

O PIBID EDUCAÇÃO FÍSICA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA: REFLETINDO SOBRE AÇÕES DESENVOLVIDAS NO CONTEXTO DA PANDEMIA DE COVID-19

PIBID PHYSICAL EDUCATION AT THE FEDERAL UNIVERSITY OF SANTA CATARINA: REFLECTING ON ACTIONS DEVELOPED IN THE CONTEXT OF THE COVID-1 PANDEMIC

PIBID EDUCACIÓN FÍSICA EN LA UNIVERSIDAD FEDERAL DE SANTA CATARINA: REFLEXIONANDO SOBRE LAS ACCIONES DESARROLLADAS EM EL CONTEXTO DE LA PANDEMIA COVID-19

Juliano Silveira

<https://orcid.org/0000-0003-2534-630X> 

<http://lattes.cnpq.br/7125816316942746> 

Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis (Florianópolis, SC – Brasil)
juliano_silveira@yahoo.com.br

Fabiane Castilho Teixeira Breschiliare

<https://orcid.org/0000-0002-0822-2340> 

<http://lattes.cnpq.br/3494154981369079> 

Universidade Federal de Santa Catarina (Florianópolis, SC – Brasil)
fabiane.teixeira@ufsc.br

Rogério Santos Pereira

<https://orcid.org/0000-0002-3150-6536> 

<http://lattes.cnpq.br/6760812644846459> 

Universidade Federal de Santa Catarina (Florianópolis, SC – Brasil)
rogerio.pereira@ufsc.br

Resumo

Este artigo tem como objetivo refletir sobre as percepções dos bolsistas participantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) no curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina acerca das suas experiências formativas durante a participação no Programa, no contexto da pandemia da Covid-19. No que tange à metodologia, trata-se de um estudo descritivo de caráter qualitativo, cuja produção de dados se deu por meio da aplicação de um questionário com questões abertas com seis acadêmicos bolsistas que participaram de todas as ações do projeto, entre 2020 e 2022. Os resultados do estudo evidenciam os impactos da pandemia sobre dinâmicas de trabalho, avaliação das atividades propostas pelo programa, as contribuições do programa para a formação profissional e a sua importância para a formação de professores de educação física.

Palavras-chave: Educação Física; Formação de Professores; PIBID.

Abstract

This article aims to reflect on the perceptions of scholarship holders participating in the Institutional Teaching Initiation Scholarship Program (PIBID) in the Physical Education Degree course at the Federal University of Santa Catarina about their training experiences during participation in the Program, in the context of the Covid-19 pandemic. Regarding the methodology, this is a descriptive study of a qualitative nature, whose data production took place through the application of a questionnaire with open questions with six scholarship holders who participated in all project actions, between 2020 and 2022. The results of the study highlight the impacts of the



pandemic on work dynamics, evaluation of the activities proposed by the program, the program's contributions to professional training and its importance for the training of physical education teachers.

Keywords: Physical Education; Teacher Training; PIBID.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo reflexionar sobre las percepciones de los becarios participantes del Programa Institucional de Becas de Iniciación a la Docencia (PIBID) en la Licenciatura en Educación Física de la Universidad Federal de Santa Catarina sobre sus experiencias de formación durante la participación en el Programa, en el contexto de la Pandemia de COVID-19. En cuanto a la metodología, se trata de un estudio descriptivo de carácter cualitativo, cuya producción de datos se dio mediante la aplicación de un cuestionario con preguntas abiertas a seis becarios que participaron en todas las acciones del proyecto, entre 2020 y 2022. Los resultados del estudio destacan los impactos de la pandemia en la dinámica de trabajo, evaluación de las actividades propuestas por el programa, los aportes del programa a la formación profesional y su importancia para la formación de docentes de educación física.

Palabras clave: Educación Física; Formación de Profesores; PIBID.

INTRODUÇÃO

Dentre as questões que pautam as discussões em torno da formação inicial de professores no âmbito das licenciaturas, certamente aquelas que envolvem as aproximações dos acadêmicos com seu futuro campo de atuação profissional merecem destaque. Isso porque, as oportunidades de se experimentar a docência nas Unidades Educativas na esfera da Educação Básica podem não apenas potencializar as reflexões acerca desses contextos de atuação profissional, como também a compreensão sobre as possíveis lacunas existentes na própria formação inicial (Silva; Bracht, 2005, Callai; Jesus; Sawitzki, 2017).

Ao considerarmos as possibilidades de inserção dos licenciandos em experiências de docência no âmbito da Educação Básica, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) pode ser apontado como uma referência nacional. Esse Programa é decorrente de uma ação conjunta entre o Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Ensino Superior (SESu), da Fundação de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) (Clates; Günther, 2015). E sua finalidade é "fomentar a iniciação à docência contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria da qualidade da educação básica pública brasileira" (Brasil, 2013, p.11).

A partir da integração das Instituições de Ensino Superior com a Educação Básica, o PIBID tem como intuito contribuir para a melhoria do ensino nas escolas das redes públicas visando a qualificação da formação inicial de professores, uma vez que as ações pedagógicas desenvolvidas tomam as escolas públicas como *locus* privilegiado de reflexão e incremento profissional. Desse modo, busca-se fomentar práticas docentes e experiências metodológicas





de caráter inovador, bem como tornar a escola pública espaço de reflexão e crescimento na construção do conhecimento docente (Rausch; Frantz, 2013).

O Programa também apresenta o potencial de contribuir significativamente para os processos de formação continuada dos professores que atuam como supervisores nas escolas-campo, uma vez que expressa a valorização dos professores como co-formadores na preparação dos acadêmicos para a prática docente (Clates; Günther, 2015).

