

8 OU 80? AUTORIAS DOCENTES E A PRÁTICA DE ENSINO PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Pedro Alves Castro

Universidade Federal Fluminense

Dinah Vasconcellos Terra

Universidade Federal Fluminense

Resumo: Este trabalho tem como objetivo estabelecer um diálogo com as autorias docentes de professores/as de Educação Física, a partir de suas participações em uma aula na disciplina “Pesquisa e Prática de Ensino III”, ministrada para estudantes do 7º período, da graduação em Licenciatura em Educação Física, da Universidade Federal Fluminense. Metodologicamente, esse momento de partilha na disciplina, foi nomeado de “Giro da Educação Física”, pois o mesmo, a cada quarta-feira, possibilitava um espaço de partilha entre estudantes da graduação e dois/duas professores/as regentes em alguma escola do Brasil. A partir dessa experiência, percebemos que as autorias docentes se manifestam de diversas formas, compondo assim, um quadro diverso para a área da Educação Física, construindo dessa maneira “Educação Físicas”, propostas significativas e que dialogam com os estudantes de cada localidade e suas realidades sociais. Assim, considerando o momento pandêmico, e reafirmando que a Universidade Pública e a Educação em um contexto geral, se fazem de maneira presencial, mas que o virtual é um caminho possível e disponível nesse momento, percebemos que as narrativas dos professores e o diálogo com os futuros professores, são potentes para pensarmos a formação de professores, através de conversas nas quais os/as professores/as regentes se posicionam enquanto sujeitos fundamentais para a formação de futuras gerações de professores/as.

Palavras chave: Autoria docente. Educação Física. Prática de ensino.

Incertezas e formação de professores: para início de conversa...

O ano de 2019 estará marcado na história da sobrevivência humana. Ano, no qual, as incertezas e medos estiveram intensificados na vida cotidiana de todos os sujeitos, estávamos e estamos vivendo uma pandemia mundial, o que nos ataca é invisível a olho nu, se espalha pelo ar e facilmente, infecciona as pessoas, atacando de imediato o sistema respiratório. O invisível, rapidamente, foi identificado e popularmente nomeado, corona vírus.

A princípio não sabíamos quase nada do mesmo, o uso de máscaras seria adotado por aqueles que apresentavam sintomas, uma medida equivocada, pois todos deveriam adotar esse hábito. O isolamento social viria em seguida, restringindo o deslocamento das pessoas e, conseqüentemente, a transmissão do vírus. Eu sei, possivelmente, você já sabe de todas essas informações, que perpassam os aspectos epidemiológicos e de cuidado com a saúde individual e coletiva. No entanto, ainda destaco, o quanto essa pandemia denunciou a desigualdade

social e as mazelas que ainda assolam as nações: miséria, pobreza, pouco acesso ao saneamento básico, a falta de moradia, alimentação, etc. (BOAVENTURA, 2020).

Considerando esse cenário vivido, convido vocês para pensarmos e dialogarmos, nesse espaço, como a pandemia refletiu no campo educacional, em especial, a formação de professores. Sendo assim, o nosso objetivo é estabelecer um diálogo com as autorias docentes de professores/as de Educação Física, a partir de suas participações em uma aula na disciplina “Pesquisa e Prática de Ensino III”, ministrada para estudantes do 7º período, da graduação em Licenciatura em Educação Física, da Universidade Federal Fluminense. As aulas ocorreram durante os semestres letivos, entre setembro e dezembro, no ano de 2020 (10 encontros), e estamos vivendo novamente essa experiência em 2021 (11 encontros), de fevereiro à maio. A proposta geral para a disciplina foi nomeada de “O Giro da Educação Física”, pois a cada aula, tínhamos a participação de dois/duas professores/as de Educação Física, regentes em escolas públicas, preferencialmente atuantes nos anos finais do Ensino Fundamental, e de diversas localidades geográficas do Brasil, que foram elas:

Região	Cidades	Professores/as	Redes	Modalidades
Norte	Acre: Rio Branco, Senador Guiomard; Rondônia: São Francisco do Guaporé;	3	Estadual e Municipal	Regular e Rural.
Nordeste	Rio Grande do Norte: Natal, Extremoz e Ceará-Mirim; Rede estadual e municipal, um professor e uma professora; Ceará: Uruçui; Bahia: Guanambi, Jequié. Maranhão: Presidente Dutra	5	Estadual, Municipal e federal	Ensino Regular, Técnico, Rural, Quilombola
Sudeste	Rio de Janeiro: Niterói, Volta Redonda, Magé, Rio de Janeiro, Ilha do Governador, Seropédica; São Paulo: São Paulo (c) Minas Gerais: Eugenópolis.	10	Estadual e Municipais	Regular
Centro-oeste	Goiás: Goiânia e Brasília.	5	Rede Estadual e Federal	Ensino Regular, Técnico e

