FORMAÇÃO EM MOVIMENTO
REVISTA DA ANFOPE – ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

AUTOCONFRONTAÇÃO E ARGUMENTAÇÃO PRÁTICA DE PROFESSORES/AS SUPERVISORES/AS DO PIBID: INDÍCIOS DE UMA PERSPECTIVA FREIREANA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Self-confrontation and practical argumentation of PIBID supervising teachers: clues from a freirean perspective in school physical education

Auto-confrontación y argumentación práctica de profesores/as supervisores/as del PIBID: pistas desde una perspectiva freireana en la educación física escolar

Luiz Sanches Neto*
Luciana Venâncio**
Lis Bastos Silvestre***
Felipe Néo dos Santos****

https://doi.org/10.38117/2675-181X.formov2022.v4i1n8.586-609.

Resumo

A argumentação prática tem o potencial de revelar premissas que os/as professores/as têm sobre valores, experiências, condições e contextos de trabalho docente. Contudo, ao confrontar essas premissas, contradições nas práticas pedagógicas podem ser evidenciadas. O objetivo desta investigação é analisar como dois professores/as-pesquisadores/as reelaboram seus próprios saberes docentes ao compartilharem a análise das práticas que têm sido realizadas nas escolas-campo vinculadas ao PIBID. Metodologicamente, a partir de procedimentos qualitativos de autoconfrontação, cotejamos as narrativas de dois/as supervisores/as do PIBID no subprojeto de educação física. Os resultados indicam o predomínio de saberes experienciais dos/as professores/as e aspectos dialógicos convergentes, que remetem à perspectiva freireana nas aulas de educação física. Identificamos que ao explicitar a argumentação prática dos/as professores/as, o processo de formação é compartilhado e fomenta novas reflexões.

Palavras-chave: PIBID; educação física escolar; formação de professores/as; complexidade; criticidade.

Abstract

Practical argumentation has the potential to reveal assumptions that teachers have about values, experiences, conditions and contexts of teaching work. However, when confronting these premises, contradictions in pedagogical practices can be evidenced. The objective of this investigation is to analyze how two teachers-researchers re-elaborate their own teaching knowledge by sharing the analysis of practices that have been carried out in the field-schools linked to PIBID. Methodologically, based on qualitative self-confrontation procedures, we compared the narratives of two supervisors from PIBID in the physical education subproject. The results indicate the predominance of experiential knowledge of teachers and converging dialogic aspects, which refer to the Freirean perspective in physical education classes. We identified that by making the teachers' practical arguments explicit, their teacher education process is shared and fosters new reflections.

Keywords: PIBID; school physical education; teacher education; complexity; criticality.

Resumen

La argumentación práctica tiene el potencial de revelar supuestos que los/as docentes tienen sobre valores, experiencias, condiciones y contextos del trabajo docente. Sin embargo, al confrontar estas premisas, se pueden evidenciar contradicciones en las prácticas pedagógicas. El objetivo de esta investigación es analisar cómo dos professores/as-investigadores/as reelaboran su propio conocimiento docente compartiendo el análisis de prácticas que se han realizado en las escuelas de campo vinculadas al PIBID. Metodológicamente, con base en procedimientos cualitativos de auto-confrontación, comparamos las narrativas de dos supervisores/as del PIBID en el subproyecto de educación física. Los resultados indican el predominio del conocimiento vivencial de los/as docentes y aspectos dialógicos convergentes, que remiten a la perspectiva freireana en las clases de educación física. Identificamos que al hacer explícitos los argumentos prácticos de los/as docentes, el proceso de formación se comparte y propicia nuevas reflexiones.

Palabras clave: PIBID; educación física escolar; formación de professores/as; complejidad; criticidad.

Introdução

Com a concretização do golpe político engendrado a partir do resultado das eleições democráticas de 2014, o Brasil vive um contexto em que se alargou o discurso conservador e negacionista desde 2016. Uma série de informações duvidosas e notícias falsas vem circulando nas redes sociais desde então, que não colaboram para a tomada de consciência política da população (SANCHES NETO; VENÂNCIO, 2020). Essas assim denominadas *fake news* foram o investimento predominante por defensores/as de um campo autoritário e alteraram o rumo político, econômico, social e de cordialidade humana. Sobretudo, impulsionaram a eleição de um político que explicitamente usou as

redes sociais com palavras que despejaram ódio, misoginia, preconceito etc. Esse discurso de ódio se estendeu às ideias de Paulo Freire, colocando em dúvida sua contribuição à educação brasileira e mundial. Os/as professores/as precisam ser reconhecidos/as – e reconhecerem-se a si mesmos/as – como sujeitos de saberes porque a docência baseada na mera disseminação de informações não se sustenta e o/a "professor/a de informação" já estaria morto/a historicamente, de acordo com Charlot (2021b).

As redes sociais continuam sendo o espaço predominante para as desqualificações do ideário freireano. Criticamente, como professores/as progressistas, o nosso trabalho docente não pode se curvar a essas falácias. A dialogicidade – como conduta de abertura ao diálogo sincero e baseada em (auto)crítica – requer identificar contradições e refutar os simplismos intelectuais. O objetivo desta investigação é analisar como dois professores/as-pesquisadores/as reelaboram seus próprios saberes docentes ao compartilharem a análise das práticas que têm sido realizadas em duas escolas-campo – vinculadas ao subprojeto interdisciplinar de educação física – no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) – em Fortaleza. A argumentação prática tem o potencial de revelar premissas que os/as professores/as têm sobre valores, experiências, condições e contextos de trabalho docente. Contudo, ao confrontar essas premissas, contradições nas práticas pedagógicas podem ser evidenciadas. Charlot (2021b), ao situar o porquê das ideias de Paulo Freire serem o foco de ataques constantes, afirma que uma educação conscientizadora, baseada na liberdade, esperança e transformação do mundo, como defendia a mais reconhecida referência educacional brasileira, é rejeitada por quem promove o negacionismo, o uso de medicamentos sem comprovação científica, ameaça mulheres e homossexuais e desumaniza as populações indígena e negra.