Nessa perspectiva, o subprojeto PIBID Educação Física 2020/2022, vinculado à Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), apresentou como objetivo qualificar a formação para docência de estudantes do curso de licenciatura em Educação Física, incentivando a inserção destes em escolas públicas de Educação Básica, desde o início de sua formação acadêmica, bem como promover a formação continuada dos professores supervisores participantes do subprojeto (Pereira; Breschiliare, 2020).

Contudo, as ações previstas para o projeto no âmbito da Licenciatura em Educação Física da UFSC foram desenvolvidas durante a pandemia de Covid-19, sendo diretamente impactadas pelas questões inerentes à adoção dos protocolos sanitários e às dinâmicas do ensino remoto. E, ao considerarmos que a pandemia afetou diferentes setores da sociedade, como a economia, a saúde pública e, certamente, a educação, foram severas as consequências sobre os modos como foram encaminhadas as ações de ensino na Educação Básica e no Ensino Superior, com destaque para a formação de professores.

Assim sendo, considera-se importante apontar caminhos que foram traçados para se ressignificar os processos inerentes à formação de professores de Educação Física a partir do PIBID, no contexto da pandemia de Covid-19. Especialmente, ao se considerar as peculiaridades de um conjunto de ações de um Programa que tem como princípio a inserção dos acadêmicos nas Unidades Educativas, mas que, por conta das questões envolvidas no combate à pandemia, precisou, pautar-se, exclusivamente, em dinâmicas do ensino remoto.

No contexto específico do Programa, a UFSC, por meio da Resolução Normativa 140/2020/Cun, em seu Artigo 12 afirma que: "V – estágios e disciplinas práticas apenas poderão ser realizadas de forma não presencial [...]" (UFSC, 2020, p.05), sendo que o mesmo se aplica a atividades de natureza semelhante. Já a Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, à qual se vinculava a Escola-campo, indicava que, "[...] o contato entre profissionais e destes com as famílias e as crianças, permanece de forma virtual" (Florianópolis, 2020, p. 5).





Ao considerarmos os aspectos supracitados, o presente artigo tem como objetivo refletir sobre as percepções dos bolsistas participantes do PIBID Educação Física/UFSC acerca das suas experiências formativas durante a participação no Programa, no contexto da pandemia da Covid-19.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

O artigo ora apresentado foi elaborado a partir da perspectiva qualitativa, sob o viés descritivo (Marconi; Lakatos, 2003), uma vez que se pauta na intenção de contemplar conteúdos manifestos por mensagens escritas de sujeitos participantes do Programa.

No que tange aos sujeitos que contribuíram para a composição desse texto, tratam-se de seis acadêmicos bolsistas PIBID, duas licenciandas e quatro licenciandos, que permaneceram envolvidos até o final das ações do Projeto em março de 2022. Para fins de identificação dos trechos retirados das mensagens produzidas pelos sujeitos, que servem como dados para o presente artigo, optou-se por nomeá-los de *Pibid 1*, *Pibid 2*, *Pibid 3*, *Pibid 4*, *Pibid 5* e *Pibid 6*.

Para a produção dos dados junto aos sujeitos participantes, foi empregado um questionário com seis questões abertas que versavam sobre: a) Expectativas em relação à participação no PIBID Educação Física; b) Impactos da pandemia Covid-19 sobre as dinâmicas de trabalho acadêmico desenvolvidas no PIBID Educação Física; c) Impactos da pandemia Covid-19 para a participação nas atividades desenvolvidas no PIBID Educação Física; d) Avaliação sobre as atividades que foram desenvolvidas no PIBID Educação Física; e) Contribuições da participação no PIBID Educação Física para a sua formação profissional e acadêmica; f) Avaliação sobre a importância do PIBID para a formação de professores (as).

Para as devidas análises sobre os conteúdos expostos pelos sujeitos participantes do PIBID, optou-se por uma triangulação entre os dados produzidos como respostas às questões anteriormente citadas, o referencial bibliográfico pertinente às discussões sobre os vínculos entre a Educação Física e o PIBID e as reflexões desencadeadas a partir das percepções dos autores do presente texto.

SOBRE AS AÇÕES DESENVOLVIDAS AO LONGO DA VIGÊNCIA DO PROGRAMA

As ações desenvolvidas no âmbito do subprojeto PIBID Educação Física-UFSC foram realizadas ao longo de um período de dezoito meses, compreendido entre outubro de





2020 e março de 2022. No intuito de construirmos uma proposta pautada em práticas pedagógicas voltadas para a educação de zero a cinco anos, a escola-campo escolhida foi uma Unidade de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, localizada em um bairro próximo à UFSC.

O subprojeto Educação Física foi coordenado por dois professores (coordenadores de área) vinculados ao Departamento de Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina e contou com a participação de um professor supervisor de Educação Física, lotado na Unidade Educativa escolhida como escola-campo. Tendo em vista a necessidade de realizarmos encontros remotos, foram utilizadas as plataformas *Google Meet* e *Webconferencia* da UFSC.

No intuito de buscar a participação dos diversos atores envolvidos com o contexto da Unidade Educativa, primeiramente foi realizada uma reunião de trabalho visando promover um intercâmbio efetivo entre os acadêmicos do curso de licenciatura em Educação Física, participantes do PIBID com o professor supervisor da escola-campo. Tal encontro também serviu como espaço para pensarmos juntos na proposta de trabalho a ser desencadeada em um contexto no qual a ida dos bolsistas até a escola-campo não era possível, tendo em vista as medidas sanitárias adotadas para o combate à pandemia de Covid-19.

