

PREOCUPAÇÕES RELACIONADAS À DOCÊNCIA: PERCEPÇÕES DE BOLSISTAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

CONCERNS RELATED TO TEACHING: PERCEPTIONS OF SCHOLARSHIP HOLDERS INITIATING TEACHING IN PHYSICAL EDUCATION

Gabriel Costa de Souza¹, Alessandra Catarina Martins¹, Franciane Maria Araldi¹, Viviane Preichardt Duek¹, Gelcemar de Oliveira Farias¹, Alexandra Folle¹

¹Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis-SC, Brasil.

RESUMO

O estudo teve como objetivo analisar as preocupações de bolsistas de iniciação à docência em Educação Física participantes de edição realizada durante o isolamento social da Covid-19. Participaram da investigação oito bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência do subprojeto Educação Física da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). A coleta e a análise das informações ocorreram por meio da Técnica de Investigação Qualitativa - Entrevista, Transcrição, Categorização e Interpretação. Os resultados revelaram que as preocupações com a tarefa e consigo se apresentaram mais evidentes entre os bolsistas, tanto no início quanto no final da participação no programa. No início, os bolsistas se preocupavam com questões relacionadas à comunicação, ao receio de fracassar, à experiência no ensino remoto e às mudanças na Educação advindas da pandemia, além de se preocuparem com a tarefa no que tange ao controle de turma e dos estudantes. Ao final, prevaleceram preocupações consigo de insegurança e ansiedade, além de preocupações com a tarefa em termos de planejamento das aulas. Observou-se que as preocupações consigo diminuíram ao longo da participação no projeto, dando maior espaço às preocupações com a tarefa.

Palavras-chave: PIBID. Inquietações. Bolsistas. Formação Docente.

ABSTRACT

The study aimed to analyze the concerns of scholarship holders starting to teach in Physical Education participating in an edition held during Covid-19 social isolation. Eight scholarship holders from the Institutional Teaching Initiation Scholarship Program of the Physical Education subproject of the State University of Santa Catarina (UDESC) participated in the investigation. The collection and analysis of information occurred through the Qualitative Research Technique - Interview, Transcription, Categorization and Interpretation. The results revealed that concerns about the task and self were more evident among the scholarship recipients, both at the beginning and at the end of their participation in the program. At the beginning, the scholarship holders were concerned about issues related to communication, the fear of failure, the experience in remote teaching and the changes in Education resulting from the pandemic, in addition to being concerned about the task in terms of controlling the class and students. In the end, concerns about insecurity and anxiety prevailed, in addition to concerns about the task in terms of lesson planning. It was observed that self-concerns decreased throughout participation in the project, giving greater space to concerns about the task.

Keywords: PIBID. Restlessness. Scholarship Holders. Teacher Training.

Introdução

O período de formação inicial para licenciandos se apresenta como um tempo complexo, diverso e subjetivo, em que o estudante passa por situações de desenvolvimento pessoal, social, formativo e profissional, inserindo-se em um espaço que o possibilita conhecer a profissão que irá exercer^{1,2}. Assim, na formação inicial, os dilemas vivenciados pelos acadêmicos estão, muitas vezes, relacionados à resolução das dualidades, à superação de conflitos entre o ser estudante e o ser professor, como também à uma maior articulação entre a teoria e a prática³.

No cenário educacional brasileiro, estratégias formativas têm sido implementadas na formação de professores para a superação e a redução dos dilemas mencionados. Dentre elas, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)⁴, o qual tem viabilizado a aproximação do estudante com a sua futura profissão. De acordo com a Resolução 90, de 25 de março de 2024, o PIBID visa fomentar a inserção na docência e contribuir com o

aperfeiçoamento da formação de professores no ensino superior, bem como com a melhoria da qualidade da Educação Básica⁵.

O programa objetiva inserir os estudantes de cursos de licenciatura no cotidiano escolar, criando possibilidades de vivências no futuro campo de atuação e aproximando os espaços da educação superior e da educação básica, assim como a teoria e a prática docente⁶. Além de integrar bolsistas (graduandos), professores da rede pública (supervisores) e professores universitários (coordenadores), o PIBID possibilita, ainda, a colaboração entre distintas dimensões da formação docente: inicial; continuada; pesquisa/extensão^{7,8}.

Ainda, o PIBID oportuniza vivências e experiências inovadoras acerca da docência, viabilizando a obtenção de conhecimentos e reflexões a respeito da profissionalidade e da identidade docente, pontos requerentes para a atuação na educação básica⁹. O projeto integra os bolsistas no contexto de intervenção, possibilitando o contato com professores que estão atuando há mais tempo na profissão e propiciando uma troca de conhecimentos sobre as condições de trabalho, as possibilidades e os limites da profissão, assim como os desafios pedagógicos no cenário da atuação docente^{8,10,11}. Resultados positivos são evidenciados mediante o desenvolvimento do programa, pois este tem oferecido instrução altamente qualificada, além da elevação na qualidade das formações inicial e continuada, contribuindo para a formação dos bolsistas, enquanto futuros professores e dos professores supervisores em sua prática pedagógica^{12,13}.

Tendo em vista que o PIBID envolve os cursos de licenciatura das distintas áreas da educação básica, como: Química; Letras/Português; Pedagogia; Matemática; Física; Biologia; História e Educação Física¹⁴, destaca-se o componente curricular Educação Física, uma vez que este possui especificidades que o diferencia de outros no âmbito da escola¹⁵. A participação de estudantes de cursos de licenciatura em Educação Física em atividades de iniciação à docência possibilita, dentre diversas experiências, a aquisição de conhecimentos e habilidades, o contato direto com planejamentos de ensino e de aula, o envolvimento com os estudantes nas aulas, a organização e o auxílio no desenvolvimento de atividades e aulas do professor supervisor⁷.