Para Freire (1987, p. 97), o diálogo do/a professor/a com seus/as alunos/as sobre os conteúdos programáticos na escolarização é uma "devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo" daqueles elementos que foram explicitados desorganizadamente. Para Venâncio *et al*. (2021, 2022) há uma vinculação desse pressuposto metodológico freireano à perspectiva teórica da relação com o saber

defendida por Charlot (2021b) porque, ao aprender com essa devolutiva, há expectativa de que cada aluno/a estabeleça relações com os saberes que têm dimensões identitárias, sociais e epistêmicas. No âmbito da educação física escolar, Ferreira *et al.* (2021) e Santos *et al.* (2022) ancoram-se em Freire (1996) e explicam que as relações entre professor/a e alunos/as são importantes para a construção do conhecimento, com base nos saberes necessários à prática educativa.

As ações do PIBID tiveram início durante o período pandêmico da covid-19 (SARS-CoV-2). Na Universidade Federal do Ceará (UFC) foram organizados subprojetos interdisciplinares entre as diferentes áreas porque – nesta edição do PIBID – houve diferenciação entre algumas áreas consideradas prioritárias pela CAPES. Assim, as áreas de educação física e de geografia compuseram o mesmo subprojeto, sendo alocadas oito bolsas para licenciandos/as em educação física. As aproximações entre as áreas foram objeto de discussão ao longo das ações do subprojeto interdisciplinar, sobretudo no início. Contudo, nesta investigação, abordamos especificamente o contexto do núcleo constituído na área de educação física, considerando as relações – relações interpessoais e as relações com os saberes (SANTOS *et al*., 2022) – estabelecidas entre dois/as professores/as supervisores/as e os/as dez pibidianos/as nas duas escolas-campo participantes do núcleo.

Caminhos da investigação

Metodologicamente, a partir de procedimentos qualitativos de autoconfrontação, cotejamos as narrativas de dois supervisores/as do PIBID no subprojeto de educação física da UFC, realizado de setembro de 2020 a abril de 2022. As narrativas foram elaboradas na forma de relatos de experiência, devidamente fundamentados e com abertura para indicações teóricas e metodológicas. Duas categorias de análise – saberes experienciais e condutas dialógicas – balizaram nossas inferências. Os/as dois professores/as (Felipe e Lis) são coautores/as deste artigo, sendo devidamente identificados/as no escopo do texto após o processo de revisão por pares. Os relatos tratam de registrar alguma vivência e têm relevância ao compreender fenômenos de

possibilidades interventivas da área e auxiliar na formação tanto acadêmica como profissional (MUSSI; FLORES; ALMEIDA, 2021). Cada professor/a relatou sua experiência de modo sistemático, por escrito, e elaborou – opcionalmente – um comentário autocrítico sobre o seu próprio relato, reafirmando ou reavaliando alguma posição explicitada. Também opcionalmente, os/as professores/as apontaram reflexões, críticas, sugestões e/ou questões sobre os relatos um/a do/a outro/a. Mantivemos a preocupação de preservar a originalidade da escrita autoral de cada professor/a, sem formatação prévia dos relatos.

Cada entrevista foi realizada remotamente pela plataforma *Google Meet* e teve 1h de duração. A técnica utilizada nas entrevistas foi de autoconfrontação, que permite estabelecer um diálogo *(rapport dialogique)* com os sujeitos para transformar a experiência vivida em um meio de viver uma nova experiência (FAÏTA; MAGALHÃES, 2021). Entrevistamos os/as dois/as professores/as supervisores/as do PIBID e discutimos detalhes sobre a sua perspectiva de trabalho docente e a supervisão dos/as estudantes. Nesse processo, a partir das entrevistas, os/as professores/as assumiram-se como professores/as-pesquisadores/as – conforme o entendimento de Oliveira *et al*. (2019) – e tornaram-se efetivamente coautores/as da pesquisa, compartilhando os modos de análise e a escrita deste artigo. As questões buscaram explicitar a perspectiva dos/as professores/as sobre a fundamentação teórico-metodológica do seu próprio trabalho e sobre a participação de cada estudante nos programas. No PIBID havia 10 estudantes envolvidos/as – oito bolsistas e dois/as voluntários/as. Uma questão, especificamente, demandou que os/as professores/as confrontassem o seu próprio modo de trabalho à perspectiva freireana: "Você é um/a professor/a freireano/a?". As respostas deveriam ser justificadas, com exemplos. Por extensão, foi solicitado que refletissem se essa conduta também seria uma idiossincrasia dos/as estudantes.

A professora-supervisora (Lis) e o professor-supervisor (Felipe) do PIBID trabalham na rede municipal de ensino com turmas do ensino fundamental (6º ao 9º ano). O professor Felipe trabalha desde 2016 na rede municipal e a professora Lis desde 2013. A professora Lis é mestra e o professor Felipe é mestrando atualmente. A escola

onde trabalha a professora Lis é de tempo integral. Ambas as escolas estão localizadas em bairros periféricos próximas ao *campus* da UFC.

Organizamos uma síntese dos resultados a partir das entrevistas e das categorias analíticas. Devido ao contexto pandêmico atual, retorno às ações presenciais nas escolas-campo e interrupção do pagamento das bolsas do PIBID, as condições de vida dos/as estudantes foram profundamente afetadas e o cronograma da pesquisa teve alterações. Garantimos o anonimato dos/as bolsistas enquanto realizávamos a consulta a eles/as, ampliando o processo de autoconfrontação na investigação.

Ao concluirmos o processo, os/as estudantes consentiram e preferiram a publicização de seus nomes ao invés do anonimato. Este artigo é um relato da investigação, que faz parte de dois projetos mais amplos de pesquisa, abrangendo a formação de professores/as e a relação com o saber nos processos formativos, com procedimentos previamente aprovados e registrados institucionalmente sob códigos NP019 e NP020.

Singularidades dialógicas entre os/as professores/as

O quadro sintético (Quadro 1) aponta a perspectiva de cada professor/a e também as impressões sobre a conduta dos/as estudantes bolsistas do PIBID. Os estudantes receberam um retorno – individual e coletivamente – sobre as impressões dos/as docentes e foram ouvidos/as atentamente, ao justificarem-se quanto à concordância ou discordância.

Os resultados indicam o predomínio de saberes experienciais da professora Lis e do professor Felipe e aspectos dialógicos convergentes, que remetem à perspectiva freireana nas aulas de educação física. Identificamos que ao explicitar a argumentação prática dos/as professores/as, o processo de formação é compartilhado e fomenta novas reflexões.