	Mato Grosso: Cuiabá.			Indígena.
Sul	Paraná: Adrianópolis; Rio Grande do Sul: Porto Alegre	3		Quilombola e Escola de Sócio Educação (Menores privados de liberdade)

A partir desses momentos de conversas e partilhas entre os/as professores/as regentes, estudantes da graduação (futuros/as professores/as), a professora regente da disciplina e eu, enquanto estagiário docente, por conta de ser estudante do doutorado em Educação na mesma instituição, percebíamos e vibrávamos a cada aula, pela troca e pelos giros que esses encontros nos proporcionavam. Assim, apresentaremos nesse texto algumas reflexões que surgiram a partir das falas dos/as professores/as sobre suas autorias e práticas docentes, e o diálogo com os outros sujeitos desse espaço formativo, estudantes e demais professores.

8 ou 80? A formação de professores de Educação Física na pandemia

Diariamente, sempre estamos interagindo com as dualidades do mundo ocidental: o bom e o mal, ocidente e oriente, humano e não-humano, etc. Dualidades que reforçam os lugares de poder e que reduz a nossa percepção sobre os processos, nos quais, estamos envolvidos em nossa cotidiano. “Eu sou 8 ou 80”, frase usualmente utilizada por muitos de nós, e que, mais uma vez reforça a narrativa ocidental da dualidade, que trocando em miúdos, sinaliza uma posição de personalidade ou de escolhas que cabe em apenas dois espaços, geralmente, pontos em extremos diferentes. No entanto, um questionamento aqui é viável e necessário, por que não consideramos todas as outras possibilidades? Entre o 8 e o 80? Matematicamente, esse intervalo possui, infinitas possibilidades para sermos o que quisermos ser, do nosso jeito e somando todas as influências que atravessam a nossa existência.

Na formação de professores/as, que é o nosso enfoque aqui, no ano de 2019 e até os dias atuais, uma pandemia nos forçou a buscar outras possibilidades para reinventar os modos de viver, além de denunciar mais uma vez as desigualdades que ainda são presente nas várias nações. Pensar outras formas de manter-se em movimento foi necessário, para que a Universidade e a Escola Pública reafirmassem a sua importância e o quanto estão ligadas ao desenvolvimento das várias áreas que compõe a inventividade e sobrevivência dos sujeitos, em seus cotidianos.

No âmbito da formação de professores, o “8 ou 80”, se faz presente em vários espaços formativos, uma de suas manifestações, se apresenta no fetiche pelo estabelecimento de um perfil docente desejado que os estudantes da graduação, futuros professores, desenvolva e apresente ao final do percurso da formação inicial. Para pensarmos a formação de professores a partir de outra perspectiva, Freire (2011) aponta alguns aspectos que podem auxiliar na construção da autonomia docente, começando pela mudança de pensamento de formação linear, para outra que expanda o horizonte para olharmos a formação enquanto processo contínuo, e que não se encerre ou apresente um produto final ao término da graduação. Assim, a formação é permanente, iniciando-se antes mesmo do ingresso nos cursos de graduação nas Universidades e Institutos, e se colocando em um lugar de incompletude, ou seja, ensinar exige a consciência do inacabamento.

Freire (2011) pressupõe que para o desenvolvimento dos professores é necessário a reflexão e a proposição sobre um conjunto de saberes necessários à prática educativa. Um desses elementos é a necessidade de se reconhecer que ensinar exige a reflexão crítica sobre a prática. Observamos com isso que desde a entrada nos cursos de formação de professores, a prática docente é um elemento sempre passível de crítica, no entanto, é necessário avançarmos nesse exercício e nos colocarmos em movimentos de análise e problematização dessas práticas.

A prática docente de cada professor é um reflexo não apenas das influências de sua formação inicial, mas sim, da soma de várias influências, até mesmo daquelas vivenciadas no espaço escolar, enquanto ocupavam o lugar de estudantes. Logo, propor esses movimentos de análise e problematização das práticas docentes, ainda no momento da formação inicial, requer também, a construção de movimentos propositivos, no intuito de apontar e ao mesmo tempo colocar-se à disposição, para experimentar outros caminhos, para superar aquelas situações abordadas durante as aulas, sendo os espaços dos estágios curriculares e os programas de iniciação à docência, uma dessas possibilidades.

