

**FACULDADE VALE DO CRICARÉ  
MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIA,  
TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO**

**JOSÉ RODRIGO BRIOLI POLONINI**

**COLABORAÇÃO ENTRE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO  
FÍSICA VIA REDES DE DIÁLOGOS**

**SÃO MATEUS - ES**

**2021**

JOSÉ RODRIGO BRIOLI POLONINI

COLABORAÇÃO ENTRE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO  
FÍSICA VIA REDES DE DIÁLOGOS

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Ciência, Tecnologia e Educação.

Orientador: Prof. Dr. José Roberto Gonçalves de Abreu.

SÃO MATEUS - ES

2021

Autorizada a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na publicação

Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação

Faculdade Vale do Cricaré – São Mateus – ES

P778c

Polonini, José Rodrigo Brioli.

Colaboração entre professores de educação física via redes de diálogos / José Rodrigo Brioli Polonini – São Mateus - ES, 2021.

110 f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2021.

Orientação: prof. Dr. José Roberto Gonçalves de Abreu.

1. Educação física - Professores. 2. Colaboração acadêmica.  
3. Tecnologia – Serviços de informação. 4. Presidente Kennedy - ES.  
I. Abreu, José Roberto Gonçalves de. II. Título.

CDD: 796.07

Sidnei Fabio da Glória Lopes, bibliotecário ES-000641/O, CRB 6ª Região – MG e ES

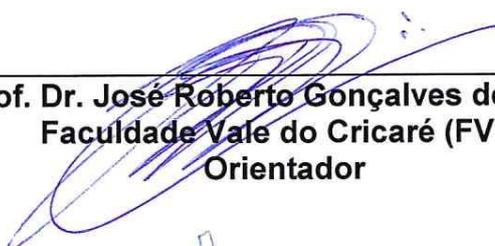
**JOSÉ RODRIGO BRIOLI POLONINI**

**COLABORAÇÃO ENTRE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO  
FÍSICA VIA REDES DE DIÁLOGOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré (FVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Ciência, Tecnologia e Educação, na área de concentração Ciência, Tecnologia e Educação.

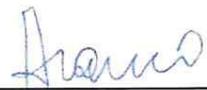
Aprovada em 26 de agosto de 2021.

**COMISSÃO EXAMINADORA**



---

**Prof. Dr. José Roberto Gonçalves de Abreu**  
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)  
Orientador



---

**Prof. Dr. Sebastião Pimentel Franco**  
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



---

**Prof. Dr. Wagner dos Santos**  
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

Sonho que se sonha só  
É só um sonho que se sonha só  
Mas sonho que se sonha junto é realidade

Raul Seixas

## **AGRADECIMENTOS**

À minha mãe Maria, minha fonte de inspiração.

À minha esposa Flávia e a meus filhos Richard e Gabriela pela paciência e colaboração nesta empreitada acadêmica.

À prefeitura municipal de Presidente Kennedy pelo apoio e valorização profissional concedida por meio do mestrado acadêmico.

Aos professores de Educação Física e colegas de profissão que se dispuseram prontamente a participar desta pesquisa.

Aos amigos Aleksander, Christina, Geovane e Ana Beatriz pela parceria durante os estudos e tarefas exigidas no processo formativo.

À minha amiga e colega de profissão, Professora Sueli por realizar a revisão deste trabalho.

Aos Professores do mestrado pelas aulas e conhecimento proporcionado.

Por fim, agradeço aos professores que diretamente me instruíram para que esta produção chegasse até aqui com a qualidade necessária, os professores Sebastião, Wagner, e ao meu orientador José Roberto pela paciência e sugestões valiosas.

## RESUMO

Na vida cotidiana escolar, uma questão se tornou desafiadora para a prática pedagógica: a falta de troca de experiências entre os professores de Educação Física. Segundo Fullan e Hargreaves (2001), os docentes têm em comum o trabalho solitário e o isolamento profissional. Por meio desse isolamento, eles se sentem mais seguros de tomar decisões junto a seus alunos, com os quais possuem maior proximidade e se conhecem bem. Entretanto, ao agir dessa forma, eles deixam de receber um importante *feedback*, capaz de orientar e definir a real validade daquilo que fazem. Participaram deste estudo sete professores de educação física. Como objetivo geral, buscou-se analisar como se desenvolve a colaboração entre os professores(as) dessa área por meio das TICs (*WhatsApp*, *Google Meet*, *Google Forms*). Os instrumentos que fizeram parte da coleta de dados foram o Diário de Campo (DC), o grupo de *WhatsApp* (GW), a gravação de Reunião Online (RO) via *Google Meet* e o formulário eletrônico aplicado por meio do *Google Forms*. Assim, esta investigação buscou responder ao seguinte problema de pesquisa: Como as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) podem auxiliar no desenvolvimento da colaboração entre professores de Educação Física do município de Presidente Kennedy? A metodologia adotada foi a pesquisa participante colaborativa e para análise dos dados foi utilizada a triangulação das fontes. Como resultado, a análise dos dados identificou a investigação realizada como uma ação continuada feita pelo movimento de professores para e com professores. Estabeleceu-se um movimento autoformativo em colaboração por meio de uma rede de ações de professores que permitem, fomentam e retroalimentam a sua própria formação profissional dentro de um duplo movimento presente no aspecto da colaboração: A colaboração na produção da pesquisa, ou seja, a colaboração na produção de dados, mas também a colaboração do processo de formação do sujeito que dela participar, o que é característica do método da pesquisa colaborativa.

Palavras-chave: Educação Física. Colaboração. TICs. Presidente Kennedy.