Quadro 1 - Perspectiva dialógica dos/as professores/as do PIBID

Professores/as supervisores/as	**Estudantes bolsistas e voluntários/as[1]**
F – Professor Felipe *Conduta dialógica – Perspectiva de diálogo e criticidade; reflexões sobre justiça social, violência e preconceito*	A1 – Alana *Conduta dialógica – Reflexões sobre aspectos psicológicos e diálogo com alunos/as*
	D1 – Daniella *Conduta dialógica – Valorização da educação pública e política de cotas*
	F1 – Francisco *Conduta dialógica – Fomento à participação dos/as alunos/as; reflexividade e ética*
	L1 – Lyvia *Conduta dialógica – Valorização da política de cotas; questões de gênero no futebol feminino*
	P1 – Paulo *Conduta dialógica – Intervenções contundentes, mas pouco frequentes por timidez*
L – Professora Lis *Conduta dialógica – Perspectiva de problematização sem imposições; diálogo e reflexões compartilhadas*	D2 – Danielle *Não foi possível identificar conduta dialógica; não há indícios de uma perspectiva freireana, aparentemente*
	F2 – Filipe *Conduta dialógica – Postura problematizadora e freireana*
	L2 – Laiza *Conduta dialógica – Postura problematizadora e freireana; encantamento pela realidade dos/as alunos/as*
	L3 – Lucas *Conduta dialógica inconsistente – Preocupação com a realidade dos/as alunos/as, mas é ausente*
	O1 – Olívia *Não foi possível identificar conduta dialógica; não há abertura ou receptividade a críticas, aparentemente*

Fonte: Os/as autores/as.

A seguir apresentamos as análises dos relatos e dos processos de autoconfrontação realizados pelo professor Felipe e pela professora Lis.

[1] Durante a revisão por pares utilizamos siglas para manter o anonimato. As siglas A1, D1, F1, L1, P1 referem-se aos/às bolsistas supervisionados/as pelo professor Felipe (F). As siglas D2, F2, L2, L3, O1 referem-se aos/às bolsistas supervisionados/as pela professora Lis (L). A identificação dos/as estudantes foi incluída posteriormente, mediante seu consentimento explícito após as devolutivas.

O relato do professor Felipe corresponde à experiência de um docente da educação básica que leciona a disciplina de educação física há nove anos para estudantes do ensino fundamental II e do ensino médio. O professor Felipe participou anteriormente da Residência Pedagógica (RP) como preceptor, antes de sua vinculação atual ao PIBID como supervisor. Ele mencionou que a sua formação inicial foi permeada pela pedagogia tradicional com tendências tecnicistas, ou seja, reprodução de práticas e métodos de ensino e a fragmentação da reflexão e da criticidade. Esse processo formativo influenciou suas ações e práticas no início de sua carreira docente. Ele aponta que sua prática pedagógica era irrefletida durante os primeiros anos de exercício na docência. O professor Felipe concluiu a licenciatura há oito anos e, após o término, cursou especialização, participou de seminários, congressos e formações de professores/as da rede escolar em que trabalha, além de realizar cursos de aperfeiçoamento e capacitação. Contudo, conforme sua própria (auto)crítica, a sua prática pedagógica no início da carreira era marcada pela reprodução de conhecimentos de modo acrítico.

Para o professor Felipe, a perspectiva de formação continuada de professores/as com o viés tecnicista em nada contribui efetivamente para uma reflexão crítica do/a docente diante da sua práxis e da sua realidade local, o que inviabiliza a compreensão de dilemas da sociedade contemporânea e inibe a transformação do contexto escolar. No sexto ano de docência, o professor Felipe percebeu a necessidade de transformar sua prática pedagógica, pois compreendia que sua intervenção estava se reduzindo à "prática pela prática", sem autoanálise, e não atingia os objetivos pré-determinados. Porém, teve a oportunidade de ingressar na RP como professor preceptor em 2018. A partir dessa experiência, houve a reaproximação com o meio acadêmico, que proporcionou novos conhecimentos, compartilhamentos de saberes e de experiências através da parceria colaborativa com professores/as-pesquisadores/as e com professores/as em formação inicial, e isto foi fundamental para ressignificação de sua prática pedagógica, de sua profissionalização docente e, sobretudo, potencializar sua formação continuada.

A participação do professor Felipe na RP potencializou suas atividades docentes mediadas pela análise crítica, reflexiva e dialética. Nesse sentido, Freire (1996) afirma que o/a professor/a precisa refletir criticamente sobre a sua prática como forma de aperfeiçoar o seu trabalho cotidiano. Portanto, a reflexão crítica é necessária e deve ser realizada de modo constante. É essencial valorizar a pesquisa e a práxis docente baseadas nos princípios da crítica e da reflexão a fim de que seja um projeto de formação inicial e continuada por meio da conexão entre universidade e escola.

Acerca da formação de professores/as, Freire (1996) aponta que o/a docente que não tenha zelo pelos estudos e compromisso com sua formação não possui força moral para gerir suas atividades de classe. Isto é, o processo de formação continuada pode assegurar ao/à docente a produção de autocrítica sobre o seu ato de ensinar, de maneira que seu discurso seja alinhado à sua prática profissional, pois os saberes estão em permanente processo de transformação. Sobre isso, "é fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática" (FREIRE, 1996, p. 61).

O docente ingressou no PIBID em 2020 com a função de professor supervisor. O PIBID teve início em meio à pandemia de covid-19, com a escola desenvolvendo suas atividades em ensino remoto. Os primeiros meses de distanciamento social seguiram marcados pelas incertezas e desafios na educação, sobretudo por meio da interrupção das aulas presenciais como medida de prevenção do novo coronavírus. Desse modo, houve um processo de transformação e readequação a realidade pandêmica diante de inúmeras demandas e obstáculos que dificultavam o professorar remotamente. Durante o período de pandemia, através da introdução do PIBID na escola, foi produzido um trabalho colaborativo com o intuito de refletir sobre os percalços, planejar ações e organizar estratégias de ensino para intensificar a participação objetiva, aumentar a assiduidade discentes e aprimorar os processos de ensino e de aprendizagem.