Ao considerarmos a prática docente enquanto um elemento que requer uma atenção especial, desde a formação inicial dos futuros professores, é necessário fazermos a contextualização de acordo o momento histórico que estamos vivendo, uma pandemia mundial. Pandemia que como anunciado na introdução, aponta como uma das alternativas para sua superação, comprovado cientificamente, o isolamento social, para tentar impedir o nível de contaminação entre os sujeitos. Logo, a partir dessas medidas, o funcionamento presencial das escolas foi suspenso. Infelizmente, no Brasil ainda sofremos com um período de instabilidade política, acompanhada por trocas de ministros da Educação, ministério esse

que sofre um “apagão”, falta diretrizes no que diz respeito as alternativas e ações no intuito de garantir o funcionamento da educação em nível nacional. Logo, como podemos pensar a formação de professores em uma pandemia?

Ao considerarmos o cenário desenhado pela pandemia mundial, aparece no horizonte a utilização dos meios digitais, enquanto alternativa para a manutenção dos movimentos e espaços formativos proporcionados pelas Universidades e também pelas escolas públicas. Obviamente, que em meio a um governo que não reconhece a Ciência, Tecnologia e Educação, como elementos fundamentais para o desenvolvimento da nação e de consolidação da soberania nacional, devemos reafirmar que as Universidades e as Escolas Públicas, são espaços que possuem uma natureza, necessariamente, presencial, do encontro e da troca entre os sujeitos sociais. Somando-se a esse movimento, também devemos apontar e reconhecer os limites que os meios digitais apresentam, reflexo da acentuada desigualdade social que existe em nosso país.

Tendo em vista, o posicionamento político necessário, a partir desses dois pressupostos e acreditando que o espaço possível neste momento seja os meios digitais, para a manutenção dos movimentos formativos da Universidade Pública, apesar de suas limitações. Propomos o “Giro da Educação Física”, um momento de conversas e diálogos, entre professores regentes e os estudantes do curso de Graduação em Educação Física, por meio de encontros semanais. Um dos elementos que destacamos nessa experiência, e que aqui consideramos como um meio formativo importante, sendo inclusive uma possibilidade de metodologia de pesquisa científica, é a conversa.

Skliar (2018) aponta que a conversa em si, é um ato pedagógico pois, a partir da mesma podemos nos educar, em vários movimentos de diálogo sobre o que iremos propor para a construção do mundo e da vida, logo, o que podemos fazer para um mundo melhor e para a nossa própria vida. Assim, ao refletirmos e reconhecermos a potência da conversa, enquanto elemento formativo, acreditamos que o encontro, o diálogo, a troca, o compartilhamento e a própria comunhão entre os sujeitos, é formativo e enriquecedor para as intervenções educativas dos futuros professores.

Inevitavelmente, reconhecemos a importância do contato com o espaço escolar, o vivenciar, o estar presente no cotidiano escolar é necessário para o reconhecimento dos futuros professores das dimensões de suas ações nesse espaço. A partir das conversas semanais com dois/duas professores/as, os mesmos apresentavam as suas trajetórias pessoais e formativas, assim como, o modo como realizavam as suas aulas, o seu planejamento, antes e no transcorrer da pandemia, a relação com os colegas das outras disciplinas escolares, a

relação com os estudantes, etc. Logo, ao considerarmos estes aspectos que constituem a realidade escolar, faz-se necessário realizarmos e proporcionarmos, espaços formativos que auxiliem os movimentos de reflexão e proposição, a partir de saberes que possam subsidiar a prática dos futuros professores, assim como, na reflexão dos professores regentes sobre a suas próprias práticas.

Nesses movimentos de conversas entre os estudantes e os professores regentes, percebemos o pulsar de vários aspectos formativos, e aqui consideramos esse movimento formativo para ambos os sujeitos, estudantes e professores da escola. Um deles é a própria quebra das representações sobre os professores regentes, em muitas ocasiões, percebemos que durante a formação docente inicial, temos vários momentos de crítica sobre o que está sendo construído no espaço escolar, no entanto, não percebemos os movimentos de senso comum e de desqualificação da escola pública. A partir desse espaço, temos a oportunidade do “confronto real com a docência” (ALBUQUERQUE; GRAÇA; JANUÁRIO, 2005), conhecendo as ações propostas pelos/as professores/as, a dinâmica da escola e os confrontos com a realidade social que constitui a vida dos agentes da ação educativa: professores, estudantes e a comunidade escolar.