## ABSTRACT

In everyday school life, an issue has become challenging for pedagogical practice: the lack of exchange of experiences among Physical Education teachers. According to Fullan and Hargreaves (2001), teachers share solitary work and professional isolation. Through this isolation, they feel more secure in making decisions with their students, with whom they have greater proximity and know each other well. However, by acting in this way, they fail to receive important feedback, capable of guiding and defining the real validity of what they do. Seven physical education teachers participated in this study. As a general objective, we sought to analyze how the collaboration between teachers in this area is developed through ICTs (*WhatsApp*, Google Meet, Google Forms). The instruments that were part of the data collection were the Field Diary (DC), the *WhatsApp* group (GW), the recording of the Online Meeting (RO) via Google Meet and the electronic form applied through *Google Forms*. Thus, this investigation sought to answer the following research problem: How can Information and Communication Technologies (ICT) help in the development of collaboration between Physical Education teachers in the city of Presidente Kennedy? The methodology adopted was the collaborative participant research and for data analysis, the triangulation of sources was used. As a result, data analysis identified the investigation carried out as an ongoing action taken by the movement of teachers to and with teachers. A collaborative self-training movement was established through a network of actions of teachers that allow, encourage and provide feedback for their own professional training within a double movement present in the aspect of collaboration: Collaboration in the production of research, that is, the collaboration in the production of data, but also the collaboration of the training process of the subject who participates in it, which is characteristic of the collaborative research method.

Keywords: Physical Education. Collaboration. ICTs. President Kennedy.

## LISTA DE GRÁFICOS

|   |    |
|---|----|
| Gráfico 1 – Faixa etária .....  | 48 |
| Gráfico 2 – Tempo de atuação como professor(a) de Educação Física .....         | 48 |
| Gráfico 3 – Nível de formação .....   | 49 |
| Gráfico 4 – Vínculo empregatício .....  | 49 |
| Gráfico 5 – Autoavaliação da participação no grupo de <i>WhatsApp</i> .....     | 58 |
| Gráfico 6 – Autoavaliação da participação na Reunião Online .....               | 59 |
| Gráfico 7 – Presença na Reunião Online .....                                    | 59 |
| Gráfico 8 – Avaliação do <i>WhatsApp</i> enquanto ferramenta colaborativa ..... | 60 |

## LISTA DE QUADROS

|  |    |
|--|----|
| Quadro 1 – Trabalhos sobre colaboração entre professores realizados em diferentes países. ....                         | 27 |
| Quadro 2 – Busca e identificação de publicações científicas sobre cooperação entre professores no banco de dados. .... | 29 |
| Quadro 3 – Temas sugeridos no início do grupo colaborativo. ....   | 53 |
| Quadro 4 – Temas debatidos no grupo colaborativo após alterações negociadas...53                                       |    |

## LISTA DE SIGLAS

BBS - Bulle-Tin Bard Systems  
BDTD – Biblioteca Digital de Teses e Dissertações  
BNCC - Base Nacional Curricular Comum  
CEP – Comitê de Ética em Pesquisa  
Covid – 19 – Corona vírus Disease descoberta em 2019  
DC – Diário de Campo  
DF – Distrito Federal  
EAD – Ensino Aberto a Distância  
EF – Educação Física  
ES – Estágio Supervisionado  
GW – Grupo de *WhatsApp*  
IRC - Internet Relay Chat  
LDB – Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
LDBEN - Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
LLCM - Laboratório de Leitura Crítica da Mídia  
MG – Minas Gerais  
PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais  
PE – Pesquisador  
PGFC – Projeto Gestão Flexível do Currículo  
PPP – Projeto Político Pedagógico  
TC – Trabalho Colaborativo  
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido  
TIC – Tecnologia da Informação e da Comunicação  
RCEB – Reorganização Curricular do Ensino Básico  
REA – Recursos Educacionais Abertos  
RO – Reunião Online  
SciELO - Scientific Electronic Library Online  
SBM - Subárea Biodinâmica do Movimento  
ST - Seminário Temático  
SSCP - Subárea Sociocultural e Pedagógica  
UFG – Universidade Federal de Goiás

## SUMÁRIO

|          |   |     |
|----------|---|-----|
| <b>1</b> | <b>INTRODUÇÃO</b> .....   | 11  |
| <b>2</b> | <b>A CULTURA COLABORATIVA</b> .....   | 18  |
| 2.1      | COLABORAÇÃO VIRTUAL.....  | 21  |
| 2.2      | COLABORAÇÃO ENTRE PROFESSORES.....  | 25  |
| 2.3      | A COLABORAÇÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.....   | 32  |
| <b>3</b> | <b>TEORIA E MÉTODO</b> .....  | 37  |
| 3.1      | OS DESAFIOS DE SE FAZER PESQUISA EM COLABORAÇÃO: REDES E DIÁLOGOS<br>COM A EDUCAÇÃO FÍSICA..... | 46  |
| 3.1.1    | <b>Os participantes: caracterização dos sujeitos da pesquisa</b> .....                          | 47  |
| 3.1.2    | <b>Primeiras postagens</b> .....  | 50  |
| 3.2      | A REUNIÃO ONLINE (SESSÃO REFLEXIVA).....  | 54  |
| 3.3      | AVALIAÇÃO DA PESQUISA COLABORATIVA.....   | 58  |
| <b>4</b> | <b>RESULTADOS E DISCUSSÃO</b> .....   | 52  |
|          | <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....   | 78  |
|          | <b>REFERÊNCIAS</b> .....  | 81  |
|          | <b>APÊNDICES</b> .....  | 88  |
|          | APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....                                    | 88  |
|          | APÊNDICE B – FORMULÁRIO ELETRÔNICO.....   | 91  |
|          | APÊNDICE C – PRODUTO COLABORATIVO.....  | 93  |
|          | <b>ANEXOS</b> .....   | 107 |
|          | ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.....   | 108 |

## 1 INTRODUÇÃO

A educação sistematizada, ao longo do tempo, sempre apresentou desafios a serem superados, desde o acesso dos indivíduos às escolas até a melhoria de sua qualidade e a inclusão de alunos público-alvo da educação especial. Atualmente a prática pedagógica nas instituições escolares ainda tem muito a melhorar, não podendo mais ser pensada de forma isolada de outros setores da sociedade e sim, devendo ser pensada e planejada de forma colaborativa, crítica e integrada aos acontecimentos sociais.