As ações foram elaboradas e refletidas de forma coletiva com a participação do docente, discentes bolsistas e alunos/as da escola. O docente em parceria com discentes de licenciatura em educação física adotaram a metodologia do planejamento

participativo (PP). Dessa forma, emergiu a possibilidade para um novo olhar acerca de conteúdos da educação física escolar de modo a desenvolvê-los com um viés crítico, reflexivo e dialético, atrelando-se ao cotidiano e considerando a sociedade em sua totalidade e complexidade. Nessa perspectiva, a vivência no ensino remoto por meio da parceria serviu como constatação da importância de ouvir os/as alunos/as, conhecer o contexto de cada estudante e seus interesses com a escolarização para poder organizar a intervenção, além de oportunizar aos/às discentes o protagonismo ao fazerem parte da construção do planejamento e poder escolher saberes para estudar, aprender, debater e ressignificar. "[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção" (FREIRE, 1996, p. 47).

É fundamental compreender o contexto social, afetivo e cultural em que os/as alunos/as estão introduzidos para então se efetivar qualquer ação no campo da educação, e isto requer o entendimento de fatores externos e internos que influenciam o ensino e a aprendizagem de alunos/as.

> "Procurar conhecer a realidade em que vivem nossos alunos é um dever que a prática educativa nos impõe: sem isso não temos acesso à maneira como pensam, dificilmente então podemos perceber o que sabem e como sabem" (FREIRE, 1997, p. 53).

A proposta de um currículo escolar deve atender as diferenças e particularidades de cada contexto e ter com o propósito a promoção da justiça social, problematizar e fomentar resoluções para os reais problemas da sociedade em uma perspectiva multicultural, além de buscar a aproximação do conhecimento científico produzido ao longo da humanidade a realidade local e o contexto atual; portanto, transformando os saberes abstratos em concretos para uma visão crítica.

Ambos os programas – PIBID e RP – proporcionam a articulação entre a universidade e a escola, e oportunizam a ampliação de espaços de formação teórico-práticos (práxis), podendo contribuir significativamente na formação inicial e continuada de docentes. Nesse sentido, Freire (1996) destaca que não existe ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Logo, é fundamental que o/a docente se perceba como professor/a-pesquisador/a de sua própria prática. Entretanto, não pode se reduzir

somente a essa dimensão, é indispensável obter a visão da totalidade na ação educativa, em uma análise emancipatória ao considerar aspectos sociais, culturais, éticos, políticos e financeiros da educação e do contexto que sua prática está inserida.

Freire (1996) afirma que é indispensável a compreensão de que aprender antecede a ação de lecionar, e a vivência de ensinar e de aprender possibilita ao ser humano participar de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética. Assim, ensinar exige pesquisa, estudo, preparação, reflexão e ação, e o/a professor/a tem a capacidade de criar, descobrir, aprender, construir, debater, mediar, considerando a totalidade e as contradições de modo crítico e dialético.

Na sociedade contemporânea, o/a professor/a necessita ser reflexivo/a, cuja atribuição é associar ensino e pesquisa, e ao pesquisar deverá apresentar o processo e os resultados de seus estudos sobre a prática pedagógica, pois oportunizará o acesso de outros/as docentes a novos saberes. Freire (1992) aponta que ensino e pesquisa são indissociáveis, pois para lecionar demanda buscas e indagações e a pesquisa fornece constatações e possibilidades de intervenções permitindo conhecer o desconhecido e produzir novos saberes a serem divulgados.

Professores/as que buscam a reflexão acerca das práticas pedagógicas enquanto ensina e pesquisa, se veem com habilidade para analisar, refletir, dialogar, produzir e transformar sua práxis, fortalecendo-se como seres humanos e como profissionais da educação. Nesse sentido, as vivências do professor Felipe por meio do PIBID e da RP proporcionaram otimizar o agir docente, em razão das formações desenvolvidas e das práticas pedagógicas oportunizadas pela reflexão da práxis, pela análise de desafios cotidianos no ambiente escolar e a procura em transformar suas práticas, sobretudo ao ressignificar saberes e a sua didática, impulsionados pela consciência crítica de seu papel transformador na sociedade.

Essas experiências como preceptor na RP e supervisor no PIBID mobilizaram o professor Felipe para pesquisar sobre a formação de professores/as e – ao ingressar em um curso de mestrado – permitiu a possibilidade de ser um professor-pesquisador, inclusive de sua própria prática e a melhor forma de compreendê-la. Sendo assim, a

formação docente possui seus múltiplos desafios, visto que professorar pesquisando e pesquisar professorando incentiva a habilidade de processar questionamentos em volta dos acontecimentos relacionados ao ensinar e ao aprender, criticamente, aproveitando a pesquisa como fundamento para a construção de novos conhecimentos. Portanto, o/a professor/a precisa ser reflexivo/a, crítico/a e pesquisador/a, para ter a capacidade de exercer a docência de maneira contextualizada e colaborativa. Além disso, é necessário que seja atento/a às demandas atuais, de modo a possibilitar a emancipação de alunos/as e a transformação do ambiente escolar que está inserido/a, como também impulsionar de forma coletiva a readequação do currículo e do projeto político pedagógico (PPP) orientado à comunidade escolar e seus interesses centrais de vida.

O relato da professora Lis aponta indícios de uma postura freireana no trabalho ao longo da sua vinculação ao PIBID. Durante seu trabalho no PIBID, a professora Lis adotou o diálogo como ferramenta principal nas relações estabelecidas com os/as estudantes bolsistas. Os/As pibidianos/as interagiram e dialogaram entre si e com ela, como professora supervisora, participando das tomadas de decisões, bem como argumentaram e articularam estratégias para um melhor andamento das ações. A professora Lis acredita na ampliação da aprendizagem por meio das discussões e questionamentos coletivos, onde todos/as têm oportunidade, opinam e expõem suas ideias e experiências, o que torna o momento rico para o diálogo e o aprendizado através da escuta coletiva apresenta resultados mais significativos. Como afirma Freire (1987), o diálogo entre professor/a e aluno/a não deve ser como uma "educação bancária":

> Mas, se para a concepção "bancária", a consciência é, em sua relação com o mundo, esta "peça" passivamente escancarada a ele, a espera de que entre nela, coerentemente concluirá que ao educador não cabe nenhum outro papel que não o de disciplinar a entrada do mundo nos educandos. Seu trabalho será, também, o de imitar o mundo. O de ordenar o que já se faz espontaneamente. O de "encher" os educandos de conteúdos. É o de fazer depósitos de "comunicados" – falso saber – que ele considera como verdadeiro saber. (FREIRE, 1987, p. 41)

Ao final dos encontros virtuais, as situações foram apresentadas, discutidas e são feitos levantamentos das situações em que todos/as obtiveram êxito e as fragilidades diante dos momentos com os/as alunos/as no ensino remoto. Há o momento de reflexão

relacionado ao contexto e as ações diante dele e, a partir disso, uma tomada de decisões coletiva, onde todos/as participam e opinam efetivamente. A construção é coletiva, bem como o pensamento crítico, e procuramos problematizar e utilizar a empatia a fim de ter uma postura respeitosa e acolhedora diante do contexto. Todavia, as concepções de êxito e de fragilidade são tênues e situacionais à medida que compreendemos o erro como fonte de aprendizagem (VENÂNCIO; SANCHES NETO, 2019).