Ao considerarmos a necessidade desse “confronto”, podemos resignificá-lo. Assim como, Apple (2006), assevera sobre a importância do conflito no âmbito dos currículos, no intuito de tencionar e problematizar os pontos de disputa. Na formação de professores garantir esse espaço de diálogo, análise e problematização é fundamental, principalmente, para superarmos a dicotomia entre o certo e errado, ou melhor, 8 ou 80? Ao problematizarmos essa dicotomia entre o certo e errado, a partir da experiência vivida na disciplina de PPEIII, nos oportunizamos a dois movimentos, o primeiro foi nos colocarmos abertos ao processo de escuta e compreensão dos elementos que compõe a prática pedagógica dos professores, e o segundo, diretamente ligado ao primeiro, que é o de não nos colocamos em um lugar de julgamento, principalmente a partir dos extremos, certo e errado, no campo das práticas pedagógicas.

A partir desses dois movimentos tivemos outras percepções sobre a formação, enquanto lugar da problematização, mas também enquanto espaço da partilha e do diálogo. Conseqüentemente, expandimos o próprio entendimento sobre a área da Educação Física, repleta de possibilidades didáticas e metodológicas, mas que a partir do diálogo estabelecido entre professores, estudantes, comunidade escolar e as realidades sociais que os permeiam, temos assim, “Educação Físicas”, repletas de diversidades. Partindo desse pressuposto, o olhar se volta para o campo da importância das aulas dessa disciplina, para a formação das

crianças e adolescentes, se colocando de maneira significativa e oferecendo elementos importantes para a formação desses que adentra, ocupam e constituem a escola pública.

Outro elemento que ao tratarmos da formação de professores foi um dos pontos que sobressaiu, foi a relação entre teoria e prática. Ao considerarmos essa relação no processo de formação de professores devemos destacar que, principalmente, nos momentos destinados ao contato com a escola, vários questionamentos são inflados. “A teoria na prática é outra”, “A prática estar longe da teoria”, essas são frases que usualmente ouvimos durante o processo de formação de um modo geral, no entanto, outra percepção sobre a mesma deve ser desenvolvida e oportunizada dentro dos momentos de debate. Um dos movimentos necessários para o reconhecimento dessa relação é o redirecionamento da própria afirmação de senso comum, “Ainda bem que, na prática a teoria é outra”, a partir disso percebemos que a relação dos sujeitos da educação, professores e estudantes, representa uma releitura das teorias, construindo outras possibilidades e contextualizações, de acordo com os diálogos estabelecidos e a partir das realidades sociais desses sujeitos (STEFANINI, 2011).

Freire (2004) aponta que a teoria é uma compreensão ético-crítico-política da educação, no entanto, ao apresentar-se a partir dessas três dimensões e considerando os períodos históricos, nos quais, a teoria foi desenvolvida e que foi mediada pelos professores em sala de aula, é necessário a contextualização. Assim, ao colocar-se enquanto crítica e reflexão política, a partir dos elementos de um determinado momento, situado no tempo e em um espaço, a teoria necessita de uma sobrevida, conduzida pelos professores e estudantes no intuito de dialogar com os elementos que perpassam a realidade social daquele momento e contexto.

Em um contexto macro, fazer outra leitura sobre a relação teoria e prática, requer um movimento que quebre com uma suposta hierarquia estabelecida, na qual, a teoria se superpõe a prática. No campo da Educação Física, essa hierarquização ainda paira sobre o imaginário dos sujeitos e se consolida nas relações de disputa perante o currículo, nesse espaço, a disciplina é marginalizada por uma suposta natureza prática, ou na linguagem corriqueira, “o rola bola” ou “é apenas jogar bola”. Logo, a partir de uma releitura, que parta do entendimento, de que essa relação é operada por agentes, podemos buscar outros referenciais para a relação, quebrando a hierarquia, e propondo uma relação de diálogo horizontal e participativa, no qual teoria e prática se embebedem, retroalimentando uma da outra, na perspectiva do desenvolvimento e da transformação (CANDAU, 1989).

Ao problematizarmos esses elementos supracitados, partindo para uma resignificação dos mesmos e dos espaços formativos poderemos pensar outra formação. As disciplinas de

prática de ensino e os estágios supervisionados devem oportunizar mais do que uma mera formalidade ao final do curso, mas sim, oferecer um espaço no qual a crítica deve estabelecer uma relação recíproca com as reflexões e ações propositivas (MOLINA NETO;BOSSLE; WITTIZORECKI, 2010). Logo, teremos a constituição de uma formação que ofereça outros elementos para o desenvolvimento da consciência crítica na educação, fazendo com que os/as professores/as reconheça o seu papel perante a sociedade (CANDAU, 1989).