Como parte das atividades previstas foram contempladas leituras de artigos científicos sobre o PIBID e a Educação Física escolar, visando contextualizar os bolsistas em relação às ações do programa e abrangendo também questões pedagógicas inerentes à inserção dos acadêmicos no cotidiano pedagógico das escolas. Nossa aposta para a realização das discussões foi dividir o grupo em equipes que ficaram responsáveis por apresentar os principais elementos dos textos escolhidos, assim como mobilizar o debate a partir da realização de questionamentos. A estratégia mostrou-se produtiva ao envolver todos os acadêmicos nas discussões pretendidas.

Do mesmo modo, apostamos na realização de discussões a partir das temáticas pertinentes à presença da Educação Física na Educação Infantil, contando com a condução do professor supervisor na apresentação e proposição de questionamentos para o debate acerca das especificidades pedagógicas dessa etapa da Educação Básica, no intuito de familiarizar os bolsistas com tais questões. Nesse sentido, como modo de propor o contato dos bolsistas com aspectos específicos da Educação Física na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, foram propostas discussões que assumiram como base documentos de





orientação curricular do município em questão, assim como o Projeto Político Pedagógico (PPP) da Unidade Educativa escolhida como escola-campo.

Outra estratégia para aproximar os acadêmicos da escola-campo se deu por meio da realização de entrevistas com professoras de Educação Infantil atuantes na Unidade Educativa. Para tanto, os bolsistas foram divididos em cinco duplas, e cada uma delas conversou com uma das professoras citadas sobre questões pertinentes à trajetória formativa, ao cotidiano pedagógico da Educação Infantil e sobre as relações estabelecidas com a Educação Física na Unidade Educativa. Assim, propôs-se que os estudantes entrecruzassem os relatos das professoras com reflexões teóricas para aprofundar o olhar sobre a realidade do ensino da Educação Básica, em especial, sobre a presença da Educação Física na Educação Infantil.

É importante destacar que, a partir da atividade em questão, propusemos a produção de *podcasts* com os arquivos de áudio das conversas realizadas com as docentes. Para essa atividade, solicitamos que a montagem dos arquivos em áudio fosse realizada por meio de categorias transversais que englobassem aspectos pertinentes às diferentes perguntas mobilizadoras das entrevistas. Nesse sentido, foram eleitas as seguintes categorias: a) Relação entre biografia, formação (inicial e continuada) e trajetória docente; b) Infraestrutura da Unidade Educativa e Relação com o Bairro; c) Cotidiano da Unidade Educativa e Planejamento das Atividades; d) Mudanças devido à pandemia de Covid-19.

Para encaminharmos a proposta com os *podcasts*, foi apresentado um modelo de roteiro, oriundo de outro trabalho desenvolvido por professoras da RMEF, e foi sugerida a utilização do anchor (software) para a produção do *podcast*.

Outra atividade formativa que se destacou foi a participação de professores de Educação Física, convidados na condição de palestrantes, para exposições e conversas com os bolsistas sobre diferentes questões relativas à docência, assim como sobre as especificidades da Educação Física no âmbito da Educação Infantil. As temáticas abordadas versaram sobre os processos de planejamento das intervenções pedagógicas da Educação Física; sobre relatos de experiências de ex-pibidianos desenvolvidas na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis; sobre a trajetória profissional docente, considerando as especificidades da Educação Física; socialização de produção acadêmica sobre o corpo na educação infantil e sobre as especificidades pedagógicas da atuação com os bebês.

Também foi proposta aos bolsistas a leitura, análise e reflexões acerca de relatos





de experiências publicados por professores e professoras de Educação Física, atuantes na Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Nosso intento foi possibilitar um olhar ampliado acerca da diversidade de práticas pedagógicas que ocorrem nas diferentes Unidades Educativas, a partir das distintas trajetórias profissionais, mas, ainda assim, coerentes com as expectativas curriculares e pedagógicas de uma realidade específica.

Uma última proposta de trabalho desenvolvida com os bolsistas contemplou a produção de planos de intervenção pedagógica, voltados para as diferentes faixas etárias das crianças inseridas na Educação Infantil, contendo tema, objetivos, materialidades, espaços, tempo previsto, e avaliação. Esse exercício foi significativo por permitir avaliar o quanto a falta de um contato presencial com a escola-campo, seus tempos pedagógicos, as especificidades dos diferentes grupos etários, foi determinante sobre o modo de compreender os processos de planejamento direcionados para essa etapa da Educação Básica.

Nessa mesma perspectiva, tínhamos a intenção de que os bolsistas pudessem produzir vídeos, áudios, conteúdos informativos a serem compartilhados com as famílias, assim como propostas de intervenção de autoria dos bolsistas a serem desenvolvidas pelo professor supervisor que atuava na escola-campo. Contudo, devido ao tempo disponível para a concretização do projeto, não foi possível efetivar essa ação.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Um primeiro aspecto a ser abordado diz respeito às expectativas dos acadêmicos quanto à participação no Programa. Percebemos alguns anseios em relação à inserção em tempos e espaços nos quais os estudantes pudessem compartilhar os conhecimentos adquiridos ao longo da formação, ao se experimentarem como professores, na interação com alunos em um ambiente escolar. Além disso, também se fez presente a expectativa de um conjunto de aprendizados previstos nas relações estabelecidas com os professores atuantes na Educação Básica, e com os próprios colegas. Assim, os pibidianos pontuaram expectativas de:

Vivenciar experiências de campo com os alunos, colocando os conhecimentos adquiridos durante a graduação em prática, aprendendo a lidar com as adversidades (PIBID 4).

A vivência de ser professor, o contato com alunos e o meio escolar e também a troca de conhecimentos entre os professores do programa e colegas (PIBID 6).