Os processos formativos e a necessidade de (auto)crítica

Entendemos que o processo de formação compartilhado fomentou, de fato, novas reflexões e que a explicitação da argumentação prática dos/as professores/as indicou que os seus saberes experienciais convergem com sentido dialógico, remetendo à perspectiva freireana também na supervisão dos/as estudantes bolsistas do PIBID.

De acordo com as reflexões da professora Lis, o entendimento é que, enquanto grupo, todos/as somos divergentes em algumas opiniões e posturas e essa diferença é de grande valia para o nosso crescimento intelectual e o amadurecimento das ideias. Existem conflitos e, brevemente, procuramos resolvê-los por meio do diálogo, pois acreditamos na importância do pensamento crítico, das reflexões e do diálogo em grupo. Especificamente sobre a supervisão dos/as estudantes no PIBID, para a professora Lis, a convivência coletiva e a socialização de pensamentos e ideias geram no grupo um vínculo forte de união.

Mesmo sendo necessárias intervenções e rodas de conversa, todos/as apontam suas opiniões, metodologias e experiências e é possível chegar a algum consenso mediante os temas geradores que emergem. Os/as alunos/as, em sua maioria, participam e interagem durante a aula *online*, correspondendo às expectativas dos/as professores/as de discussão engajada e relacionada ao tema proposto. Desse modo, mesmo com a baixa frequência dos/as alunos/as da escola, quem estava presente participava ativamente. Os/as alunos/as expõem suas ideias através da fala, das escritas no *chat* e/ou por meio de desenhos. Percebemos, a partir da visão da professora Lis, que os/as alunos/as ficam

confortáveis em expor suas colocações e pensamentos, também fazendo analogias ao seu cotidiano e à realidade de vida. Essa segurança que passamos aos alunos/as, como professores/as, acreditamos que se dá pela escuta coletiva sensível e pela empatia durante as aulas, pois eles/as ficam seguros/as em colocar suas ideias e experiências cotidianas, dialogando e interagindo, tornando essa troca de opiniões dinâmica e profícua. Também ressaltamos com os/as alunos/as a importância da reflexão coletiva e da criticidade, mediante uma postura (inter)pessoal crítica e construtiva.

A releitura dos relatos pelos/as professores/as apontou novas facetas sobre a própria formação permanente. Ao ler os relatos dos/as colegas supervisores/as do PIBID, por exemplo, foi possível para os/as próprios/as professores/as perceber que há coesão, há uma linha de pensamento que segue afinada e próxima. Os/as dois docentes preocupam-se com a formação intelectual dos/as alunos/as e procuram desenvolver e aprimorar suas ideias e percepções através da reflexão, da crítica construtiva e do diálogo. Há uma premissa consistente, baseada na crença de que o conhecimento é uma ferramenta crucial para a evolução da educação. Através da autorreflexão e da autocrítica, os/as professores/as procuram ampliar e aprimorar a prática pedagógica, na tentativa de afetar positivamente e adequadamente os/as alunos/as e aproximando cada vez mais o discurso à prática educativa de cada um/a. Despertar a consciência crítica dos/as alunos/as por meio de discussões e de diálogos, a fim de gerar saberes novos, implica na necessidade de nos aproximarmos da sua realidade e percebê-los/as como aprendizes vivos/as.

Para que a aprendizagem seja significativa, faz-se necessária a participação de todos/as no processo educativo; não basta que somente alguns/as aprendam. Considerar as opiniões e sugestões dos/as alunos/as estimula a criatividade e o interesse para a interação das temáticas propostas por cada um/a deles/as. Assim, é importante valorizar o conhecimento de mundo que cada um/a traz e sua experiência vivida para auxiliar na construção de conhecimento do/a outro/a. Para ouvir as experiências relatadas, propomos que seja feita uma análise das situações para gerar novas estratégias de resolução das problemáticas apresentadas, como também nos baseamos nos relatos para identificar possíveis erros e, consequentemente, evitar cometê-los novamente.

Enfatizamos que durante toda a trajetória de construção, precisamos analisar a importância da função social do trabalho do/a educador/a, que realiza cotidianamente reflexões e autocríticas acerca de sua prática, buscando estratégias de tornar o ensino pertinente, prazeroso e eficaz. Cada um/a dos/as professores/as analisa os temas propostos e como explorá-lo melhor. Embora a temática originada a partir do PP seja de interesse da turma, se não for apresentada de forma atrativa, não manterá o foco de atenção dos/as alunos/as e não atingirá o objetivo proposto.

O/a educador/a trabalha com a problematização das situações discutidas, por isso não é um/a mero/a transmissor/a de informações, tampouco a sua função social se esgota com a mediação dos processos de ensinar e de aprender. No processo de elaboração do conhecimento, o/a professor/a ultrapassa a condição de mediador/a porque o que é ensinado, também é reaprendido por ele/a de uma maneira mais profunda. É uma relação recíproca de conhecimento, mas desigual, então cabe ao/à professor/a incitar reflexões críticas sobre o tema apresentado, uma vez que – pedagogicamente – a temática é de seu domínio.

Ao revisitarmos os relatos, identificamos que há ênfase na relação dialógica com os/as alunos/as na parceria entre os/as pibidianos/as e a professora Lis, como supervisora do programa. Aparentemente, essa relação apresenta sintonia e êxito no desenvolvimento das aulas remotas, com a proposta da construção coletiva e a troca de experiências. O processo de construção dessas aulas foi problematizado, com análise particular de cada aula, avaliando os aspectos positivos e negativos. Essa postura reflexiva demonstra o comprometimento da professora Lis e dos/as estudantes bolsistas do PIBID para fomentar a aprendizagem dos/as alunos/as. Um aspecto predominante para a professora Lis é considerar as questões sociais, sobretudo no contexto atual, e promover uma atitude de empatia que demonstra ainda mais o respeito por cada aluno/a diante da realidade vivenciada por eles/as.