No trabalho docente, os professores precisam encarar uma nova realidade na chamada “era da informação”, onde o fazer coletivo deve superar ações individuais na resolução dos problemas do cotidiano escolar, o diferente deve ser encarado como recurso de aprendizado e não como empecilho e a tecnologia precisa ser vista como um meio de potencializar o aprendizado e a inclusão de todos.

Segundo Fullan e Hargreaves (2001), os docentes tem em comum o trabalho solitário e o isolamento profissional. Por meio desse isolamento, eles se sentem mais seguros para tomar decisões junto a seus alunos, com os quais possuem maior proximidade e se conhecem bem. Entretanto, ao agir dessa forma, eles deixam de receber um importante *feedback*, capaz de orientar e definir a real validade daquilo que fazem. O *feedback* proveniente apenas dos alunos é pouco confiável, assim com os exames e testes não revelam os elementos como a motivação, o entusiasmo e o prazer decorrente da atividade realizada.

Os autores argumentam ainda que o isolamento físico é propiciado também pela arquitetura dos prédios escolares, onde as salas de aula isolam os professores de seus colegas e, dessa forma, os docentes se sentem demasiadamente protetores, como se fossem donos de suas turmas (FULLAN e HARGREAVES, 2001).

Felizmente, nos últimos anos, várias iniciativas foram acontecendo, principalmente no ambiente virtual, com o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação - TIC, no intuito de melhorar o trabalho dos professores não só de Educação Física (EF), mas de todos os professores de um modo geral.

Nesse sentido, as ferramentas virtuais apresentam grande potência colaborativa e já colhem resultados positivos atualmente. Exemplos dessas

propostas na área da EF no Brasil são o “Projeto Folhas<sup>1</sup>”, a plataforma “Impulsiona Educação Esportiva<sup>2</sup>” e a Plataforma Digital Colaborativa<sup>3</sup>.

Recentemente, com o cenário da pandemia de Covid-19<sup>4</sup>, notamos a expressiva manifestação de profissionais de EF principalmente nas redes sociais e em plataformas virtuais. Durante todo o ano de 2020, vários profissionais de EF de diferentes regiões do país compartilharam ideias e atividades que desenvolveram com seus alunos na quarentena.

Assim, graças a tecnologia informática, bastante popularizada nos dias de hoje, tornou-se mais fácil unir pessoas em torno de um objetivo comum, seja ele qual for. No caso da EF, uma disciplina com características práticas que a difere das demais disciplinas escolares, também vê surgir novas possibilidades de superar os desafios diários de trabalhar a cultura corporal com qualidade e profissionalismo.

Nesse contexto, o crescimento e o reconhecimento profissional para qualquer professor são, sem dúvida objetos de busca constante e para o professor de EF isso vai além, de modo a representar também a conquista de uma maior valorização profissional dentro da escola.

Deste modo, enquanto professor de EF e pesquisador, esta pesquisa possibilitou uma oportunidade de ricas trocas de experiência com outros profissionais, com suas diferentes bagagens de conhecimento. Para isto, a pesquisa desenvolvida possibilitou unir teoria e prática e trouxe novos olhares em relação à realidade concreta dos profissionais da EF escolar.

O presente trabalho também traz como inovação o modo como se veem as soluções para os desafios diários do trabalho escolar, destacando a importância da

---

<sup>1</sup> Projeto desenvolvido pela Secretaria de Educação Estado do Paraná, que tem por objetivo promover a formação continuada e colaborativa. O projeto teve início em 2004 na fase piloto e vem se aprimorando continuamente. Fonte: [http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/folhas/frm\\_buscaFolhas.php](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/folhas/frm_buscaFolhas.php).

<sup>2</sup> Desenvolvida pelo instituto península em 2017 e em parceria com o Ministério da Educação (MEC), esta plataforma objetiva o uso do esporte como ferramenta educacional nas escolas e oferece conteúdos e formação gratuita sobre novas modalidades esportivas, competências socioemocionais e inclusão. Fonte: <https://impulsiona.org.br/>.

<sup>3</sup> Site desenvolvido pelo Professor Luciano de Almeida no ano de 2020, tem o objetivo de aproximar professores e professoras de educação física dos Institutos Federais de Educação do país (CEFETs e COLÉGIO PEDRO II). Fonte: <https://aedfnosifs.com.br/plataforma-digital-colaborativa/>.

<sup>4</sup> A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. Fonte: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus>.

colaboração entre docentes para seu pleno desenvolvimento profissional assim como a melhoria do atendimento aos estudantes como foco de atuação.

Através de experiências e na busca de soluções para enfrentar os problemas diários da realidade educacional brasileira, por meio do trabalho colaborativo, o objetivo maior da educação, que é o aluno, pode ser visto de uma forma mais ampla e em diferentes ângulos, menos taxativa e mais profissional.

Fulann e Hargreaves (2001), defendem que a cultura colaborativa dá origem à manifestação de ambientes mais produtivos e de maior satisfação, uma vez que, ao mesmo tempo que capacitam os professores, reduzem suas incertezas no trabalho. Isso se reflete no sucesso dos alunos. Não mais se depende de mudanças vindas de fora da escola. A confiança coletiva gerada pela cultura colaborativa dá subsídios a uma resposta crítica à mudança, permitindo selecionar as práticas que ajudarão o contexto de trabalho e excluir as que não contribuirão nesse sentido.