Entre 8 e 80: autorias docentes e a conversa enquanto momento formativo para os/as futuros/as professores/as de Educação Física

Ao pensarmos na proposta “Giro da Educação Física”, não tínhamos noção dos elementos que iriam emergir, a partir das conversas com os/as professores/as da Educação Básica. Nesse tópico, destacamos o próprio espaço das conversas enquanto elemento formativo e que até então, corriqueiramente, não considerávamos enquanto um momento formativo ou até mesmo, enquanto um elemento para se pensar o como fazer, ou melhor dizendo, a metodologia. O outro elemento, são as autorias docentes e os vários diálogos estabelecidos a partir da prática docente dos/as professores/as, e aqui, nos posicionamos “entre o 8 e 80”.

As posições “entre o 8 e 80” representam uma ressignificação da dicotomia, até então vigente e hegemônica, do “8 ou 80”. Considerar os espaços e as possibilidades entre esses dois números é buscar e reconhecer as inúmeras possibilidades existentes, além de romper com a posição antagônica, do extremismo, que anula a diversidade e tenta através dos movimentos de homogeneização apresentar modelos, valores e julgamentos, entre o certo e errado, entre o que supostamente é e não é. Logo, “entre 8 e 80” no campo das autorias docentes, vem para representar e reconhecer os fazeres docentes, as construções e significações que perpassam cada aula, cada troca com os estudantes em sala de aula, e que cada disciplina escolar possui um campo de saberes e conhecimentos que contribuem de maneira significativa para a formação das crianças e adolescentes.

Arroyo (2013) anuncia que as autorias docentes, se apresentam enquanto uma possibilidade para a abertura de outros espaços e tempos nos currículos. Logo, estes outros espaços e tempos são frutos do contato e diálogo constante entre professores, estudantes e os conhecimentos/saberes, em movimentos de reconhecimento do que é estabelecido como conhecimento científico, a partir disso estabelecer outras relações e críticas, são movimentos necessários.

No entanto, sabemos que essa relação não está dada, o controle da educação é, intimamente, ligado aos processos avaliativos que agem não apenas no intuito de verificar o que foi aprendido, mas também de controlar o trabalho docente desenvolvido pelos/as professores/as. Há um movimento que estabelece o que deve ser ensinado, a partir das avaliações de grande escala, e não o inverso, as avaliações serem sistematizadas a partir dos currículos escolares. Assim, a função formativa e pedagógica do professor é reduzida ao mero profissional dos conteúdos (ARROYO, 2013), pois, a partir desses momentos avaliativos e de controle sobre o trabalho docente, os/as professores/as têm suas ações controladas para atender um currículo unilateral, que possui anseios ligados aos interesses do capital e do neoliberalismo. Garantindo uma formação precária, pautada em competências e habilidades, exclusivamente, para atender ao mercado de trabalho.

Considerando as influências e mecanismos de controle, problematizar, refletir e propor ações que possam ressignificar as autorias docentes, a partir de uma percepção coletiva é fundamental. Nos últimos anos, o movimento docente muito ganhou, a partir do fortalecimento dos espaços de luta, coletivos ou sindicatos, que através do diálogo coletivo com as instâncias políticas vem se posicionando a favor da luta de classes, por melhorias nas condições profissionais, mas também nos tensionamentos sobre a educação que temos e aquela que almejamos. A partir desse contexto, pensar todas essas questões na formação inicial é importante, através de movimentos que possibilite o redimensionamento e acumulando outros elementos que possam contribuir para a constituição da autoria docente de cada um.

Candau (1989) aponta que a formação deve apresentar elementos que auxiliem os sujeitos, futuros professores, a desenvolver de maneira crítica, posicionando-se política e historicamente. Assim, após a formação inicial e durante a mesma, ocupar os espaços de luta coletiva é imprescindível, pois proporcionam a soma de outros elementos que contribuem para a construção das identidades profissionais: capacidade de diálogo, percepção histórica e política, percepção coletiva das lutas, etc. Entretanto, podemos ir além e também considerar os espaços das disciplinas curriculares, enquanto momentos que resignifiquem a relação entre teoria e prática, e que assim, ofereça elementos para essa dimensão formativa e histórico-política.

A experiência na disciplina de PPE3, a partir do “Giro da Educação”, se constituiu enquanto um espaço coletivo, no qual a aprendizagem não se dava de forma unilateral ou hierarquizada. Alguns/as professores/as salientaram em suas falas, o quanto aquele momento de compartilhamento de experiências, se constituía enquanto algo formativo para os mesmos,

muitos ainda afirmavam que aquele era um dos poucos momentos destinados para o exercício de reflexão sobre os seus planejamentos e práticas docentes, de maneira coletiva. A partir dessas falas, percebemos que os movimentos das autorias docentes estão em constante constituição, problematização, análise e transformação.