Com o contato e a observação da realidade docente, os bolsistas mediante às suas experiências despertam em si inquietações que são próprias do período da formação, bem como recebem influências de preocupações de docentes que podem distinguir os bolsistas PIBID dos demais estudantes que não vivenciam o dia a dia formativo deste programa. As preocupações relacionadas à docência são definidas como sentimentos, inquietações e problemas que acometem docentes e futuros docentes durante sua formação ou desenvolvimento profissional¹⁶. Contudo, em uma perspectiva formativa, elas podem estar associadas ao foco que o professor-estudante dá ao trabalho docente.

Assim, olhar para as preocupações que os bolsistas possuem é relevante, de modo a compreender a relação entre a formação inicial e a intervenção no PIBID. A matriz teórica de preocupações originou-se das propostas de Fuller¹⁶ e Fuller e Bown¹⁷, sendo sistematizada através de três dimensões de preocupações que ocorrem durante o processo de formação inicial docente, quais sejam: consigo; tarefa; e impacto. As preocupações consigo acometem os primeiros contatos com a docência, normalmente durante a realização de estágio ou início da carreira, correspondendo à insegurança do papel de professor, ao fato de ser avaliado e ao receio de ser observado e de fracassar.

As inquietações com a tarefa estão associadas ao número excessivo de alunos, à falta de materiais, ao espaço físico inadequado e ao tempo de aula, apresentando-se mais fortemente ao longo da carreira docente. Por fim, as preocupações com o impacto, características de professores mais experientes, estão vinculadas aos resultados alcançados pelos alunos por meio das atividades propostas, ao reconhecimento das necessidades dos estudantes pelos professores e à identificação de problemas de aprendizagem, que necessitam estar contempladas no planejamento docente¹⁶⁻¹⁸.

Especialmente na realidade brasileira, a matriz teórica de Fuller¹⁶ e Fuller e Brown¹⁷, sobre preocupações docentes, tem sido revisitada, a partir de investigações empíricas e teóricas que revelam o nível de adequação da teoria a distintas realidades docentes, o que consequentemente levam a proposição de expansão do marco teórico^{19,20}. Assim, novas dimensões têm sido apresentadas, como a de políticas públicas, que aborda as questões governamentais, orçamentais e trabalhistas que afetam a prática docente e a de problemas sociais oriundos do contexto social em que os alunos, os professores e a escola estão inseridos, as quais acabam impactando a realidade escolar²⁰.

A partir das pesquisas divulgadas, observa-se uma lacuna de investigações sobre a temática das preocupações docentes, especialmente aquelas realizadas com bolsistas de programas governamentais para formação de professores de Educação Física. Essa carência de estudos justifica e incentiva a realização desta pesquisa. O que se encontra na literatura são investigações com professores²¹⁻²³ e estudantes-estagiários²⁴. Tais pesquisas evidenciaram que os professores de Educação Física experientes são mais preocupados com a dimensão do impacto²¹⁻²³, enquanto professores menos experientes demonstraram maiores preocupações consigo²³ e com a tarefa²¹. Em relação aos estudantes-estagiários, foram evidenciadas preocupações consigo e com o impacto da tarefa²⁴.

Assim, perante o exposto e considerando a relevância da temática acerca das preocupações docentes no programa de iniciação à docência e da lacuna apresentada, esse estudo tem como questão norteadora: quais as preocupações de bolsistas de iniciação à docência em Educação Física, da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), participantes de edição realizada durante o isolamento social da Covid-19? Para tanto, o objetivo elencado visa analisar as preocupações de bolsistas de iniciação à docência em Educação Física, da UDESC, participantes de edição realizada durante o isolamento social da Covid-19.

Métodos

Este estudo se caracteriza como uma pesquisa descritiva com abordagem qualitativa dos dados. A pesquisa descritiva se preocupa em retratar a perspectiva dos investigados de forma interpretativa, enquanto a pesquisa qualitativa permite dar voz aos participantes e a reflexão do pesquisador para descrição e interpretação mais aprofundada do fenômeno investigado²⁵. Participaram do estudo oito estudantes do curso de Licenciatura em Educação Física da UDESC, que integraram a edição do PIBID no período de outubro de 2020 a março de 2022, realizando as atividades do programa de forma remota. O projeto de pesquisa obteve aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UDESC (4.320.054/2020).

A Figura 1 apresenta as principais características dos bolsistas, observando-se que duas são do sexo feminino e seis do sexo masculino. Quando do início das atividades, seis estudantes estavam na primeira fase e dois na segunda fase do curso. Ao finalizarem a participação no programa, estavam na quinta e na sexta fase, respectivamente. No que se refere à experiência profissional, seis bolsistas possuíam experiências em diversas áreas de atuação (barista, entregador, garçom, jardineiro, motoboy etc.), porém todas sem vínculo com a educação, enquanto dois bolsistas informaram que não possuíam nenhuma experiência profissional prévia.



Figura 1. Caracterização dos bolsistas de iniciação à docência do curso de Licenciatura em Educação Física da UDESC

Nota: Nomes fictícios autoescolhidos pelos participantes do estudo.

Fonte: Os autores.