Lima e Fialho (2015), relatam que a colaboração entre os professores na escola torna mais fácil a realização do trabalho e a resolução de problemas que antes causavam estresse e ansiedade no professor. Para eles, a colaboração entre professores pode e deve ser incentivada nas escolas como forma de melhorar o sentimento de profissionalismo e de pertencimento ao grupo.

Quaresma e Ponte (2019), nesse mesmo sentido, afirmam que quando os professores passarem a colaborar a fim de resolver os problemas encontrados nas suas aulas, passam também a enxergar novas soluções para desafios que antes eram deixados de lado e se justificava como de natureza insolúvel e que participar de grupos com objetivos comuns pode melhorar o desenvolvimento profissional e das aulas.

Corroborando com estas ideias, Costa (2011) aponta que a formação de grupos colaborativos pode melhorar a relação dos professores com a escola e a equipe. Ela leva, ao longo do tempo, a criação de laços de amizade e colaboração entre os participantes. Com isso, os integrantes de grupos de colaboração se tornam cada vez mais autônomos e seguros de suas práticas docentes, ganhando confiança e desenvolvimento profissional além do desenvolvimento de parcerias no trabalho. Deste modo, o trabalho se torna mais prazeroso e menos complexo. Além disso, se favorece o desenvolvimento profissional e a aprendizagem dos alunos (CARRILHO, 2011).

Também Damiani (2008) destaca que o trabalho colaborativo significa o resgate do compartilhar e da solidariedade esquecidos em meio ao individualismo que vivemos na atualidade. Ele é capaz de levar à satisfação profissional.

Para Fullan e Hargreaves (2001, p. 102), na colaboração eficaz é normal haver dificuldades e desconfortos e que a mudança profunda e duradoura exige um nível de aperfeiçoamento que vai além das tomadas de decisões, dos planejamentos coletivos e do apoio interpessoal. É necessário caminhar no sentido de promover “[...] o trabalho conjunto, a observação mútua e a inquirição reflexiva focalizada”.

O termo “colaboração” aqui referido será entendido como sinônimo de cooperação e também de colegialidade<sup>5</sup>. Esta última, discutida por Fullan e Hargreaves (2001) dentro da perspectiva da colaboração, onde é demonstrada a sua complexidade.

Os autores argumentam que em culturas colaborativas não se escondem as incertezas e os fracassos, eles são compartilhados e debatidos com o intuito de receber o apoio e a ajuda necessária. Neste ambiente, os professores não procuram proteger a sua imagem. Exige-se um acordo entre todos sobre os valores educacionais, ao mesmo tempo em que os desacordos são aceitos e até encorajados. Os autores também destacam que, na escola tem-se um ambiente “[...] de trabalho árduo empenhamento forte e comum, dedicação, responsabilidade coletiva e um sentimento especial de orgulho na instituição” (FULLAN e HARGREAVES, 2001, p.89).

Pinto e Leite (2014, p.148) delimitam ainda um conceito de Trabalho Colaborativo (TC) dentro do coletivo escolar, do trabalho conjunto, com um mínimo de dois sujeitos, que favorece o desenvolvimento profissional daqueles que se envolvem e visa o alcance de uma formação integral dos alunos. Nessa perspectiva, o TC necessita de pressupostos como o “[...] apoio mútuo, interação produtora de conhecimentos e de saberes e concretização de ações conjuntas entre os atores escolares”.

Deste modo, nesta investigação, a colaboração se configura de um modo complexo, que vai além da simples troca de experiências de modo voluntário e solidário entre professores. Nesse sentido, a colaboração está direcionada para o

---

<sup>5</sup> De acordo com o o dicionário online Priberam, o termo se refere a qualidade do que é colegial ou organizado em colégio. Fonte: colegialidade - Dicionário Online Priberam de Português.

aprimoramento profissional e pode apresentar, como consequência, a melhoria da aprendizagem dos alunos. No que tange à tecnologia informática, por sua vez, se mostra como espaço facilitador deste processo, de modo que por meio dela se possa tirar o melhor proveito das interações.

Assim, este trabalho buscou responder ao seguinte problema de pesquisa: Como as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) podem auxiliar no desenvolvimento da colaboração entre professores de EF do município de Presidente Kennedy?

Com base nisso, apresenta-se como objetivo geral:

Analisar como a colaboração entre professores(as) de EF se desenvolve por meio das TICs.

Os objetivos específicos propostos foram:

- Verificar a viabilidade das TICs (*WhatsApp, Google Meet, Google Forms*) enquanto ferramenta de colaboração entre professores de EF;

- Sensibilizar os professores de EF para a necessidade do trabalho colaborativo;

- Dialogar com a visão coletiva de um grupo colaborativo sobre as temáticas pertinentes à área da EF escolar e a produção acadêmica atual;

- Produzir um e-book de apoio à prática pedagógica dos professores de EF.

A pesquisa teve uma abordagem qualitativa, tendo como foco a análise do dia a dia escolar da EF pela visão dos professores desta área. Para isto se fez uso da proposta da pesquisa participante, que segundo Brandão (2006, p. 36) “[...] deve ser encarada como um instrumento não menos confiável e rigoroso do que a pesquisa acadêmica, pelo fato de se propor como uma atividade mais coletiva, mais participativa e mesmo mais popular”.

O tipo de pesquisa participante adotada foi o da pesquisa colaborativa. Segundo Iapina (2016), nesse tipo de pesquisa, existem múltiplas competências, onde os docentes apresentam como potencial a análise das suas práticas educativas e o pesquisador organiza formalmente a investigação e escolhe os procedimentos da pesquisa. Assim, com esta interação surge a qualidade da colaboração, tendo em vista a necessidade de redução das relações de opressão e de poder entre os participantes, para que a reflexão crítica aconteça.