Tais aprendizados estão relacionados ao fato de os bolsistas contarem com o auxílio do professor coordenador, da instituição de ensino superior e do professor supervisor, da escola pública onde atua, que acompanha as atividades dos bolsistas no espaço escolar e tem o papel de co-formador no processo de iniciação à docência (Dieder; Kerber; Ternus, 2016). A partir dessa integração entre Universidade e Educação Básica, “a escola torna-se protagonista nos processos de formação dos licenciandos e os professores experientes tornam-se co-formadores de futuros professores” (Rausch; Frantz, 2013, p. 623).

A expectativa em relação ao contato com as crianças em situações de ensino mostrou-se como uma das maiores pretensões dos acadêmicos em relação a sua participação no Programa. Nesse sentido, os pibidianos se manifestaram afirmando que:

Havia a expectativa de que colocaríamos em prática os conteúdos de nossa formação acadêmica [...] além de ter contato com as crianças durante o programa, bem como propor atividades para as mesmas (PIBID 1).

Seria a oportunidade de agregar conhecimentos ao que aprendemos na graduação, além de ter experiências e contato com alunos, e também conhecer métodos pedagógicos para que pudesse colocar em prática na vida acadêmica, e também dentro da escola (PIBID 3).

Essas demandas por possibilidades de contato com a realidade do cotidiano das Unidades Educativas são destacadas no estudo de Callai, Jesus e Sawitzki (2017), expondo sobre “a preocupação com a formação inicial, tendo em conta as exigências contemporâneas para o exercício da docência de futuros professores ao vivenciar situações concretas no ambiente escolar” (Callai; Jesus; Sawitzki, 2017, p.02). Para os autores, tal fato se relaciona, principalmente, com a concentração de disciplinas que privilegiam exclusivamente conteúdos teóricos nas fases iniciais das licenciaturas, nas quais, muitas vezes, são restritas as possibilidades de contato com as escolas.

Diante disso, a falta de proximidade entre a formação inicial de professores e a realidade escolar dificulta a compreensão da relação entre teoria e prática, ou seja, a transposição didática dos conhecimentos acadêmicos para o contexto específico do ensino escolar. Neste contexto, compreendemos que, para o acadêmico que se insere na docência “precocemente”, toda e qualquer experiência na escola agregam saberes para melhor compreender sua atuação (Callai; Jesus; Sawitski, 2017, p. 2).

Desse modo, as ações previstas no PIBID atuam na perspectiva de uma complementaridade do currículo da licenciatura, uma vez que permitem a construção de conhecimentos básicos para atuação docente, a partir de vivências de situações concretas estabelecidas no âmbito da Educação Básica. Assim, “podemos dizer que o programa traz um





entendimento mais consistente da docência, ao introduzir o acadêmico na escola e lhe oportunizar o conhecimento sobre as rotinas escolares para além da aula de Educação Física” (Clates; Günther, 2015, p. 56).

Um segundo ponto a ser discutido está relacionado com os impactos da pandemia de Covid-19 sobre as dinâmicas de trabalho desenvolvidas no subprojeto PIBID Educação Física, em que pudemos verificar os desafios enfrentados pelos estudantes no contexto do ensino remoto. Embora os acadêmicos, de modo geral, fossem fluentes digitais e utilizassem cotidianamente as tecnologias digitais de informação e comunicação nas mais diferentes ações, ao se depararem com dinâmicas formativas ligadas a processos de ensino e aprendizagem no âmbito da formação acadêmica, enfrentaram uma série de dificuldades com os processos de apreensão do conhecimento, como podemos verificar nos seguintes relatos:

As dinâmicas de grupo foram prejudicadas, uma vez que a interação com o grupo se dava de forma remota (PIBID 1).

Dificultou as dinâmicas em grupo e afastou-nos da convivência e dificultou a troca de conhecimentos (PIBID 2).

Metodologia totalmente diferente do habitual, no qual ficamos reféns da internet (PIBID 3).

De fato, com a imposição das medidas de distanciamento social, as dinâmicas de ensino precisaram ser redimensionadas, a partir das orientações relacionadas às questões sanitárias. Desse modo, a resposta imediata encontrou na mediação tecnológica, por meio das plataformas digitais conectadas em rede, um aporte significativo, ainda que envolvesse entender as possibilidades de acesso às tecnologias por parte dos acadêmicos como um problema a ser considerado.

Para além disso, é preciso considerar que “o debate não se limita aos meios, mas avança para as questões do currículo e a necessidade de mudança de comportamento dos professores, das instituições e dos alunos” (Carneiro, 2020, p. 3). Isso porque, trata-se de uma ruptura nas dinâmicas de ensino e aprendizagem, com intensas exigências para os professores que, em um curto espaço de tempo, precisaram reorganizar seus planejamentos e buscar novas metodologias de ensino. Do mesmo modo, os alunos que foram desafiados a organizarem-se, envolverem-se de forma efetiva com o modelo de ensino proposto.

No entanto, também nos deparamos com depoimentos de que as próprias mudanças no formato dos encontros a partir de uma dinâmica mediada pelas tecnologias





serviram como base para que os bolsistas pudessem aprender novas formas de interagir com o processo de ensino e aprendizagem. Os seguintes relatos demonstram essa constatação:

Esse novo formato online serviu para aprendermos novas metodologias e nos desafiarmos enquanto programa/grupo (PIBID 5).

Isso exigiu uma grande desconstrução por parte de todos, inovação nas metodologias e esforço para a realização das novas propostas de atividades (PIBID 6).

Eu não sabia muito como lidar com um computador, pelo fato de não gostar de computadores, mas como não tinha outra saída, me obriguei a me adaptar (PIBID 2).