Essa é uma característica importante, considerando que os/as estudantes da licenciatura são futuros/as professores/as, mas ainda não iniciaram efetivamente o seu trabalho como professores/as, ou seja, há uma antecipação das condições de início da

carreira docente por meio do PIBID. O PIBID enfatiza a importância da formação de novos/as professores/as como profissionais reflexivos e intelectuais críticos/as, que pesquisam dilemas da sua própria prática educativa no campo de trabalho docente e que são, portanto, professores/as-pesquisadores/as.

Ressaltamos que a quantidade de conteúdos e temas problematizados não remete à qualidade do ensino e da aprendizagem. No processo de autoconfrontação e de argumentação prática é importante assumir a responsabilidade pelas ações e, se algo deu errado no processo, rever as estratégias de ensino e situar eventuais falhas. Não se trata de culpabilizar os sujeitos, mas da responsabilização pelo trabalho docente – do/a professor/a – e pelo trabalho escolar – do/a aluno/a.

Não obstante, o relato do professor Felipe foi compreendido como um "texto muito bem redigido, estabelecendo reflexões sobre a relação entre a prática educativa e a pesquisa". Aparentemente, o professor Felipe caracterizou de modo pertinente como acontece essa parceria formativa entre os/as professores/as e os/as futuros/as professores/as no âmbito do PIBID. A dependência de uma ação com a outra (docência e pesquisa), impossibilitando a dissociação entre elas, visto que para a realização cada vez mais situada do ensino são necessárias as observações da pesquisa.

A análise reflexiva sobre o investimento de tempo e de recursos na formação continuada do/a professor/a nos fez refletir sobre o tipo de formação acadêmica que temos como professores/as e que outros cursos buscamos fazer ao longo da carreira docente. Há opções tidas como relevantes, como investir na participação em eventos que expõem novas vivências de ensino e partilha de experiências para a construção de uma nova prática educativa, progressista e cada vez mais engajada com questões da promoção da justiça social. As reflexões do professor Felipe sobre a sua docência explicitam ações baseadas nos saberes necessários à prática educativa, apontados por Freire (1996), como os projetos em que já trabalhou e a importância de compartilhar saberes entre os/as supervisores/as e pibidianos/as. Entre esses saberes, destacamos a dodiscência como modo de aprendizagem compartilhada entre professor/a e alunos/as (FERREIRA *et al*., 2021).

Autoconfontação e relações com os saberes dos/as pibidianos/as

Foi adotado o ensino remoto com desafios e limitações (BRUNO *et al*., 2022; SILVA *et al*., 2021), desde a inserção dos/as bolsistas em cada escola-campo e a implementação do PIBID nas duas escolas. As reuniões iniciaram-se via plataforma digital interativa – *Google Meet* –, que se tornou uma ferramenta crucial tanto para a interação supervisor/a-bolsista quanto aluno/a-bolsista.

Abordamos neste estudo os sentidos dessas relações interpessoais – a relação professor/a-preceptor e aluno/a-bolsista – nos contextos situados das duas escolas-campo, Escola Municipal José Bonifácio de Sousa e Escola Municipal de Tempo Integral Nossa Senhora de Fátima, identificadas respectivamente, pelas siglas JBS e NSF. A investigação foi elaborada de modo colaborativo, com procedimentos metodológicos realizados entre a professora-pesquisadora supervisora da escola NSF e o professor-pesquisador supervisor da escola JBS, sob orientação do professor coordenador do núcleo de educação física do PIBID. Realizamos uma breve entrevista com cada estudante, mediada pela plataforma *WhatsApp* – devido à manutenção das ações remotas e das condições sanitárias em função da pandemia – e cotejamos esses sentidos com a noção de relação ao saber apreendida em Charlot (2000).

Na escola-campo NSF, as reuniões e o contato com os/as pibidianos/as iniciaram via *Google Meet* e, ao final de 2021, houve um momento híbrido, parcialmente presencial. As ações do PIBID continuaram de modo remoto, mas na escola as ações passaram a ser presenciais. Seguimos as determinações da Secretaria Municipal de Educação em relação aos conteúdos abordados e o horário de aulas sugerido pela escola.

Nessas reuniões, dialogamos para alinhar a proposta pedagógica à metodologia de ensino, socializar as ideias, solucionar dúvidas e possíveis conflitos. Foram momentos reflexivos, de respeito mútuo e um olhar empático entre os/as membros/as da equipe, buscando impulsionar o trabalho coletivo. Iniciar a participação dos/as bolsistas no contexto de ensino remoto promoveu um duplo aprendizado, pois aprendemos a ter

esse olhar diferenciado à função social da educação e a manusear da melhor forma as ferramentas virtuais. Ao final, com os encontros presenciais, procuramos fomentar uma educação libertadora, orientados/as pela perspectiva freireana. Assim, aproximamos os/as pibidianos/as da realidade dos/as alunos/as, com suas dificuldades e idiossincrasias, a partir das observações e diálogos. Como em todo grupo democrático com seres humanos diferentes – que têm experiências de vida, visões de mundo e ideologias diferentes – surgiram algumas impressões e observações tanto convergentes como divergentes.

Na escola-campo JBS, por sua vez, o subprojeto de educação física teve início em setembro de 2020 por meio virtual a partir de encontros pedagógicos entre o professor supervisor e os/as bolsistas para imersão no contexto de ensino remoto durante a pandemia e demais ações pedagógicas. Posteriormente, em fevereiro de 2022, as ações foram realizadas de forma híbrida com aulas presenciais e reuniões remotas. A parceria colaborativa foi realizada de modo construtivo, sendo perceptíveis as contribuições do PIBID no processo educativo dos/as alunos/as e, sobretudo, na formação inicial dos/as bolsistas e na formação continuada do professor-pesquisador supervisor. A experiência, a partir do programa, possibilitou compreender a relevância de conhecer o contexto em que cada estudante está inserido/a e seus objetivos com a escolarização. É importante conhecer o contexto – que implica nas relações entre locais, objetos, atividades, saberes e outros seres humanos – a fim de planejar as intervenções.