O espaço de coleta de dados foi o ambiente virtual multiplataforma do aplicativo *WhatsApp*<sup>6</sup>. Também se fez uso da Reunião Online (RO) (*Google Meet*) e do formulário eletrônico (*Google Forms*) e do Diário de Campo a fim de ampliar o registro de informações relevantes à pesquisa.

Desta forma, para alcançar os objetivos da pesquisa, a mesma foi dividida em três etapas: 1) Criação de um grupo constituído via *WhatsApp* e intitulado “Colaboração na prática<sup>7</sup>”, onde os participantes se manifestaram de forma assíncrona, a respeito dos temas/problemas mediados pelo pesquisador em cinco (5) momentos de discussão/debate previamente agendados e também sobre outros assuntos de interesse do grupo nos demais momentos, sempre seguindo a ética e o respeito aos demais participantes; 2) Realização de uma RO via *Google Meet* a fim de possibilitar um momento síncrono para a prática de uma sessão reflexiva<sup>8</sup> e; 3) Aplicação de um formulário eletrônico (*Google Forms*) a fim de propor a caracterização dos sujeitos investigados, a avaliação do projeto como um todo e a autoavaliação dos integrantes sobre sua participação na pesquisa.

Para a formação do grupo citado acima, optou-se pela extensão do convite a todos os professores do município por não representarem grande quantitativo. Desta forma, após os aceites e recusas até a data de início da pesquisa (10/03/2021), o grupo foi formado por 7 (sete) professores de EF efetivos e contratados, atuantes no município de Presidente Kennedy.

Para organização das informações coletadas nas etapas da pesquisa, as ações foram sistematizadas de acordo com Gasparoto e Menegassi (2016) e respaldadas pelas teorias da pesquisa participante (BRANDÃO; SILVA; HOLLIDAY; GABARRON e HERNANDEZ; 2006) e também dentro dos pressupostos da pesquisa colaborativa (IBAPINA, 2016; DESGAGNÉ, 2007).

Como método de análise dos resultados, optou-se pela Triangulação de dados defendida por Tuzzo e Braga (2016). Para isto se lançou mão dos

---

<sup>6</sup> O aplicativo possibilita o envio e o recebimento de diferentes arquivos de mídia como textos, fotos, vídeos, documentos e localização, além de chamadas de voz. Fonte: [https://www.whatsapp.com/?lang=pt\\_br](https://www.whatsapp.com/?lang=pt_br).

<sup>7</sup> Nome criado com duplo sentido para se referir ao dia a dia dos professores e também a característica prática das aulas de educação física.

<sup>8</sup> Trata-se de um momento de reflexão crítica em grupo relacionando teoria e prática.

instrumentos: Diário de Campo (DC), registros do Grupo de *WhatsApp* (GW) e da gravação da Reunião Online (RO).

Para uma melhor apresentação, a pesquisa está assim organizada:

No capítulo 1 estão descritos a aproximação do mestrando com o problema de pesquisa proposto, a justificativa para desenvolvimento e aplicação do trabalho, bem como os objetivos a serem alcançados.

O capítulo 2 objetiva apresentar as discussões em torno do trabalho colaborativo destacadas na atualidade e suas potencialidades. Também são apresentados aqui os principais trabalhos acadêmicos produzidos sobre colaboração entre professores e suas contribuições, assim como os trabalhos envolvendo a EF escolar.

O capítulo 3 apresenta, de modo detalhado e fundamentado, os passos da pesquisa a fim buscar a sistematização necessária para garantir a qualidade e o rigor científico.

Por fim, no capítulo 4 são apresentadas as análises e discussões dos dados coletados durante a pesquisa de campo, bem como os resultados encontrados. No final desta pesquisa, está o produto colaborativo (apêndice C), gerado a partir das discussões de um grupo de professores de EF e da sua relação com a teoria acadêmica da área.

## 2 A CULTURA COLABORATIVA

Segundo Fullan e Hargreaves (2001), o aumento das expectativas sobre o trabalho do professor, assim como a introdução constante de inovações e reformas, sugerem que o trabalho e o planejamento sejam feitos de modo mais colaborativo com seus pares, de forma partilhada e com o desenvolvimento em conjunto das suas competências.

Os autores observam ainda que é inadmissível como os professores sejam subaproveitados, tanto os com mais tempo, pela sua experiência acumulada, quanto os mais novos pelo seu idealismo e energia. Para os autores, “[...] este é um reservatório invisível de competência” (FULLAN e HARGREAVES, 2001, p. 29). É aí que se determina uma importante parcela do profissionalismo dos professores. Nesse sentido, aqueles que produzem determinados modelos educativos poderiam se basear no conhecimento prático dos professores.

Contudo, “Não existem, simplesmente, oportunidades ou encorajamento suficientes para que os professores trabalhem em conjunto, aprendam uns com os outros e melhorem as suas competências enquanto comunidade” (FULLAN e HARGREAVES, 2001, p.23).

Os autores argumentam que em culturas colaborativas não se escondem as incertezas e os fracassos, eles são compartilhados e debatidos com o intuito de receber o apoio e a ajuda necessária. Neste ambiente, os professores não procuram proteger a sua imagem.

Neste tipo de cultura exige-se um acordo entre todos sobre os valores educacionais, ao mesmo tempo em que os desacordos são aceitos e até encorajados. Os autores também destacam que, na escola tem-se um ambiente “[...] de trabalho árduo empenhamento forte e comum, dedicação, responsabilidade coletiva e um sentimento especial de orgulho na instituição” (FULLAN e HARGREAVES, 2001, p.89).