Tais percepções em torno do aprender, inovar e se adaptar, por parte dos pibidianos, fazem referência direta a uma perspectiva mais autônoma de ensino, envolvendo formas de comunicação e uma relação com o conhecimento, que foram potencializadas pelas tecnologias digitais e a conexão em rede. De fato, a mediação tecnológica do ensino “pode aprimorar e desenvolver novos saberes uma vez que as plataformas digitais promovem a interatividade entre os indivíduos, permitindo que cada participante exponha ideias, compartilhe conhecimentos, habilidades e atitudes” (Carneiro, 2020, p. 3). Todavia, valer-se das tecnologias digitais na mediação do ensino envolve um processo de apropriação de suas funcionalidades por parte dos professores, a fim de que possam qualificar suas práticas docentes.

Também foi perceptível uma crítica ao novo formato de encontros mediado tecnologicamente, inferindo que, presencialmente, haveria a possibilidade de continuidade das discussões a partir das inserções na escola campo, e que a partir dos encontros remotos, essas ações não foram possíveis e que tal dinâmica não era possibilitada, inclusive pelo fato de que as idas à escola campo não estavam acontecendo.

Após a troca de vivências que cada grupo teve nas escolas, a reunião continuava com conversas entre os alunos e os professores, algo muito importante para o programa (PIBID 5).

No bojo das questões expostas, os estudantes destacaram que a necessidade de adoção dos protocolos sanitários pelas instituições envolvidas, a Universidade e Unidade Educativa, acabaram impactando qualquer nível de inserção na realidade escolar, a exemplo de uma visita pedagógica. Certamente a participação em um Programa que prevê como centralidade o contato dos bolsistas com os cotidianos pedagógicos das escolas campo, não ter tido condições objetivas de atender a essa demanda, tende a representar fragilidades em





termos das ações formativas previstas, conforme exposto nos seguintes relatos:

A pandemia foi avassaladora no sentido de que afastou todos durante o processo de ensino. Não tivemos a oportunidade de estar com as crianças e isso dificultou muito o aprendizado (PIBID 1).

O fato de não termos contato direto com as crianças me deixou ainda mais preocupada em como trazer a faculdade para a escola, pois achei que ia 'aprender a dar aula' (PIBID 2).

Infelizmente não conseguimos visitar a escola campo, e ter um contato direto com outros professores e alunos da instituição. [...] O programa proporcionou bastante conhecimento, porém com esse contato limitado com 'o mundo real', prejudicou demais tanto o grande grupo, quanto individualmente (PIBID 3).

Acabamos perdendo um pouco da essência, que eram as experiências práticas na escola. Apesar de substituirmos com projetos enriquecedores para a formação, ainda assim não é a mesma coisa que a vivência prática (PIBID 4).

Afetaram muito o desenvolvimento das atividades, simplesmente porque fomos impedidos de estar em contato direto com a escola campo. Isto porque, um dos principais objetivos do programa é a iniciação à docência, e isso envolve essencialmente a ida pra escola, a observação das aulas, a participação nos planejamentos, e demais atividades (PIBID 5).

O PIBID seria um projeto para 'introduzir' aos alunos da faculdade como funciona o ambiente escolar na prática, porém, como o contato social não era permitido, isso nos afastou um pouco do que eu achei ser o objetivo do projeto (PIBID 2).

Os trechos supracitados demonstram que a impossibilidade de contato com a realidade concreta das Unidades Educativas trouxe descontentamento para os participantes do projeto, e impactou de forma direta as ações formativas previstas e desejadas. É preciso considerar que o PIBID cumpre o papel de inserir os acadêmicos na escola, convivendo com as suas dinâmicas, seus problemas, de modo a se sentirem como professores nesses tempos e espaços (Clates; Günther, 2015). Em outras palavras, é no chão da escola que programas como o PIBID ganham vida e significado (Farias; Rocha, 2012), e assim sendo, viver a escola é imprescindível para os objetivos do programa.

Um terceiro ponto de análise está relacionado com os impactos da Pandemia de Covid-19 sobre as condições objetivas dos estudantes participarem das ações desenvolvidas no período de execução do projeto. Nesse ínterim, assumiram destaque questões referentes à necessidade de os estudantes ingressarem no mercado de trabalho, sobretudo pelos impactos na renda das famílias, o que interferiu na disponibilidade de horários para que os bolsistas





participassem das atividades previstas no Programa. Destacamos os relatos:

Dificultou um pouco os horários, pois com a pandemia afetou o meio financeiro e eu tive que parar de estudar e começar a trabalhar. Por conta disso, não consegui participar de 100% das reuniões (PIBID 2).

A pandemia dificultou muito a participação, na qual tinha que trabalhar em outro local para poder manter minha renda e em algumas situações os horários de trabalho e PIBID se chocavam, precarizando o aprendizado (PIBID 6).

Sem dúvidas a pandemia trouxe impactos financeiros, e psicológicos, tendo em vista que praticamente 'abandonei' a graduação por não conseguir focar na faculdade e ter que trabalhar (PIBID 3).

De fato, o contexto pandêmico trouxe severos impactos para a vida das pessoas, seja na saúde, na educação, e, sobretudo, nas questões que refletem diretamente a subsistência das famílias, como o desemprego e a composição da renda familiar. Não é por outro motivo que parte dos acadêmicos precisou ingressar em atividades laborais para auxiliarem na composição das rendas de seus núcleos familiares.

Além do mais, os estudantes apontaram alguns impactos psicológicos relacionados com o cenário vivido no contexto pandêmico, no qual a perda de pessoas estimadas, as incertezas que envolveram o próprio desenrolar da pandemia, e as questões pertinentes às dinâmicas remotas de ensino e aprendizagem assumiram destaque.