Os bolsistas foram convidados a participar da pesquisa de forma voluntária e assinaram os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido e de Consentimento para Fotografias, Vídeos e Gravações. Para não identificação dos participantes, nomes fictícios foram escolhidos por eles.

A coleta de informações ocorreu por meio da Técnica de investigação Qualitativa - Entrevista, Transcrição, Categorização e Interpretação (ETCI)²⁶:

- Construção das entrevistas: o roteiro continha questões abertas pré-determinadas, pautadas nas seguintes dimensões - caracterização dos participantes (nome fictício, idade, ano de conclusão do ensino médio, fase do curso e experiências profissionais anteriores); preocupações docentes iniciais (antes da participação no PIBID); preocupações docentes finais (após a participação no PIBID). Um estudo piloto foi realizado com aluno voluntário do Programa;
- Aplicação das entrevistas: realizadas em dois momentos (início e final da participação dos bolsistas no programa), de forma individual, por meio da plataforma on-line *Microsoft Teams* (gravação), em dias e horários previamente agendados. As entrevistas foram conduzidas por duas pesquisadoras, ambas licenciadas e professoras de Educação Física em escolas públicas, sendo uma delas mestranda e a outra doutoranda no Programa de Pós-graduação em Ciências do Movimento Humano da UDESC. As entrevistas iniciais ocorreram nos meses de outubro e novembro de 2020, com duração média de 18 minutos, enquanto as finais aconteceram no mês de abril de 2022 e tiveram duração média de 14 minutos;
- Transcrição das entrevistas: realizada na íntegra, seguindo os cartões de respostas (roteiro da entrevista) e levando em consideração ortografia, pontuação e apresentação gráfica. O tempo médio de duração das transcrições, com auxílio do aplicativo *Telegram* e revisão do texto pelos pesquisadores, foi de 1 hora e 53 minutos. Ressalta-se que, para a validação interna dos dados, as entrevistas foram enviadas, de forma individual, aos participantes para que estes acrescentassem, reduzissem e/ou reformulassem as

informações que julgassem necessárias, informando-se que nenhum bolsista solicitou revisão em suas transcrições, aprovando os textos transcritos de suas falas.

A análise das informações ocorreu por meio de categorização e interpretação dos dados transcritos das entrevistas, com base na técnica ETCI²⁶:

- **Categorização:** foi utilizado o *software* NVIVO que compreende um dos *softwares* mais utilizados no ambiente acadêmico brasileiro²⁷ para auxiliar na organização e na análise das entrevistas em pesquisas qualitativas. Ele oferece ferramentas para gravação, agrupamento de ideias, pesquisa e exploração de dados²⁸. No primeiro momento, as categorias foram criadas com base no roteiro das entrevistas realizadas, sendo os nomes atribuídos aos termos da própria investigação e a teoria que a sustenta (Preocupações docentes^{16,17,20}). Na segunda etapa, foi realizada a leitura de todas as entrevistas, codificando-as nas diversas categorias. Na terceira etapa, as entrevistas foram lidas novamente, refinando e reorganizando a categorização, além de levar em conta a interpretação e assegurar a adequabilidade das respostas;
- **Interpretação:** os resultados da investigação foram descritos, interpretando o que foi categorizado a partir das entrevistas, confrontando os dados a partir do que se tem presente na literatura e extraíndo o conteúdo emergente para efetivação em conteúdo científico.

As temáticas resultantes da análise das informações obtidas junto aos bolsistas PIBID foram preocupações no ingresso e preocupações no término da participação no Programa, a partir das seguintes categorias (e unidades de significado):

- **Ingresso:** preocupações consigo (comunicação, receio de fracassar, controle de turma e relação com os alunos, emocional e sentir-se despreparados); preocupações com a tarefa (ensino on-line, mudanças na Educação Física Escolar pós-pandemia, demandas do PIBID e planejamento); preocupações com os problemas sociais (realidades sociais).
- **Término:** preocupações com a tarefa (prática pedagógica); preocupações consigo (comunicação, insegurança e ansiedade); e preocupações com o impacto (necessidades dos alunos).

Resultados

As preocupações docentes de bolsistas do subprojeto Educação Física do PIBID ao ingressarem e finalizarem a participação no programa, realizado em sua totalidade de forma remota, são apresentadas na figura 2. As informações obtidas revelaram que as preocupações com a tarefa foram predominantes tanto no ingresso quanto no término do envolvimento dos bolsistas.



Figura 2. Preocupações docentes de ingresso e término de participação no PIBID.

Nota: Nomes fictícios autoescolhidos pelos participantes do estudo.

Fonte: Os autores.

No início da participação no programa, os bolsistas estavam apreensivos com as atividades e as demandas (tarefas) que teriam com a participação no PIBID, pois ingressaram de forma remota e sem saber o tempo que duraria o isolamento social. Ainda em termos de tarefa, demonstraram-se preocupados com o controle de turma e a relação com os alunos, caso tivessem a oportunidade de vivenciar as atividades de forma presencial nas escolas.

Eu acho que seria mais no fato de controle da turma, não saber muito bem como lidar com as crianças porque eu não tenho essa experiência (Luiz, ingresso).

Eu acho que vai ser desafiador lidar com as crianças, eu acho que os questionamentos deles, não sei ainda na realidade muito bem como vai ser (Luiz, ingresso)

Eu acho que só essa falta de contato mesmo com os alunos, que já era para ter iniciado e por conta da pandemia acabará sendo mais tarde, então acho que é isso que é o meu principal medo (Mateus, ingresso).