Fullan e Hargreaves (2001, p. 93) afirmam que “[...] a longo prazo, se a cultura das escolas colaborativas se institucionalizar de um modo tão firme como acontece com a atual cultura do individualismo, as escolas deixaram de precisar de diretores como aqueles em que pensamos atualmente”.

No entanto, os autores alertam que nem toda forma de colaboração é bem-vinda na escola e algumas devem ser evitadas. Exemplos seriam a balcanização, a colaboração confortável e a colegialidade artificial (FULLAN e HARGREVES, 2001).

Os autores definem a balcanização como sendo uma associação entre professores em determinados grupos diferentes e por vezes, que competem uns com os outros a fim de ocupar posições e manter-se superiores. Como consequência desse comportamento, pode-se desenvolver uma comunicação pobre, a indiferença ou mesmo levar a percorrer caminhos contrários dentro de uma mesma escola.

Já na colaboração confortável dificilmente se alcança a profundidade necessária com relação aos princípios e as dimensões éticas da prática educativa. Pode gerar trocas de conselhos, dicas e compartilhamento de materiais de modo imediato, específico e técnico. Deste modo, “[...] não se alcança o propósito e o valor daquilo que se ensina e como se ensina [...]” (FULLAN e HARGREAVES, 2001, p.100). Neste tipo de colaboração não se contempla uma reflexão sistemática enquanto prática da escola.

Por fim, a colegialidade artificial apresentada pelos autores se encontra envolvida por procedimentos formais e burocráticos que direcionam o planejamento em grupo e a consulta entre os docentes, além de outras maneiras de trabalho conjunto. Os autores destacam como iniciativas deste tipo de colaboração

[...] o treino entre pares, os esquemas de mentoria, a planificação conjunta em salas reservadas para o efeito, a gestão autónoma da escola, as reuniões programadas formalmente, as descrições detalhadas das atividades e os programas de formação destinados àqueles que desempenham papéis de consultoria (FULLAN e HARGREAVES, 2001, p.103).

Para esses autores, a colaboração artificial pode também ser vista como uma fase de preparação para uma colaboração mais duradoura entre os docentes.

No estudo realizado em 2013 por Pinto e Leite (2014) em Portugal, se buscou conhecer a interpretação dos conceitos de Trabalho Colaborativo (TC) por profissionais da educação como: professores universitários, diretores e professores da escola básica que vivenciaram os programas, executados entre 1997 e 2003, que foram o “Projeto Gestão Flexível do Currículo” (PGFC) e “Reorganização Curricular do Ensino Básico” (RCEB). Essas estratégias visavam um TC entre os docentes

para o desenvolvimento do currículo e entre os estudantes para possibilitar a aprendizagem colaborativa.

Para as autoras, como reflexão da pesquisa realizada, tem-se que as interpretações dos sujeitos da pesquisa foram distintas e apontaram para a importância das políticas educacionais serem acompanhadas de formação contínua dos professores, com foco em suas práticas; que refletir sobre os conceitos de uma educação colaborativa precisa fazer parte dos processos formativos; que ainda são poucas as práticas colaborativas em funcionamento nas escolas e isso aponta para a necessidade de investimento na busca de ações e estratégias conjuntas com foco nos docentes, alunos e escolas, levando em conta suas especificidades (PINTO e LEITE, 2014).

Carneiro (2015), dentro da proposta colaborativa, ao tratar da observação em parceria com o objetivo de desenvolvimento profissional dos professores, argumenta que o ato de observar aulas deve ser acompanhado da reflexão conjunta, da análise e discussão das situações reais e assim torná-las em objeto de conhecimento.

Ora, educar é caminhar em conjunto; essa é a própria natureza da escola na sua missão educativa – caminhar junto com as famílias, com as comunidades... e a nós professores – corpo docente – compete-nos caminharmos juntos, mais juntos do que nunca, na apropriação da nossa profissão/profissionalidade e, por consequência, da escola tal como a queremos (CARNEIRO, 2015, p.15).

A autora afirma que a observação de aulas de outro professor leva ao reconhecimento de práticas positivas e que não conhecíamos, também propicia refletir sobre os próprios conceitos de ensino e escola. Assim tem-se a oportunidade de aprender novos modos de se trabalhar e os experimentar na prática de ensino, além de favorecer a percepção de como os alunos reagem às aulas, o que não seria possível enquanto se está atuando na tarefa de ensinar (CARNEIRO, 2015).

Borges (2006), questiona se a colaboração não seria uma norma que serve a uma nova regulação no trabalho. Isto porque os professores oferecem resistência aos processos avaliativos internos e entre seus pares. Também é preciso considerar que eles são sempre pressionados pelos exames ministeriais, por pais de alunos, por uma competição entre as escolas, dentre outros fatores. Nesse sentido, a colaboração seria vista como uma nova maneira de regular as práticas escolares e dos professores. Assim, nas palavras da autora, a quem serviria a colaboração? Aos diretores de escola, aos políticos, ao quadro professoral?

Cunha e Barboza (2017) afirmam que por mais que se perceba a importância e o potencial do trabalho colaborativo nas escolas, não se pode tomar parte do discurso que responsabiliza o professor por tudo de ruim que acontece na educação e cobrar dos professores esse tipo de trabalho, quando na verdade as escolas não oferecem condições para que isto ocorra. Contudo, reconhecer as barreiras que se apresentam no campo das condições de trabalho não quer dizer abandonar a luta por um trabalho docente coletivo. É neste tipo de trabalho que as escolas podem ampliar sua autonomia, à medida que se apropriam da sua própria realidade como um referencial para a organização de seu trabalho educativo.

As autoras ainda destacam que o trabalho coletivo e colaborativo nas escolas tem o potencial de organizar modos de resistência contra as exigências externas que dificultam o trabalho dos professores e a qualidade da educação (CUNHA e BARBOSA, 2017).