Outro ponto é a desmotivação, pelo fato que todas as atividades ocorriam de forma remota (PIBID 6).

A Covid-19 afetou a minha participação nas atividades de diversas formas, perdi familiares durante a pandemia, isso afetou minha participação de forma psicológica (PIBID 1).

Outro aspecto que merece ser destacado e que certamente marcou o desenvolvimento das atividades do Programa durante o ano de 2021 faz referência aos cortes nas verbas do Ministério da Educação que refletiram em um período de interrupção do pagamento das bolsas do Programa, colocando em risco, inclusive, até mesmo a continuidade das ações do PIBID. Tal situação trouxe implicações sobre os vínculos dos acadêmicos com o Programa, tendo em vista que uma parcela considerável de estudantes contava com as bolsas para o suprimento de despesas básicas. Os seguintes trechos demonstram tal constatação:

O corte das bolsas foi algo que me afetou durante o programa, ficamos meses sem saber exatamente o que seria do programa (PIBID 5).

Além disso, o governo, por alguns meses, bloqueou o pagamento das bolsas. Nesse momento tive impactos na subsistência, que me trouxeram muitas





dificuldades para realizar as atividades (PIBID 1).

A bolsa que o programa fornece ajudou bastante na minha permanência como graduando em educação física em Florianópolis (PIBID 5).

Vê-se, então, que a concessão de bolsas se constituiu em um fator importante para a manutenção dos vínculos dos acadêmicos com o Programa, visto que o período em que ocorreu a interrupção do seu pagamento interferiu no envolvimento com as ações do Programa. As bolsas são recursos necessários para incentivar a participação do estudante em atividades e programas vinculados às Instituições de Ensino Superior (Dieder; Kerber; Ternus, 2016). Além disso, antecipam o vínculo dos estudantes com o seu futuro lócus de trabalho e pode levá-los ao comprometimento e à identificação com o exercício do magistério (Matter *et al.*, 2019).

Um quarto aspecto a ser considerado está relacionado com a avaliação das atividades desenvolvidas no subprojeto PIBID Educação Física por parte dos acadêmicos participantes. Nesse momento, nosso objetivo foi diagnosticar a percepção dos estudantes sobre o plano de trabalho executado no contexto do ensino remoto.

Nesse sentido, observamos um conjunto de manifestações positivas em relação às escolhas das atividades propostas que buscaram qualificar as ações desenvolvidas junto ao Programa:

Os professores conseguiram se reinventar e passar atividades importantes, como leituras, dinâmicas em grupo, apresentações, etc (PIBID 2).

As leituras, as palestras e os debates que tivemos em grupo teorizou para todos e deu base para nós incorporamos as práticas de forma sólida (PIBID 1).

Mesmo com as limitações, os professores conseguiram adaptar vivências para o meio remoto (PIBID 4).

As atividades ficaram mais restritas às leituras de texto e dinâmica de discussão dos textos pelo grande grupo, mesmo assim foram significativas para entendermos como funciona a educação infantil ainda que na teoria. O embasamento teórico foi bastante denso (PIBID 3).

Quando se olha para as inúmeras atividades propostas e realizadas dentro desse período, a avaliação é bem positiva. Isto porque, foi um aprendizado que trouxe muita reflexão e imaginação de como seria aplicar aqueles conhecimentos na prática pedagógica (PIBID 5).

Aprendemos muito com as leituras sobre os contextos educacionais, a iniciação à docência, as demandas e os desafios encontrados pelos





professores no ambiente escolar (PIBID 6).

Por meio dos relatos conseguimos ver a realidade escolar, e com as propostas de projetos de planos tivemos a oportunidade de vivenciar os bastidores da aula de educação física, que antes a aula em si é a última etapa, antes existe todo um estudo e organização essencial para uma boa aula (PIBID 4).

Mesmo nesse período sem aulas ou visitas nas escolas, os professores demonstraram uma grande capacidade de reinvenção nesse cenário (PIBID 5).

Fizemos o nosso melhor dentro das situações encontradas e permitidas (PIBID 6).

Também foram apresentadas algumas críticas sobre o desenrolar de atividades que acabaram demandando maior tempo para a sua conclusão, com destaque para a proposição de produção do *podcast*, a partir dos conteúdos de entrevistas realizadas com professoras atuantes na escola campo.

O *podcast* foi uma atividade muito legal, porém, ao meu ver, demandou muito tempo (PIBID 2).

Algumas atividades demoraram a engrenar, talvez pelo fato da falta de comunicação e algumas restrições (PIBID 3).

Nesse caso específico, a proposta de trabalho partia da perspectiva de que os acadêmicos pudessem abordar transversalmente os conteúdos das entrevistas realizadas por meio de temáticas aglutinadoras a serem pautadas na produção dos áudios do *podcast*. Como nossa expectativa acabou não se concretizando, terminou por demandar mais tempo do que o previsto para finalizarmos a atividade e darmos início às novas ações do Programa, o que trouxe descontentamento por parte dos acadêmicos e, também, entre os professores vinculados ao projeto.

Do mesmo modo, foram apresentadas críticas sobre o acúmulo de atividades a serem desenvolvidas, considerando as solicitadas no projeto e pelas diferentes disciplinas do curso de licenciatura. Neste ponto, foi possível observar as dificuldades dos estudantes com o gerenciamento da rotina de estudos, que foi intensificada no contexto do ensino remoto. Inclusive, alguns estudantes afirmaram que, em termos dos debates propostos, as dinâmicas ficaram muito aquém dos trabalhos realizados numa relação de ensino presencial.