Ao refletirmos sobre esses esforços, as reflexões recaem também sobre os currículos e os modos como são propostos, fugindo da própria lógica hegemônica e homogeneizante que compreende os/as professores/as enquanto meros reprodutores curriculares. Nesse sentido, Arroyo (2013) destaca que os saberes da docência, de suas experiências e práticas, que tem como elemento basilar o diálogo com os estudantes e a comunidade escolar, juntos disputam os currículos. Currículos que chegam, que ditam, que tentam controlar, mas que se transformam nas mãos de professores/as e estudantes.

Ao participarmos desses momentos de compartilhamento e de debate coletivo com os/as professores/as regentes, nos propomos a realizar outro movimento, oposto ao que geralmente se apresenta nos cursos de formação, que é a crítica pela crítica ou o incessante julgamento de valor sobre as práticas docentes e curriculares dos/as professores/as, perpassando o campo do “8 ou 80”. Logo, estar em um espaço que teve como premissa o estabelecimento de diálogo com a diversidade de professores/as de todo o país, representa uma abertura ao processo formativo, no intuito de reconhecermos a significância e importância de cada Educação Física que se apresenta nas escolas públicas de todo o Brasil. Assim, a partir disso, buscamos o movimento de reconhecimento dos/as professores/as, enquanto agentes responsáveis pela formação das gerações de novos/as professores/as, não no sentido de burocratizar ou adicionar mais uma tarefa que contribua para a precarização do trabalho docente, mas que a partir dessas experiências formativas, perante as definições oficiais, os/as professores/as regentes possam ser valorizados, encorajados e garantidos, enquanto peças fundamentais para a formação dos futuros/as docentes.

Ao reconhecermos a diversidade de autorias docentes, a partir da experiência do “Giro da Educação” observamos a presença constante de um elemento que dialoga e influencia as escolhas e caminhos dos/as docentes, que são as relações com os sujeitos e coletivos populares que adentram a escola pública. Constantemente, percebemos um discurso que paira pelo ar, desqualifica e rebaixa a escola pública, reconhecemos que o investimento e as condições para o seu desenvolvimento devem ser maiores. No entanto, devemos nos perguntar: A quem interessa a escola pública? Quem são os sujeitos que usufruem desse espaço? Qual a função social e formativa das escolas? Sabemos que são várias as disputas por este espaço, que contraditoriamente, é tão atacado e desqualificado, são os interesses que

extrapolam o espaço, sobressaindo as instâncias econômicas, escravistas, alienantes e que pouco importa com as vidas que ocupam as escolas públicas. Arroyo (2013) aponta esses movimentos enquanto uma hierarquização da tradição política, mas precisamos dar vários passos para trás, e considerar os processos de colonização, nos quais o nosso país foi submetido e que se manifesta nos dias de hoje e desde sempre, marcas da colonialidade, calçada pelo racismo, machismo e violência, que elegem aqueles que importam, que devem ter dignidade e o direito de viver.

Assim, os movimentos de reconhecimento dos sujeitos e coletivos que adentram a escola pública deve ser considerado um exercício importante para a construção das autorias docentes (ARROYO, 2013). Esse reconhecimento perpassa pelo entendimento de que as crianças e adolescentes são mais que meros receptores de conteúdo ou vítimas da desigualdade social, é necessário entendermos as lutas diárias e resistências que assolam as suas sobrevivências, reafirmando o lugar de sujeitos de direitos sociais, direitos que devem ser garantidos e assegurados a qualquer custo. Afinal de contas, como aprender e estudar quando não se tem o que comer em casa? A partir desse reconhecimento, a reflexão recai sobre o entendimento sobre a educação e o espaço da escola, que em muitas ocasiões, é entendida como a salvadora ou regeneradora dos males sociais. Logo, repensar a função social e as condições nas quais as escolas se movimentam, junto às realidades sociais enfrentadas pelos estudantes, nos faz perceber que pensar no bem estar social e na garantia dos direitos básicos, enquanto uma base para o envolvimento e desenvolvimento educacional das crianças e adolescentes é necessário, e conhecer esse cenário, é peça fundamental para a consolidação das autorias docentes.