Concordando com as autoras, Fullan e Hargreaves (2001), destacam que as inovações educativas propostas na escola pioram o trabalho dos professores e aumentam sua sobrecarga, assim o aumento das expectativas e das soluções parciais se mostram como principal problema de concretização da mudança educativa.

## 2.1 COLABORAÇÃO VIRTUAL NA EDUCAÇÃO

Para tratar da contextualização das ferramentas colaborativas virtuais é preciso esclarecer o novo fenômeno que atinge todos os setores da sociedade e traz mudanças inevitáveis dentro de um novo panorama cultural: a cibercultura.

De acordo com Levy (2000), com o surgimento da cibercultura, os conhecimentos profissionais vão se tornando obsoletos com o passar do tempo; o trabalho apresenta uma nova natureza, com crescente transação de conhecimentos; o ciberespaço é capaz de ampliar, exteriorizar e modificar muitas funções da cognição humana, tais como a memória, por meio de banco de dados, hiperdocumentos, arquivos digitais de todos os tipos; a imaginação com o uso de simulações; a percepção através de sensores digitais, telepresença e realidades virtuais e os raciocínios com a presença da inteligência artificial e a mobilização de fenômenos complexos.

Este mesmo autor ainda destaca que as novas tecnologias intelectuais permitem:

- Novas formas de acesso à informação, navegação por hiperdocumentos, caça à informação através dos mecanismos de pesquisa, *knowbots* ou agentes de software, exploração textual através de mapas dinâmicos de dados;
- Novos estilos de raciocínio e de conhecimento, tais como a simulação, verdadeira industrialização da experiência do pensamento que não advém nem da dedução lógica nem da indução a partir da experiência (LEVY, 2000, p.157).

Essas tecnologias intelectuais podem ser, devido às suas características, compartilhadas entre muitas pessoas e assim aumentar o seu potencial de inteligência coletiva (LEVY, 2000).

Nesse cenário, Levy (2000), explicita que com as novas tecnologias da informação e comunicação surgirão novos tipos de conhecimento, novos critérios de avaliação e novos atores que produzem e tratam o conhecimento. O autor chama a atenção para a importância dessas novidades e que elas precisam ser observadas pelas políticas educacionais.

Mais atual do que nunca, Levy já prenunciava o crescimento acelerado das Tecnologias da Informação e Comunicação. Na atualidade, vivemos cada vez mais conectados e ao mesmo tempo dependentes dessas tecnologias para organizarmos nossas atividades diárias. Na vida dos professores fica cada vez mais claro o uso destas tecnologias, como facilitadoras e até mesmo como parte das atividades desempenhadas por estes profissionais.

Corroborando esse pensamento, Moran (2013) destaca o impacto das novas tecnologias:

Estamos caminhando para uma nova fase de convergência e integração das mídias: tudo começa a integrar-se com tudo, a falar com tudo e com todos. Tudo por ser divulgado em alguma mídia. Todos podem ser produtores e consumidores de informação. A digitalização traz a multiplicação de possibilidades de escolha, de interação. A mobilidade e a virtualização nos libertam dos espaços e dos tempos rígidos, previsíveis, determinados. O mundo físico se reproduz em plataformas digitais, e todos os serviços começam a poder ser realizados, física ou virtualmente. Há um diálogo crescente, muito novo e rico entre o mundo físico e o chamado mundo digital, com suas múltiplas atividades de pesquisa, lazer, de relacionamento e outros serviços e possibilidades de integração entre ambos, que impactam profundamente a educação escolar e as formas de ensinar e aprender a que estamos habituados (MORAN, 2013, p. 14).

O autor afirma que por meio destas tecnologias se pode aprender em lugares diferentes, de forma simultânea, *online*, *offline* (grifo do autor), juntamente com outros ou separadamente. Quando separados, à distância é possível equilibrar o individual e o colaborativo em formas de aprender em grupo, em rede. Para o autor “[...] as mudanças que estão acontecendo na sociedade, mediadas pelas tecnologias em rede, são de tal magnitude que implicam, a médio prazo, reinventar a educação, em todos os níveis e de todas as formas” (MORAN, 2013, p. 67).

Monteiro de Almeida (2014), aponta que a colaboração eletrônica teve início ainda no começo do surgimento da internet por meio de reuniões de pessoas em torno de interesses comuns. A autora também cita as ferramentas como o Internet Relay Chat (IRC) e o Bulletin Board Systems (BBS) criados ao redor dos anos de 1988 e a introdução gráfica para navegação na Web em 1990 e 1994 com a Netscape.

Desde então, houve um grande aumento na capacidade de comunicação com o surgimento dos fóruns na internet, bate-papo e mensagens instantâneas, e tudo isso acompanhado por um crescimento no número de fornecedores de internet, aumento na velocidade de acesso à banda larga e redução de custos pessoais de utilização da Web (MONTEIRO DE ALMEIDA, 2014).

A mesma autora continua relatando sobre esse campo fértil de inovação, que trouxe na sequência novas ferramentas sociais como o MySpace, Orkut e Facebook. Os Weblogs (Blogs) foram criados de forma massiva, assim como sites sobre assuntos diversos. Em seguida as evoluções continuaram com o micro-blogging, Twitter e suas variantes (MONTEIRO DE ALMEIDA, 2014).

Ainda para a autora, “Embora o trabalho colaborativo não dependa das tecnologias da informação e comunicação, é inegável que este novo canal de comunicação tenha facilitado as formas de intervenção social (MONTEIRO DE ALMEIDA, 2014, p. 46). No entender da autora, os professores, além de saber utilizar a tecnologia, precisam vê-la como um recurso didático no processo de ensino aprendizagem.