Durante o ingresso, os bolsistas também demonstraram preocupações consigo, sendo essas relacionadas à comunicação (expressar-se) durante os encontros, especialmente devido a timidez, dicção, tom de voz, além do receio de falhar perante os colegas e a professora orientadora, demonstrando o receio que os bolsistas tinham em fracassar ao longo da experiência.

Eu tenho medo de às vezes eu ser um empecilho para os colegas, tenho bastante receio disso (Carlos, ingresso).

Acho que lá na frente talvez seja a questão da fala, eu sinto que talvez seja diferente com os alunos (Carlos, ingresso).

Eu acho que eu ficarei travada por ser remoto, mas, na verdade, eu sou meio tímida mesmo (Lorena, ingresso).

Se eu tivesse numa aula presencial e o aluno me perguntasse alguma coisa que eu não sei responder, o que eu faria? Eu tenho essa preocupação de uma criança me ver e estar depositando em mim uma confiança de que eu vou saber responder (Marcos, ingresso).

Na fase inicial do programa, foi possível identificar que apenas uma bolsista expressou preocupação com problemas sociais dos estudantes, especificamente com a realidade social em que estes estariam vivendo.

Eu acho que a preocupação maior é com os alunos. Como eu vou lidar com os alunos e com as diferentes realidades sociais que eles têm (Paola, ingresso).

No final do envolvimento no programa, os bolsistas, que vivenciaram os 18 meses de vínculo com o PIBID de forma remota, ampliaram suas preocupações com a tarefa, especialmente em torno da prática pedagógica, ressaltando a construção de planos de aula e a intervenção nas aulas.

Eu acho que é mais essa preocupação com a teoria, com o planejamento, com a avaliação que eu vejo que eu mais tenho dificuldade (Lorena, término).

Em relação à construção de planos de aulas que a gente praticou bastante, mas ainda não estamos 100% (Luiz, término).

Antes de começar o PIBID, eu tinha uma dificuldade muito grande com o planejamento, como eu iria trabalhar ao longo do ano letivo, como que eu ia organizar as minhas aulas e agora a minha preocupação é menor, mas eu ainda tenho uma preocupação porque eu acredito que a gente trabalhou muito a parte teórica no PIBID, porém a gente colocou isso pouco vezes em prática (Marcos, ingresso).

Uma grande preocupação minha é como que eu vou planejar e não só planejar, colocar em prática (Marcos, ingresso).

As preocupações giram mais em torno de se sentir preparado para estar proporcionando uma experiência boa para os alunos (Romário, término).

As preocupações consigo, passaram da comunicação para a insegurança e a ansiedade em atuar enquanto futuros professores ao final do programa, especialmente pela falta de vivências concretas na escola e pela insegurança em relação aos cuidados de retorno presencial após o encerramento do isolamento social.

Por mais que a gente fez o PIBID de forma on-line, eu acho que uma preocupação minha agora seria aplicar isso nos alunos numa sala de aula, com todos eles lá (Paola, ingresso).

A minha preocupação é justamente a segurança, como que iria trabalhar de forma segura e respeitando todos os limites, porque agora, por exemplo, a gente voltou a ter aula e estamos tendo algumas matérias, querendo ou não a gente tem contato, a gente tira a máscara e a minha preocupação dentro do papel de docente seria essa (Marcos, ingresso).

A minha preocupação seria ter uma turma inteira nas nossas mãos e precisar saber o que fazer, então, eu acho que as minhas preocupações atuais são essas, esses últimos dias eu estava pensando em questões dos estágios, a gente já vai iniciar os estágios, essa insegurança bate um pouco, será que eu vou conseguir? é onde eu quero estar, mas eu não sei se eu estou preparado (Mateus, ingresso).

Eu acho que essa falta de vivência na escola acabou trazendo essa insegurança (Marcos, término).

Somente, faltou mesmo a questão de ir à escola que eu estava bem ansioso (Carlos, término).

A preocupação com o impacto, que não apareceu no início do programa, foi mencionada somente uma vez ao final da participação no PIBID, sendo vinculada principalmente ao impacto das aulas no aluno, em como aquela aula poderia proporcionar experiências positivas para o estudante da Educação Básica.

As preocupações giram mais em torno de se sentir preparado para estar proporcionando uma experiência boa pros alunos, criando boas aulas e sabendo lidar bem com as crianças, com os adolescentes (Romário, término).

Assim, nota-se que as preocupações relatadas se alteraram no decorrer da participação no programa, demonstrando maiores preocupações consigo no ingresso do que no término, enquanto as preocupações com a tarefa se mostraram presentes do início ao final da participação. Ressalta-se que ambas as dimensões tiveram destaque durante o decorrer do estudo, estando relacionadas especialmente ao ensino no contexto pandêmico.

Discussão

Ao analisar as preocupações dos bolsistas de iniciação à docência em Educação Física da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), com participantes de edição realizada durante o isolamento social da Covid-19, evidenciou-se a presença de preocupações tanto no ingresso quanto no término do programa. No ingresso, as preocupações consigo (comunicação, emocional, receio de fracassar e sentir-se despreparado), com a tarefa (ensino on-line, demandas do Pibid, mudanças da Educação Física escolar pós-pandemia, planejamento, controle de turma e relação com os alunos) e com os problemas sociais estavam presentes (realidades sociais). No término as preocupações consigo (comunicação, insegurança e ansiedade) e com a tarefa (prática pedagógica) permaneceram, enquanto a preocupação com o impacto (necessidade dos alunos) foi incorporada.