As experiências em PPE3 contribuíram para ampliarmos a nossa percepção sobre essa diversidade de realidades vividas pelos/as professores/as, assim como, pelos/as estudantes. No entanto, mesmo com uma panorâmica positiva sobre essa proposta e considerando o contexto vivido na pandemia mundial, é inegável a falta do “estar na escola”. Assim, como várias outras profissões, vivenciar o cotidiano laboral é fundamental. No caso dos/as futuros/as professores/as, o trato com o aluno, o compartilhamento do cotidiano escolar com outros colegas, a experiência nas várias dimensões que compõem a escola pública, se apresenta de maneira elucidativa, crítica, formativa e, possivelmente, possibilitará ações propositivas para os desafios que estão postos.

Os encontros, que acontecem em uma sala de aula são, ou deveriam ser uma celebração dos diversos (ARROYO, 2013). Ao olharmos para a sala de aula da escola pública, enquanto um espaço de encontros dos diversos, das classes populares, dos marginalizados, e

que através de movimentos coletivos, reconheceremos que a soma desses sujeitos é um convite para repensarmos a educação e o projeto que temos para a nação. Iniciaremos assim, vivências que nos levem a entender de maneira mais lúcida do que se trata a democracia brasileira. Assim, no âmbito das experiências escolares, os sujeitos se constituem, tanto professores/as e os estudantes, situando-se historicamente a partir de suas realidades.

Ao reconhecermos mais uma vez, a importância do espaço escolar para a formação de futuros/as professores/as e para a constituição das futuras gerações de indivíduos da nossa nação, deveremos consolidar a percepção sobre os sujeitos, como aqueles que possuem direitos, seja a partir das premissas dos direitos humanos, que propõem o mínimo de dignidade para as pessoas em sua nudez, ou questionando as marcas de colonialidade que perpassam o próprio entendimento sobre quem é humano e o quanto isso reflete na estrutura das instituições e dos espaços públicos. Logo, aos analisarmos as estruturas educacionais e aquelas que compõem a rede necessária para a sobrevivência dos indivíduos, devemos observar quais as condições dignas para se fazer determinado percurso, quais sujeitos ocupam estes lugares? Quem está nas coordenações e nas posições de poder e tomada de decisões?

Tendo em vista esse cenário e as proposições a partir dos reconhecimentos sobre as estruturas e dinâmicas, o diálogo entre o conhecimento e as experiências sociais deve ser contemplado (ARROYO, 2013). Os conhecimentos que sustentam práticas e corroboram para a formação dos sujeitos, mas que por outro lado, também pode auxiliar na reprodução das injustiças sociais, através das injustiças cognitivas. Assim, reconhecer que todo conhecimento é uma reprodução social é um movimento fundamental, no sentido de reestabelecemos outras relações, outros entendimentos sobre emancipação, liberdade, aprendizagem, ensino, formação, etc. Logo, as autorias docentes estarão posicionadas em outra plataforma, mais próximas aos estudantes e compreendendo melhor as suas realidades e lutas, somando aos mesmos.

Por fim, derrubaremos os perfis desejados de professores/as, preteridos pelos cursos de formação inicial e outra base poderá ser construída, partindo pelos pressupostos da partilha, comprometimento, coletividade, soma, conversa, etc. Entre o 8 e o 80, representa uma gama de possibilidades e arriscaríamos dizer que infinitas, assim como, na formação de professores/as. Diferentes contextos sociais, percursos e trajetórias, que se colocam juntos em espaços formativos e em salas de aulas, de maneira coletiva, crítica e com objetivos e interesses diferentes, mas que possam ter no horizonte, uma formação digna para todas as pessoas.

Considerações finais: que as conversas e giros continuem...

Começamos estas considerações finais, reafirmando o que sempre falamos desde a primeira aula na turma de PPE3, “A Universidade e a Escola Pública se fazem, presencialmente, no entanto, precisamos nos movimentar”. Essa fala reforça várias lutas no campo político por mais investimentos na educação, pela não mercantilização da mesma, e principalmente, como resistência aos vários ataques destinados a Universidade e a Escola, vindos do atual governo federal.

Ao assumirmos a conversa enquanto espaço e tempo formativo, abrimo-nos a uma percepção coletiva, crítica, participativa, que evoca as memórias coletivas e as trajetórias históricas. A conversa, essencialmente se faz com o encontro e com o outro, é o choque de percepções, mundos e experiências. A partir da experiência em PPE3, tivemos como objetivo esses encontros, diálogos, trocas e o deslocamento de percepção, transbordando os imaginários e experiências de cada estudante e da reflexão dos próprios/as professores/as sobre seus fazeres docentes.