A busca por esse saber relacional proporcionou espaços de diálogos e partilhas de conhecimentos entre supervisor, bolsistas e estudantes da educação básica, além de oportunizar aos/às alunos/as o protagonismo ao fazer parte da construção do planejamento. Outro fato importante a ser citado foi a realização da escrita colaborativa entre o professor-pesquisador supervisor e os/as bolsistas porque, segundo Freire (2003, p. 47), "[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção".

Após as observações das relações interpessoais nos contextos situados das duas escolas-campo, os professores/as supervisores/as socializaram com o grupo de

pibidianos/as as impressões e possíveis relações com a postura freireana. Em seguida, por meio de registros orais, solicitaram uma análise crítica dos/as bolsistas em relação aos relatos.

Na escola-campo NSF, a bolsista Danielle relatou grande dificuldade e insatisfação com o ensino remoto. Porém, nos encontros presenciais, ela os considerou valorosos e satisfatórios, conseguindo grande aproximação e sensibilização com a realidade do público da escola-campo. A bolsista Danielle afirma que, presencialmente, pôde estar inserida em um contexto diferente do qual ela cresceu e do que ela costuma trabalhar. Concorda com a análise da professora-pesquisadora supervisora e reitera o êxito em sua postura freireana apenas no contexto do ensino presencial. A bolsista Laiza também concorda com as observações da professora supervisora e confirma os momentos de crítica e autocrítica ocorridos durante as reuniões via *Google Meet* e o olhar aproximado da realidade dos estudantes da escola-campo. A bolsista Olívia considera que abrangeu a metodologia freireana em seus momentos didáticos, aproximando os conteúdos à realidade cultural dos/as alunos/as, sentindo suas necessidades e colocando-se no mesmo contexto deles/as. Também considera que a criticidade foi um objetivo atingido por ela. Um bolsista (Filipe) não foi entrevistado posteriormente à devolutiva porque saiu do programa após mudar de residência para outra região do país, devido à decisão familiar no contexto pandêmico, transferindo-se de curso para outra universidade.

Na escola-campo JBS, o bolsista Francisco apontou que concorda com a percepção do professor-pesquisador supervisor, afirmando a importância do diálogo para estimular a participação e a reflexividade de todos os segmentos envolvidos no programa. Ainda, acrescentou que a experiência no PIBID e na escola-campo contribuiu demasiadamente para sua formação acadêmica e humana. Já a bolsista Lyvia relatou que as condutas dialógicas favoreceram a construção da criticidade, a ressignificação de concepções e a produção de conhecimento e assimilação de saberes acerca de temas da justiça social. Também declarou estar em conformidade com as observações do professor-pesquisador supervisor. O bolsista Paulo concordou com o olhar do professor-pesquisador supervisor e afirmou sua timidez como fator de interferência em suas

participações em eventos; contudo, percebeu a importância do programa em sua formação. A bolsista Daniella está de acordo com as percepções do professor-pesquisador supervisor, e ainda acrescentou que seu primeiro contato com o PIBID foi na educação básica enquanto discente. Por ter sido aluna da escola pública, acredita que facilitou a compreensão do contexto escolar e pôde contribuir de modo a exercer seu lugar de fala acerca de algumas temáticas relacionadas à educação pública. A bolsista Alana também concordou com a percepção do professor-pesquisador supervisor e afirmou que busca apreender o cotidiano dos/as alunos/as para entender as análises, os comportamentos e os posicionamentos diante de temas complexos que necessitam de diálogos.

Entendemos que o PIBID é relevante para a formação inicial e continuada de professores/as, pois promove a articulação entre a universidade e a escola. Nessa perspectiva, é fundamental que haja ampliação das relações interpessoais a fim de que a experiência seja significativa. O trabalho colaborativo proporciona a conexão entre teoria e prática, oportunizando a elaboração de possibilidades pedagógicas diante de uma concepção crítica, reflexiva e dialética acerca da complexidade da práxis docente e da realidade escolar.

Professorar pesquisando e pesquisar professorando: algumas considerações

Por um lado, com sentido convergente, os/as dois professores/as têm condutas dialógicas que foram explicitadas no processo de autoconfrontação, sendo possível identificar aspectos de uma postura freireana comum a ambos. Por outro lado, com sentido divergente, os/as professores/as Felipe e Lis reconhecem em si mesmos/as uma preocupação constante com a docência e a pesquisa, compartilhando características (auto)críticas e assumindo-se como professores/as-pesquisadores/as.

Quanto à relação com os/as estudantes bolsistas, os/as dois professores/as-pesquisadores/as mencionaram que se sentem confortáveis para expor e discutir as suas premissas com os/as estudantes do PIBID, sendo que o professor Felipe mantém

encontros semanais para essa finalidade. Além disso, manifestaram que preferem encontros coletivos para discutir com todos/as estudantes juntos/as.

O PIBID potencializou um processo crítico de colaboração entre professores/as-pesquisadores/as que trabalham na educação básica, no ensino superior e futuros/as professores/as. Consideramos que esse processo formativo se torna permanente, sendo incorporado à perspectiva dialógica dos/as professores/as, embora os seus vínculos com o PIBID sejam transitórios e temporários.

Concluímos que esse é um avanço qualitativo decorrente da colaboração na análise das práticas no PIBID. Sendo assim, ressaltamos que a formação docente possui múltiplos desafios, visto que professorar pesquisando e pesquisar professorando – como relatado pelo professor Felipe – incentiva a habilidade de refletir e de processar questionamentos em volta dos acontecimentos relacionados ao ensinar e ao aprender, criticamente, aproveitando a pesquisa como fundamento para a construção de novos saberes. Portanto, o/a professor/a precisa ser reflexivo/a, crítico/a e pesquisador/a, para ter a capacidade de ensinar de maneira contextualizada e colaborativa, sendo atento/a às demandas atuais, de modo a possibilitar a emancipação dos/as alunos/as e a transformação das demandas do ambiente escolar que está inserido/a, como também impulsionar de forma coletiva a readequação do currículo e do PPP orientado aos interesses centrais de vida da comunidade escolar.

Referências

BRUNO, Brena Dias *et al*. A relação com o saber e as interseccionalidades: diálogos (auto)formativos por uma educação física da (re)existência. *Cenas Educacionais*, v. 5, n. e11943, pp. 1-31, 2022. Disponível em: https://www.revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/article/view/11943. Acesso em: 25 mai. 2022.

CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CHARLOT, Bernard. "Qualidade da educação": o nascimento de um conceito ambíguo. *Educação em Revista*, v. 37 n. e81286, pp. 1-15, 2021a. DOI: 10.1590/0104-

4060.81286. Disponível em: https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/81286. Acesso em: 12 fev. 2022.

CHARLOT, Bernard. Por que (e quem) Paulo Freire incomoda? In: CHARLOT, Bernard *et al*. (Orgs.). *Por uma educação democrática e humanizadora*. São Paulo: Uniprosa, 2021b, pp. 52-54.

FAÏTA, Daniel; MAGALHÃES, Elisandra Maria. Autoconfrontation et formation des enseignants: dialogues et contributions. *Linguagem em Foco*, v. 13, n. 1, pp. 409-436, 2021. Disponível em: https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/download/5473/4321/21578. Acesso em: 12 fev. 2022.

FERREIRA, Emmanuelle Cynthia da Silva *et al*. Investigando as relações com os saberes necessários à prática educativa: reflexões dos sujeitos da aprendizagem em educação física escolar. *Revista Brasileira de Educação Física Escolar*, edição especial "100 anos de Paulo Freire", pp. 173-198, 2021. Disponível em: https://www.rebescolar.com/_files/ugd/99e0c4_7d16740bd5a944e493364f9b0060fd62.pdf. Acesso em: 25 mai. 2022.

FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.* São Paulo: Paz e Terra, 1992.

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

FREIRE, Paulo. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho d'Água, 1997.

MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas; FLORES, Fábio Fernandes; ALMEIDA, Cláudio Bispo de. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. *Práxis Educacional*, v. 17, n. 48, pp. 60-77, 2021. Disponível em: https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/9010. Acesso em: 12 fev. 2022.

OLIVEIRA, Amanda Taiane Correia *et al*. Professores(as)-pesquisadores(as) de educação física na educação básica: idiossincrasias e fomento à formação na região metropolitana de Fortaleza. *Caderno de Educação Física e Esporte*, v. 17, n. 2, pp. 143–151, 2019. Disponível em: https://e-revista.unioeste.br/index.php/cadernoedfisica/article/view/22046. Acesso em: 25 mai. 2022.

SANCHES NETO, Luiz; VENÂNCIO, Luciana. A luta por visibilidade dəsafrolatinəs como desafio curricular à educação física antirracista. In: FILGUEIRAS, Isabel Porto;

MALDONADO, Daniel Teixeira (Orgs.). *Currículo e prática pedagógica de educação física escolar na América Latina*. Curitiba: CRV, 2020, pp. 19-33.

SANTOS, Felipe Néo *et al*. Indícios de uma perspectiva freireana na educação física escolar: a argumentação prática de professores/as preceptores/as da residência pedagógica e supervisores/as do PIBID. *Cenas Educacionais*, v. 5, n. e13181, pp. 1-22, 2022. Disponível em: https://www.revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/article/view/13181. Acesso em: 25 mai. 2022.

SILVA, Antônio Jansen Fernandes *et al*. Dilemmas, challenges and strategies of physical education teachers-researchers to combat covid-19 (SARS-CoV-2) in Brazil. *Frontiers in Education*, v. 6, n. 583952, pp. 1-15, 2021. DOI: 10.3389/feduc.2021.583952. Disponível em: https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/feduc.2021.583952/full. Acesso em: 25 mai. 2022.

VENÂNCIO, Luciana *et al*. Temas e desafios (auto)formativos para professorəs de educação física à luz da didática e da justiça social. *Cenas Educacionais*, v. 4, n. e10778, pp. 1-40, 2021. Disponível em: https://revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/article/view/10778. Acesso em: 25 mai. 2022.

VENÂNCIO, Luciana; SANCHES NETO, Luiz. Instrumentos e critérios no processo de avaliação em educação física escolar: "errar é humano", mas é fonte de aprendizagem. *Instrumento*, v. 21, n. 1, pp. 58-73, 2019. DOI: 10.34019/1984-5499.2019.v21.19136. Disponível em: https://periodicos.ufjf.br/index.php/revistainstrumento/article/view/19136. Acesso em: 25 mai. 2022.

VENÂNCIO, Luciana *et al*. Relações com os saberes e experiências (auto)formativas na educação física: perspectivas docentes ao confrontar injustiças sociais em situações adversas de ensino e aprendizagem. *Movimento*, v. 28, n. e28020, pp. 1-21, 2022. DOI: 10.22456/1982-8918.122698. Disponível em: https://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/122698. Acesso em: 25 mai. 2022.

Recebido em: 13 fev. 2022.
Aprovado em: 13 mai. 2022.

*** Luiz Sanches Neto** é Pós-Doutor em Educação pela Universidade Estadual Paulista (Unesp). Professor Adjunto da Universidade Federal do Ceará (UFC). Líder do Grupo de Pesquisa em Educação Física Escolar e Processos Formativos Colaborativos Profa. Dra. Adriana Inês de Paula (AIP) – Instituto de Educação Física e Esportes.

E-mail: luizsanchesneto@ufc.br

Orcid: https://orcid.org/0000-0001-9143-8048

** **Luciana Venâncio** é Pós-Doutora em Educação pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Professora Adjunta da Universidade Federal do Ceará (UFC). Vice-Líder do Grupo de Pesquisa em Educação Física Escolar e Processos Formativos Colaborativos Profa. Dra. Adriana Inês de Paula (AIP) – Instituto de Educação Física e Esportes.

E-mail: luvenancio@ufc.br

Orcid: https://orcid.org/0000-0003-2903-7627

*** **Lis Bastos Silvestre** é Mestra em Educação Física pela Universidade de Brasília (UnB). Professora de Educação Física na Rede Pública Municipal de Fortaleza. Professora-Pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Educação Física Escolar e Processos Formativos Colaborativos Profa. Dra. Adriana Inês de Paula (AIP) – Instituto de Educação Física e Esportes.

E-mail: bastossilvestre.lis@gmail.com

Orcid: https://orcid.org/0000-0002-4469-7992

**** **Felipe Néo dos Santos** é Mestrando em Educação na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab). Professor de Educação Física na Rede Pública Municipal de Fortaleza. Professor-Pesquisador do Grupo de Pesquisa em Educação Física Escolar e Processos Formativos Colaborativos Profa. Dra. Adriana Inês de Paula (AIP) – Instituto de Educação Física e Esportes.

E-mail: felipeneo90@gmail.com

Orcid: https://orcid.org/0000-0001-5721-3304

*****