As preocupações dos bolsistas PIBID, ao ingressarem no programa, diferenciam-se da proposta inicial formulada para a teoria de Fuller¹⁶, a qual propõe que, no decorrer do processo formativo de professores, os estudantes em formação para a docência se preocupam inicialmente e de forma mais evidente consigo, depois com a tarefa e, por último, com o impacto, demonstrando um caráter evolutivo das preocupações docentes, com base nas experiências obtidas. Todavia, durante a participação no programa, as preocupações com a tarefa se fizeram mais presentes, sendo mencionadas pelos bolsistas tanto no início quanto no final da participação no programa. Tais dados se assemelham às preocupações demonstradas por estudantes em situação de estágio do Uruguai²⁹, do Paraná²⁴ e de Santa Catarina³⁰, no Brasil.

Assim, considerando a realidade e a temporalidade das propositivas de Fuller¹⁶ e dos estudos uruguaio²⁹ e brasileiros^{24,30}, pode-se considerar que o contexto da formação inicial latino-americana e as tendências educativas da última década refletem as diferenças encontradas, em que as ações voltadas à tarefa de ensino se tornam mais preocupantes para os futuros professores de Educação Física do que a própria sobrevivência ou o sentimento de inexperiência profissional. Além disso, a inquietação com as demandas da tarefa, que acometeu os bolsistas, possui forte relação com o formato de ensino remoto vivenciado ao longo de todo o programa, situações desconhecidas e que levaram a uma maior expectativa em torno de como o processo de aprendizagem de ser professor se daria.

Por outro lado, estudos com estudantes em situação de estágio em Hong Kong³¹ e no Rio Grande do Sul (Brasil)³² revelaram níveis mais baixos de preocupação com a tarefa, sendo mais elevados com as dimensões impacto e consigo, o que também se diferencia da sequência de preocupações proposta por Fuller¹⁶ e, especialmente, dos resultados desta pesquisa, uma vez que os bolsistas PIBID não demonstraram preocupações com o impacto ao ingressar no programa e somente um licenciando mencionou aspectos desta dimensão ao encerrar a sua participação. Sem a vivência direta no ambiente escolar, os bolsistas não tiveram a oportunidade de se familiarizar com a realidade social específica dos alunos e da comunidade escolar. A prática presencial proporcionaria um contato mais próximo com as questões sociais que afetam o cotidiano dos alunos e a dinâmica escolar, permitindo que os futuros professores desenvolvessem uma compreensão mais profunda das necessidades e dos desafios enfrentados pelos estudantes, assim como da influência da sua prática docente na formação destes. A ausência da experiência direta com o contexto escolar pode ter limitado a percepção dos bolsistas sobre a complexidade e a diversidade das situações sociais presentes nas escolas, resultando em uma menor ênfase na importância desses fatores na sua percepção docente.

No término do programa, após os alunos terem experiência com a docência, por meio de atividades e de trocas frequentes com a professora supervisora, mesmo que através de estratégias on-line, os bolsistas começaram a manifestar outras preocupações com a tarefa, estas mais ligadas à prática pedagógica, especialmente com o planejamento das aulas. No cenário brasileiro, professores em atuação também demonstraram essa preocupação maior com o planejamento^{21,23,33}. De modo similar, professores em início de carreira, após a conclusão de suas formações iniciais^{21,33,34}, assim como professores já em atuação^{22,23}, mostraram-se mais preocupados com a dimensão da tarefa do que com as demais dimensões. No entanto, professores norte-americanos demonstraram que a preocupação com a tarefa era menor quando comparada à dimensão consigo, voltadas a questões do desempenho profissional³⁵.

Percebe-se, assim, que, de maneira geral, os estudantes em situações iniciais de contato com a realidade da intervenção escolar evidenciam preocupações com a sua sobrevivência, tais como a insegurança e os desafios dos diferentes espaços escolares^{24,36}. Em contrapartida, o não contato direto dos bolsistas investigados neste estudo com a intervenção escolar presencial evidenciou preocupações com a prática pedagógica, em especial com o planejamento, por ser uma atividade marcante durante a participação dos bolsistas nesta edição do programa, a qual não pode ter a execução do planejamento diretamente realizada por eles na escola.

A especificidade das preocupações com a tarefa pode estar atrelada, inicialmente, ao fato de os bolsistas PIBID ingressarem e participarem do programa nas fases iniciais do curso de formação inicial, sem terem tido experiências e conhecimentos prévios, ao contrário dos estudantes em situação de estágio que já se encontram em fases mais avançadas. Os graduandos em situação de estágio tiveram a oportunidade de vivenciar grande parte das disciplinas do curso, apresentando uma compreensão maior de suas formações e da prática pedagógica e, em alguns casos, da realidade escolar, antes de iniciarem suas inserções na escola. Reforça-se novamente que o ingresso na edição PIBID investigada ocorreu e se manteve ao longo dos 18 meses no ensino remoto, ou seja, sem perspectiva de contato direto com a docência frente aos escolares, fato que desperta mais o interesse dos estudantes em conhecer a realidade da intervenção.