Creio que as dinâmicas de discussão acabaram ficando um pouco limitadas, pela alta demanda que o ensino remoto trouxe para nós ao conciliarmos os estudos, o grupo e trabalho (PIBID 4).





O debate não foi nem próximo da forma como era anteriormente (PIBID 5).

Outro ponto que problematizamos junto aos acadêmicos participantes do programa está relacionado com as possíveis contribuições de sua participação no PIBID para a sua formação profissional e acadêmica. Nesse sentido, os acadêmicos apresentaram percepções numa perspectiva de complementaridade da formação inicial a partir das disciplinas, como modo de enfrentar o desafio do ingresso no âmbito da Educação Básica. Questões pertinentes ao ato de planejar, de olhar e refletir sobre as minúcias do cotidiano pedagógico, mesmo que seja a partir dos relatos de professores atuantes e das trocas possibilitadas a partir do diálogo com seus colegas em formação.

O PIBID me orientou na formação acadêmica com toda a teoria necessária, para olhar profundamente para a área da educação infantil e me inserir em outros projetos de forma humanizada e consciente (PIBID 1).

O Pibid trouxe bastante conhecimento sobre como lidar com as dificuldades da vida de professor [...] Trouxe também o cuidado em lidar com uma criança, como avaliar seu desenvolvimento e a necessidade de constantes registros das atividades desenvolvidas, para fazer um planejamento pedagógico coeso (PIBID 3).

Mesmo à distância, foi possível estar presente dentro da educação física na educação infantil, através principalmente das palestras e dos documentos disponibilizados pelos professores (PIBID 5).

Desse modo, percebe-se que a proposta de trabalho integrado, viabilizado pelas ações do PIBID, que envolve os acadêmicos, os professores supervisores e os professores coordenadores de área, tende a contribuir significativamente para os processos formativos, seja no âmbito da formação inicial, continuada e mesmo na pesquisa/extensão (Rausch; Frantz, 2013). Principalmente, ao considerar-se uma proposta de trabalho que assume o cotidiano pedagógico das Unidades Educativas no âmbito da educação básica como lócus de intervenção e objeto de estudo e reflexão.

Ao serem questionados sobre a importância das ações do Programa para a formação de professores, os acadêmicos indicaram que a participação no âmbito do PIBID pode ser apontada como um diferencial em termos de formação docente, como a oportunidade de ter contato com o cotidiano pedagógico das Unidades Educativas no âmbito da Educação Básica. Além disso, suas ações contribuiriam para ampliação das possibilidades formativas em termos de uma complementaridade das temáticas abordadas pelas disciplinas ao longo do curso de licenciatura, cujo destaque se daria justamente pelo contato dos acadêmicos com as dinâmicas inerentes à escola campo.





O projeto de iniciação à docência tem um caráter formador único, o qual dá acesso a jovens estudantes a conteúdos de uma área específica da formação, possibilitando assim, um diferencial na carreira acadêmica de tais discentes (PIBID 1).

A boa formação como professor passa muito pelo programa, onde conhecemos as dificuldades, enfim, um programa que nos permite refletir e descobrir muita coisa da vida docente (PIBID 3).

É nossa prova real antes de chegar enfim na profissão, sendo assim, não chegamos na escola sem preparo (PIBID 4).

É no PIBID que os graduandos têm a possibilidade de serem professores, planejar aulas, ter o contato com a direção da escola campo e obviamente a vivência com as crianças (PIBID 5).

Os assuntos abordados no programa não são abordados nas disciplinas de graduação, com isso, o PIBID já é algo a mais para nossas carreiras como professores. Um exemplo claro é a educação física na educação infantil, na graduação temos somente uma disciplina chamada educação física na infância (PIBID 5)

É uma porta de entrada para a vivência real de ser um professor, com certeza os alunos que passam pelo mesmo ganham uma bagagem e se tornam melhores profissionais (PIBID 6).

Tais afirmações nos permitem inferir que a participação no Programa serve como uma alternativa para suprir minimamente as carências relacionadas com a abordagem dos conteúdos durante a formação inicial, visando facilitar futuramente a sua atuação no campo profissional (Callai; Jesus; Sawitzki, 2017, p. 8). De modo particular, ao se atentar para a ampliação de inserções ligadas a uma dimensão prática, da atuação como professores em formação em situações de ensino, possibilitando a articulação de novos saberes inerentes à formação do professor (Matter *et al.*, 2019); algo que costuma ficar restrito a iniciativas pontuais nas disciplinas ou ao estágio supervisionado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As ações desenvolvidas pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) contribuem diretamente para a qualificação da formação docente, seja no âmbito da formação inicial, para a formação continuada e também para a pesquisa e extensão universitária. Especialmente, ao considerarmos que as propostas desenvolvidas com os professores em formação consideram as Unidades Educativas como *lócus* privilegiado de





intervenção pedagógica, estudos e reflexões.

Ao tomarmos como base a relevância das ações desenvolvidas pelo Programa, nos interessou relatar e discutir como ocorreu a oferta do PIBID em um curso de licenciatura em Educação Física face ao contexto da Pandemia de Covid-19, considerando as dinâmicas de ensino remoto ligadas aos protocolos sanitários adotados pelas instituições de ensino. Ainda mais, levando em conta que o Programa tem como princípio a inserção dos acadêmicos na Educação Básica, mas que, por condições objetivas, desenvolveu-se exclusivamente a partir de dinâmicas de ensino remoto.

Nesse sentido, as discussões foram pautadas com base nas percepções de acadêmicos participantes do Programa durante sua vigência, contemplando aspectos relacionados à sua participação, as escolhas realizadas para o desenvolvimento dos trabalhos, as dificuldades enfrentadas pelos acadêmicos no contexto do ensino remoto, bem como a importância do PIBID para a formação de professores.