Essas conversas aconteceram em um ambiente virtual, tendo isso em vista, reconhecemos os limites. O não acesso a uma internet de qualidade, a invasão do ambiente doméstico pelos trabalhos acadêmicos e laborais, a falta de equipamentos adequados, foram situações enfrentadas no campo material. Essa experiência foi significativa no sentido de vivenciarmos a realidade do Ensino Remoto e das próprias percepções sobre a Educação a Distância. Educação essa, que vem cumprir com uma certa demanda, a partir de sua própria dinâmica, no entanto, em um país com dimensões continentais e com a desigualdade social, reconhecemos até onde o ensino remoto pode ir.

A participação dos/as professores/as foi fundamental para o desenvolvimento da proposta para a disciplina. A partir dessas experiências tivemos a oportunidade de continuar o diálogo com os professores e fortalecer a relação com as escolas públicas. Em muitos encontros, alguns reafirmaram sobre a importância daquele momento para a formação dos mesmos, através da partilha, diálogo e reflexão. Logo, pensar a formação de futuros/as professores/as é reconhecermos a importância dos/as professores/as regentes que já atuam no espaço escolar, e que muito tem a conversar sobre o cotidiano escolar e as suas autorias docentes em suas disciplinas escolares.

Ao falarmos das disciplinas escolares, a nossa proposta “O giro da Educação Física” se apresentou no espaço da PPE3, como uma possibilidade a partir da experiência do ensino

remoto. As nossas intenções foram, assim como em um giro, sair do próprio eixo, explorar outros espaços, conhecer outras realidades, regiões, imaginários, rotas, etc. Ou seja, a partir dos espaços de partilha, viajávamos e conhecíamos outros cotidianos, outras práticas docentes, outras “Educação Físicas”. Afinal de contas, ao falarmos da formação de professores/as devemos considerar a diversidade de realidades que encontramos em nosso país.

Por fim, ao anunciarmos a necessidade de continuidade dos giros e conversas, concordamos que essa experiência em PPE3 não foi concluída ou finalizada. Outros diálogos, problematizações, movimentos, conversas e giros precisam acontecer, as relações nas quais nos debruçamos durante as aulas são elementos que carecem de mais reflexões, análises e proposições. A exemplo disso, temos as autorias docentes, lugar no qual cada professor/a desenvolve as suas práticas pedagógicas, diálogo com os estudantes e com a comunidade escolar, e que se transforma a cada ciclo, bimestre e ano letivo. Assim, que outras proposições possam surgir no intuito de proporcionar um ambiente formativo plural, coletivo, crítico e generoso. A formação em nível de graduação é nomeada como inicial, um início que bebe de influências anteriores à entrada na Universidade e que se segue durante todos os percursos escolhidos para as trajetórias profissionais.

Referências bibliográficas

ALBUQUERQUE, Alberto; GRAÇA, Amândio; JANUÁRIO, Carlos. A supervisão pedagógica: a perspectiva do orientador de estágio. Lisboa: Livros Horizontes, 2005.

APPLE, Michael Whitman. **Ideologia e Currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. 5. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

CANDAU, Vera Maria (org). **Rumo a uma Nova Didática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1989.
FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

MOLINA NETO, Vicente; BOSSLE, Fabiano; WITTIZORECKI, Elisandro Schultz. Formação de Professores de Educação Física. In: TERRA, Dinah Vasconcellos; SOUZA, Marcílio Junior (org.). **Formação em Educação Física e Ciências do Esporte: políticas e cotidiano**. São Paulo: Aderaldo & Rothschild: Goiania: CBCE, 2010.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Edições Almedina, 2020.

STEFANINI, Cláudia. **Relação teoria-prática na formação docente em Educação Física**. FIEP BULLETIN - Volume 81 - Special Edition - ARTICLE I – 2011. Disponível em: <http://www.fiepbulletin.net/index.php/fiepbulletin/article/view/104>. Acesso em: 20 de dez. 2020.

SKLIAR, Carlos. Elogio à conversa (em forma de convite à leitura). In: RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches (orgs.). **Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?** – Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

SOBRE O(A/S) AUTOR(A/S)

Pedro Alves Castro

Doutorando em Educação (UFF); Programa de Pós-Graduação em Educação (UFF); Grupo de Pesquisa: Currículo, Docência e Cultura (CDC/ FEUFF); Bolsista CNPq-Brasil. E-mail: profpacastro@gmail.com

Dinah Vasconcellos Terra

Doutora em Ciências da Educação (Universidad de Barcelona-ES); Programa de Pós-Graduação em Educação (UFF); Grupo de Pesquisa: Currículo, Docência e Cultura (CDC/ FEUFF). E-mail: terrad@gmail.com