De forma inesperada, o mundo todo teve que se adaptar rapidamente às novas exigências da pandemia, incluindo as políticas públicas de formação de professores. Assim, tanto na esfera educacional quanto na profissional, o PIBID precisou se reinventar. Convergente com este estudo, pesquisas evidenciaram que esse período trouxe a necessidade do uso de tecnologias, conduzindo o programa de forma virtual e exigindo que todos se familiarizassem com esse novo meio de ensino. Também foi demonstrado que esse tempo foi valioso para a qualificação dos futuros professores e para a formação contínua daqueles já atuantes nas escolas, assim como os

supervisores do programa, auxiliando no planejamento e nas intervenções realizadas frente aos estudantes escolares^{37,38}.

Outra dimensão de preocupações que ficou evidente nos resultados do estudo foi a consigo. As preocupações consigo no ingresso e no término da participação no programa se apresentaram mais alinhadas à proposta sequencial de preocupações da teoria de Fuller¹⁶ e Fuller e Brown¹⁷. Durante o PIBID, os bolsistas demonstraram aquisição de conhecimentos acerca do trabalho docente, com isso a percepção de preocupações consigo diminuiu do início para o final do programa. Deste modo, levando em conta o caráter evolutivo proposto pelos autores, os bolsistas diminuíram suas preocupações consigo e mantiveram um número maior relacionado à tarefa.

Estudos conduzidos com estagiários uruguaios²⁹ e brasileiros^{23,24,30,31}, assim como professores estadunidenses³⁹, constataram a presença da preocupação consigo relacionada aos primeiros contatos e à sobrevivência na docência. Com base nisso, é possível constatar que os primeiros contatos com o ensino influenciam a presença dessa preocupação, e, mesmo estando no formato remoto, os sentimentos referentes à ação docente se mostraram presentes também nos bolsistas. Esses sentimentos em relação a si mesmos estão diretamente ligados às competências profissionais. À medida que os graduandos constroem conhecimentos e habilidades, são suscetíveis a serem contemplados de forma socioemocional, através de suas próprias mudanças de atitudes e valores, criando novas condutas comportamentais⁴⁰. Além disso, o desenvolvimento socioemocional desempenha um papel importante na formação de profissionais mais completos e preparados para enfrentar os desafios da docência. As mudanças nas atitudes e nos valores pessoais influenciam as interações profissionais, promovendo um ambiente de trabalho mais colaborativo e produtivo.

No que tange às dimensões de problemas sociais (realidade social dos alunos) e de impacto (necessidades apresentadas pelos alunos a partir da prática pedagógica), estas foram citadas uma única vez e por apenas um bolsista, no ingresso e no término da participação, respectivamente. Além disso, a dimensão de políticas públicas não apareceu entre as preocupações vivenciadas pelos participantes, tanto no ingresso quanto no término, o que pode estar atrelada ao fato de eles não vivenciarem a rotina de professores e a questões como a alta carga de trabalho e a baixa remuneração, que são preocupações mencionadas por alguns professores escolares²⁰. A baixa preocupação relacionada aos problemas sociais também pode estar relacionada ao fato de os bolsistas não terem realizado a prática docente presencialmente na escola. Dessa forma, não tiveram a oportunidade de conhecer a realidade social em que os alunos e a escola estavam inseridos. De modo contrário, preocupações direcionadas aos problemas sociais foram evidenciadas em pesquisas com professores dos Estados Unidos³⁵ e do Brasil^{21,33,34}, sendo estas relacionadas, principalmente, à violência, à agressão, à participação em greves, aos problemas sociais dos alunos, à realidade e ao contexto social destes.

Assim, a dimensão impacto demonstrou baixa preocupação entre os bolsistas, o que pode ter relação com o não contato direto com os escolares e pelo fato de não terem adquirido conhecimentos e experiências na função docente suficientes para verificarem relação entre suas atuações e as implicações destas na aprendizagem dos estudantes. Por outro lado, estudantes estagiários^{29,30,31} e professores de Educação Física^{21,22,23} apresentaram preocupações com a repercussão de suas ações, diferença que pode estar vinculada aos estagiários e aos professores terem tido experiências presenciais e prolongadas nas escolas.

Assim, observou-se que os bolsistas participantes da pesquisa tiveram preocupações mais evidentes com a tarefa e consigo no início do envolvimento no programa, assim como aumento de preocupações com a tarefa ao final. Com menor evidência, as dimensões de impacto e de problemas sociais foram observadas, além da preocupação com políticas públicas não ter sido visualizada. Destaca-se que os licenciandos demonstraram se sentir mais confiantes para a

atuação pedagógica, reduzindo indicações de preocupações consigo, após os 18 meses de participação no PIBID.

Conclusões

A análise das preocupações docentes de bolsistas de iniciação à docência em Educação Física da UDESC revelou que as preocupações com a tarefa e consigo se apresentaram mais evidentes, tanto no início quanto no final da participação em edição do programa vivenciada de forma remota. No início da participação no PIBID, os bolsistas se preocupavam com a comunicação e o receio de fracassar, com o ensino remoto, com as mudanças advindas da pandemia, assim como com o controle de turma e dos estudantes, enquanto no término prevaleceram a insegurança, a ansiedade (consigo) e a prática pedagógica, em termos de planejamento (tarefa). Foi possível perceber que o contato com as experiências acerca da docência influenciou de certa forma as preocupações, ao ponto que as preocupações consigo diminuíram consideravelmente durante o envolvimento no programa, dando um espaço maior para as preocupações com a ação docente.