E, desse modo, foi possível identificar elementos que enaltecem a relevância do Programa em termos do processo formativo no âmbito da licenciatura em Educação Física. Assim, mesmo com os desafios e problemáticas enfrentadas no contexto do ensino remoto, por meio dos debates, leituras, e proposições de atividades que potencializaram discussões sobre a presença da Educação Física na Educação Infantil, foi possível confirmar o potencial formativo do PIBID.

As estratégias adotadas para o cumprimento do plano de trabalho pelos professores coordenadores e pelo professor supervisor foram avaliadas positivamente pelos estudantes participantes do projeto, embora também tenhamos verificado dificuldades quanto à adaptação a nova dinâmica de encontros e de ensino, sobretudo, pelas especificidades e diferenças, quando comparadas ao ensino presencial.

De forma geral, o grupo avaliou que uma das limitações mais expressivas do projeto se relacionou ao fato da impossibilidade de inserir os estudantes no cotidiano da unidade educativa, tendo em vista as necessárias medidas sanitárias adotadas no contexto pandêmico.

Enfim, compreendemos que se tratou de uma experiência ímpar e com um importante potencial formativo, a qual contou com um conjunto de ações desenvolvidas de forma colaborativa entre os professores coordenadores, o professor supervisor e os pibidianos envolvidos. E, apesar das dificuldades enfrentadas, essa experiência ratifica a importância do





fomento de programas como o PIBID, que oferecem a oportunidade de inserção dos acadêmicos em seu futuro espaço de atuação profissional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CALLAI, Ana Nathalia Almeida; JESUS, Rhenan Ferraz de; SAWITZKI, Rosalvo Luis. Formação inicial e iniciação à docência: uma análise a partir do subprojeto PIBID Educação Física. **Educación física y ciencia**, v. 19, n. 2, p. 1-10, 2017.

BRASIL. Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior. **Portaria nº 96, de 18 de julho de 2013**. Brasília, DF, 2013. Disponível em: <file:///C:/Users/user/Downloads/Portaria%20n%C2%BA%2096,%20de%2018%20de%20Julho%20de%202013.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2024.

CARNEIRO, Rosalvo Nobre. Construção da identidade docente no PIBID geotnográfico pela via do agir comunicativo. **Revista de educação da Universidade Federal do Vale do São Francisco**, v. 10, n. 23, p. 337-373, 2020.

CLATES, Daniela de Moura; GÜNTHER, Maria Cecília Camargo. O PIBID e o percurso formativo de professores de educação física. **Motrivivência**, v. 27, n. 46, p. 53-68, 2015.

DIEDER, Janaina Andretta; KERBER, Luís Eurico; TERNUS, Katia. A percepção dos docentes do curso de educação física em relação às contribuições do PIBID na formação dos acadêmicos bolsistas do subprojeto educação física. **Pensar a prática**, v. 19, n. 3, p. 545-556, 2016.

FARIAS, Isabel Maria Sabino de; ROCHA, Cláudio César Torquato. PIBID: uma política de formação docente inovadora? **Cocar**, v. 6, n. 11, p. 41-49, 2012.

FLORIANÓPOLIS. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Educação Infantil. **Orientações para o teletrabalho**. Florianópolis, SC, 2020. Disponível em: <https://www.pmf.sc.gov.br/entidades/educa/index.php?cms=legislacao++leis++orientacoes+++dei>. Acesso em: 24/07/2024.

MATTER, Paloma Cibele Rivera *et al.* PIBID educação física: experiências na formação de professores. **Motrivivência**, v. 31, n. 60, p. 1-18, 2019.

MARCONI, Eva Maria; LAKATOS, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

PEREIRA, Rogério Santos; BRESCHILIARE, Fabiana Castilho Teixeira. **Programa institucional de bolsa de iniciação à docência - PIBID – UFSC**. Área do subprojeto: Educação Física. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2020.

RAUSCH, Rita Buzzi; FRANTZ, Matheus Jurgen Contribuições do PIBID à formação inicial de professores na compreensão de licenciandos bolsistas. **Atos de pesquisa em educação**, v. 8,





n. 2, p. 620-641, 2013.

SILVA, Mauro Sérgio da; BRACHT, Valter. Intervenção profissional durante a formação inicial: contradições e possibilidade das experiências docentes precoces em Educação Física. **Motrivivência**, ano XVII, n. 25, p. 57-76, 2005.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Resolução Normativa Nº 140/2020/CUn, de 21 de julho de 2020**. Dispõe sobre o redimensionamento de atividades acadêmicas da UFSC, suspensas excepcionalmente em função do isolamento social vinculado à pandemia de COVID-19, e sobre o Calendário Suplementar Excepcional referente ao primeiro semestre de 2020. Florianópolis, 2020. Disponível em: <https://cad.paginas.ufsc.br/files/2020/07/Resolu%C3%A7%C3%A3o_Normativa_n%C2%BA_140.2020.CUn_assinada-1.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2024

Dados do primeiro autor:

Email: juliano_silveira@yahoo.com.br

Endereço: Rua Milton Luis da Silva, 443, Centro, Palhoça, SC, CEP: 88131-470. Brasil.

Recebido em: 22/04/2024

Aprovado em: 05/08/2024

Como citar este artigo:

SILVEIRA, Juliano; BRESCHILIARE, Fabiane Castilho Teixeira; PEREIRA, Rogério Santos. O PIBID educação física na Universidade Federal de Santa Catarina: refletindo sobre ações desenvolvidas no contexto da pandemia de covid-19. **Corpoconsciência**, v. 28, e.17498, p. 1-19, 2024.

