisa e elaboração dedissertação.** 4. ed. Florianópolis, 2005, p. 20-21.

SILVA, Francisca Islandia Cardoso da *et al.* Evasão escolar no curso de Educação Física da Universidade Federal do Piauí. **Avaliação:** Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas), v. 17, p. 391-404, 2012.

SILVA, Katia Augusta Curado Pinheiro da;CRUZ, Shirleide Pereira. A Residência Pedagógica na formação de professores: história, hegemonia e resistências. **Momento:diálogos em educação.** v. 27, n. 2, p. 227-247, mai./ago, 2018.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** 17. ed. Petrópolis: RJ: Vozes, 2014.

UNESCO (2020). **Impactdu Covid-19 sur l'éducation.** 2020. Recuperado de: <https://fr.unesco.org/covid19/educationresponse>. Acesso em: abril de 2022.

VIGOTSKI, L. S. "Concrete HumanPsychology". **SovietPsychology**, XXII, v. 2, p.60-76, 18 dez. 2020.

WESTPLTAL, Marcia Faria; BÓGUS, Claudia Maria; FARIA, Mara de Mello. Grupos focais: experiências precursoras em programas educativos em saúde no Brasil. **Bol OficinaSanit Panam.** n.120, v. 6, 1996.