A principal limitação da pesquisa envolveu a condução da entrevista no formato on-line, em que os pesquisadores não conseguiram ter maior aproximação com os participantes, dificultando o diálogo e a ampliação de informações. Sugere-se a realização de novos estudos, a fim de analisar bolsistas de iniciação à docência em Educação Física, em um contexto não pandêmico, e que envolvam outras possibilidades investigativas (delineamentos), que permitam que bolsistas de outras cidades e estados brasileiros sejam investigados e possam demonstrar, de forma mais abrangente, as preocupações docentes desenvolvidas neste programa que contribui para a formação docente em Educação Física na realidade brasileira.

Referências

1. Garcia CM. Formação de professores: para uma mudança educativa. 2ª ed. Porto: Porto; 1999.
2. Felício HSM. O PIBID como "terceiro espaço" de formação inicial de professores. *Rev Diálogo Educ.* 2014;14(42):415-24. DOI: 10.7213/diálogo.educ.14.042.DS05.
3. Gatti BA. Formação de professores no Brasil: características e problemas. *Educ Soc.* 2010;31(113):1355-79. DOI: 10.1590/S0101-73302010000400016.
4. Mateus E, Kadri MS, Silva KA. Experiências de formação de professores de línguas e o PIBID: contornos, cores e matizes. 1ª ed. Campinas: Pontes; 2013.
5. Brasil. Dispõe sobre o regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Brasília; 2024.
6. Oliveira HF. A bagagem do PIBID para a formação inicial docente e para a construção da identidade profissional. *Trab Lingüíst Apl.* 2017;56(1):913-34. DOI: 10.1590/010318138647980236661.
7. Matter PCR, Oliveira A, Duarte L, Cardoso M, Sousa L, Gomes R, et al. PIBID Educação Física: experiência na formação de professores. *Motrivência.* 2019;31(60):1-18. DOI: 10.5007/2175-8042.2019e59669.
8. Sarti R, Costa RM. O PIBID como um cruzamento de fronteiras entre Universidade/Escola: a experiência do subprojeto Educação Física UFRJ. *Rev Inic Docência.* 2021;6(1):69-86. DOI: 10.22481/riduesb.v6i1.8829.
9. Antunes GA, Silva P, Almeida F, Ribeiro T, Souza A, Santos L, et al. Relatos de experiências e jovens universitários no PIBID: reflexões acerca da Educação Física na Educação Infantil. *Zero-a-Seis.* 2021;23(44):1775-93. DOI: 10.5007/1518-2924.2021.e76009.
10. Callai ANA, Jesus RF, Sawitzki RL. Formação inicial e iniciação à docência: uma análise a partir do subprojeto PIBID Educação Física. *Educ Fís Ciênc.* 2017;19(2). DOI: 10.24215/23142561e031.
11. Santos HKR, Sacardo MS. A produção do conhecimento sobre PIBID Educação Física na pós-graduação stricto sensu em educação e Educação Física. *Rev Let Hum.* 2020;8(1):227-55. DOI: 10.29327/210932.8.1-11.

12. Silva EC, Moreira EC. O plano de trabalho de professores de Educação Física ex-participantes do PIBID/FEF/UFMT. *Educ Form*. 2021;6(1). DOI: 10.25053/redufor.v6i1.2081.
13. Cruz BNC, Magalhães CHF, Camargo GF. O PIBID de Educação Física da UEM-PR: uma reflexão com a prática escolar. *Educ Pública*. 2020;29(1):1-24. DOI: 10.29286/rep.v29ijan/dez.8447.
14. Rachadel M, Vieira L, Pacheco C, Silva R, Farias D, Moura E, et al. PIBID na Educação Física: formação e intervenção de professores. *Cad Educ Fís Esporte*. 2019;17(1):77-85. DOI: 10.36453/2318-5104.2019.v17.n1.p77.
15. Molina V. A prática dos professores de Educação Física das escolas públicas de Porto Alegre. *Movimento*. 1998;5(9):31-46. DOI: 10.22456/1982-8918.2385.
16. Fuller F. Concerns of teachers: a developmental conceptualization. *Am Educ Res J*. 1969;6(2):207-26. DOI: 10.3102/00028312006002207.
17. Fuller F, Bown O. Becoming a teacher. In: Ryan K, editor. *Teacher education*. Chicago: University of Chicago; 1975. p. 25-52.
18. Fuller F, Parsons JS, Watkins JE. Concerns of teachers: research and reconceptualization. In: *Annual Meeting of the American Education Association*. Chicago; 1974. p. 1-68.
19. Trusz RD, Almeida M, Fonseca E, Santos L, Silva T, Oliveira F, et al. Preocupações de professores de Educação Física: reflexões acerca de estudos relacionados à temática. *Movimento*. 2017;23(4):1471-84. DOI: 10.22456/1982-8918.64971.
20. Vieira SV. Preocupações dos professores de Educação Física [tese de doutorado]. Londrina: Universidade Estadual de Londrina; 2022 [acesso em 02 jul 2024]. Disponível em: <https://repositorio.uel.br/items/4fa83cc8-5a19-405f-a4eb-4e76a7043c5e/full>.
21. Fernandes FH, Rowiecki FH, Vieira SV. Perfil sociodemográfico e preocupações dos professores de Educação Física do município de Cianorte - Paraná. *Cad Educ Fís Esp Marechal Cândido*. 2019;17(1):119-28. DOI: 10.36453/2318-5104.2019.v17.n1.p119.
22. Trusz RD, Santos M, Costa J, Ribeiro P, Almeida S, Oliveira V, et al. Preocupações de docentes de Educação Física: associação com o nível de ensino e o vínculo institucional. *Rev Bras Ciênc Esporte*. 2020;42(1). DOI: 10.1590/rbce.42.2019-092.
23. Vieira SV, Fernandes G, Souza A, Moreira T, Almeida F, Oliveira J, et al. Preocupações de professores de Educação Física ao longo da carreira. *Rev Bras Ciênc Esporte*. 2021;43(1). DOI: 10.1590/rbce.43.e007720.
24. Batilani TG, Belem IC, Both J. Diferentes perfis de motivações e preocupações dos estudantes de Educação Física. *Movimento*. 2018;24(2):619-32. DOI: 10.22456/1982-8918.74947.
25. Creswell JW. *Qualitative inquiry & research design: choosing among five approaches*. 3ª ed. California: Sage; 2013.
26. Resende R. Técnica de investigação qualitativa: ETCI. *J Sport Pedagogy Res*. 2016 [acesso em 2024 ago 12];2(1):50-7. Disponível em https://www.researchgate.net/publication/305488949_Tecnica_de_Investigacao_Qualitativa_ETCI.
27. Lage MC. Utilização do software NVivo em pesquisa qualitativa: uma experiência em EaD. *ETD*. 2010;12(1):198-226. DOI: 10.20396/etd.v12i0.1210.
28. Richards L. *Using NVivo qualitative research*. 1ª ed. London: Sage; 1999.
29. Pioani VGS, Both J, Nascimento JV. Preocupaciones pedagógicas de los estudiantes-practicantes de Educación Física de diferentes domicilios sociales de Uruguay. *Movimento*. 2012;18(4):77-98. DOI: 10.22456/1982-8918.23380.
30. Ribeiro VT, Costa L, Oliveira M, Sousa A, Almeida P, Santos B, et al. Preocupações pedagógicas e competência profissional de estudantes de Educação Física em situação de estágio. *Rev Educ Fis*. 2015;26(1):59-68. DOI: 10.4025/reveducfis.v26i1.21835.
31. Cruz A, Chow EW. Concerns on the pre-service and in-service primary physical education student teachers. *J Phys Educ Recreat*. 1999;5(2):10-6. DOI: 10.24112/ajper.51222.
32. Farias GO, Silva J, Almeida P, Santos M, Moreira F, Costa L, et al. Preocupações pedagógicas de estudantes-estagiários na formação inicial em Educação Física. *Motriz*. 2008;14(3):310-9. DOI: 10.5016/2124.
33. Favatto NC, Both J. Preocupações dos professores de Educação Física no início da carreira docente. *Motrivivência*. 2019;31(58):1-17. DOI: 10.5007/2175-8042.2019e5665.
34. Folle A, Nascimento JV. Preocupações ao longo da carreira docente: estudos de caso com professores de Educação Física do magistério público estadual. *Rev Bras Ciênc Esporte*. 2011;33(4):841-56. DOI: 10.1590/S0101-32892011000400004.
35. Wendt JC, Bain L. Concerns of preservice and inservice physical educators. *J Teach Phys Educ*. 1989;8(2):177-80. DOI: 10.1123/jtpe.8.2.177.

36. Belem IC, Both J. Preocupações pedagógicas de estudantes em formação inicial e sua relação com os estágios curriculares supervisionados: uma revisão sistemática. *Cad Educ Fís Esp*. 2023;21(1):1-8. DOI: 10.36453/cefe.2023.29519.
37. Barreto ILS, Silva T, Santos F, Ribeiro P, Almeida M, Oliveira J, et al. Perspectivas e inquietações de bolsistas ID do subprojeto de Educação Física do PIBID no contexto da pandemia de COVID-19. *Rev Incorporação*. 2023;1(2):40-69. DOI: 10.13102/incorporao.v1i02.10154.
38. Niquini CM, Almeida R, Costa J, Santos P, Moreira F, Oliveira V, et al. Ensino de Educação Física no contexto da pandemia: colaboração do PIBID e Residência Pedagógica em escolas de Minas Gerais. *Conexões*. 2023;21(1). DOI: 10.20396/conex.v21i00.8674021.
39. Gorden EJ. Concerns of the novice physical education teacher. *Phys Educ*. 2016;73(1):652-70. DOI: 10.18666/TPE-2016-V73-I4-7069.
40. Rocha JCS, Nascimento JV. Atitude: atributo à competência. *Pensar Prat*. 2024;17(3):878-92. DOI: 10.5216/rpp.v17i3.25575.

Agradecimentos: Esse estudo foi financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código 001; pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), pela Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina (FAPESC) e pelo Programa de Bolsas Universitárias de Santa Catarina (UNIEDU), do Fundo de Apoio à Manutenção e ao Desenvolvimento da Educação Superior (FUMDES) - Bolsas de estudos.

ORCID:

Gabriel Costa de Souza: <https://orcid.org/0000-0002-7484-0163>

Alessandra Catarina Martins: <https://orcid.org/0000-0002-3145-2291>

Franciane Maria Araldi: <https://orcid.org/0000-0003-0526-127X>

Viviane Preichardt Duek: <https://orcid.org/0000-0002-0774-7495>

Gelcemar de Oliveira Farias: <https://orcid.org/0000-0003-3552-3437>

Alexandra Folle: <https://orcid.org/0000-0001-8972-6075>

Editor: Carlos Herold Junior.

Recebido em 04/07/2024.

Revisado em 02/08/2024.

Aceito em 10/08/2024.

Autor para correspondência: Gabriel Costa de Souza. E-mail: biiel2608@hotmail.com