Mais recentemente, uma maior eficácia e eficiência na comunicação e colaboração veio com as tecnologias sem fio. Aí se incluem os aparelhos habilitados para internet, sendo eles os smartphones e tablets, onde se pode estar conectado ao outro independente do seu espaço ou tempo (MONTEIRO DE ALMEIDA, 2014).

De acordo com Lucena et al. (2017), para se incluir as culturas digitais na educação básica ou superior é necessário ressignificar os currículos da formação inicial e continuada de professores. Para as autoras, a característica dicotômica entre as teorias ensinadas e os conteúdos didáticos pedagógicos de fundamentação prática precisam ser superados.

Para Salvador et al. (2016) a construção de uma comunidade de aprendizagem colaborativa entre professores é construída ao longo do tempo e exige mecanismos apropriados para que isto possa acontecer. O uso de fóruns de discussão se mostra como uma ferramenta atrativa para um trabalho colaborativo.

Atualmente, no dia a dia, tem-se as tecnologias da inteligência na palma da mão: os celulares smartphones. O uso de dispositivos móveis pode ser visto em toda parte e uma ampla variedade de aplicativos auxilia nas atividades diárias. Dentre eles, o *WhatsApp* se destaca por sua popularidade e mais recentemente como ferramenta pedagógica.

Ele é o espaço onde os sujeitos se encontram e se tencionam com um objetivo comum: a aprendizagem. Isto posto, o dispositivo também desempenha função de protagonismo; em vez de aglomerar a rede, ele se torna a própria rede sociotécnica, ou um ator-rede que permite a aprendizagem ubíqua por intermédio de uma experiência de *app-learning* (ALVES et al, 2018, p. 168).

Nas escolas o *WhatsApp* chegou para ficar e não pode ter ignoradas suas potencialidades educacionais, como afirma Moreira e Trindade (2017),

Como tem uma interface muito intuitiva, o *WhatsApp* tem vindo a ter cada vez mais utilizadores, que dele fazem uso para comunicação instantânea com um ou mais elementos da sua lista de contactos. E foi esta mesma simplicidade que lhe valeu o “bilhete” de entrada na sala de aula (MOREIRA & TRINDADE, 2017, p. 56).

Lucena et al. (2017), discutem as funcionalidades do *WhatsApp* e relatam que este aplicativo possibilita a formação de grupos de contactos, onde acontecem trocas de mensagens, chamadas de voz, além do compartilhamento de arquivos como texto, áudios, fotos e vídeos. Elas também classificam essa tecnologia como uma inovação disruptiva, ou seja, uma tecnologia que rompe com os padrões propostos pelo mercado, como no caso do uso do celular, que a princípio servia apenas para mensagens e ligações.

As autoras continuam mencionando que para o funcionamento do app é preciso uma conexão ativa com a internet por meio de banda larga ou pacote de

dados, com tecnologias 2G, 3G ou 4G ofertadas pelas operadoras telefônicas. A exemplo tem-se as operadoras Tim, Vivo e Claro que dão suporte no Brasil para a transmissão de dados gerados pelo *WhatsApp*, oferecendo também serviço específico para este fim (LUCENA et al., 2017).

No entanto, mesmo com toda tecnologia disponível como forma de apoio ao professor, este tende ainda a trabalhar individualmente na solução dos problemas educacionais, como afirma Pacheco (2018) ao se referir aos Recursos Educacionais Abertos - REA<sup>9</sup>,

Muitos professores se sentem sozinhos nas escolas, todavia, os REA tiram o aspecto solitário da profissão docente para o solidário, mesmo que os professores em questão não dividam o mesmo espaço, a mesma escola, é possível dividirem mais do que isso: trocar informações que se tornarão em conhecimentos (PACHECO, 2018, p. 32).

## 2.2 COLABORAÇÃO ENTRE PROFESSORES

A colaboração entre professores é um caminho que se percorre junto e traz boas oportunidades de crescimento profissional, melhoria das relações intra e interpessoais e também como uma alternativa promissora para melhoria da qualidade da educação.

Nesse sentido, Moran (2013, p. 19) argumenta sobre a necessidade de práticas educativas que incorporem “[...] mais a dinâmica participativa, como as de autoconhecimento (trazer assuntos próximos à vida dos alunos), as de colaboração (trabalhos de grupo, de criação grupal) e as de comunicação (como o teatro ou a produção de vídeo)”. Também indica uma “[...] aprendizagem entre pares, entre colegas, entre mestres e discípulos conectados, em rede, que trocam informações, experiências, vivências” (MORAN, 2013, p.67).

O autor discute as dificuldades de ocorrerem mudanças na educação, e explica que existe uma grande sedimentação dos modelos tradicionais, o que prejudica o acontecimento de mudanças profundas. O autor destaca ainda o distanciamento entre teoria e prática, entre ideias e ações. As dificuldades enfrentadas pelas pessoas para evoluir, conviver e trabalhar conjuntamente são refletidas na prática pedagógica (MORAN, 2013).

---

<sup>9</sup> São os recursos educacionais de qualquer formato (físico ou virtual) que possuem maior flexibilidade nas licenças de uso assim como maior abertura para sua alteração por outras pessoas. Fonte: O que é REA? | Caderno REA (educacaoaberta.org) .

Monteiro de Almeida (2014) complementa, expondo que a falta de prestígio social das atividades escolares afeta o trabalho docente e como consequência os professores apresentam baixa autoestima, ausência de identidade social e falta de estímulo para ensinar, o que por sua vez afeta a qualidade da educação principalmente em um momento de rápidas transformações sociais e tecnológicas no qual vivemos.

Segundo Carvalho (2018) o trabalho docente vai além das tarefas desenvolvidas em na sala de aula, também envolvem tempo para organização, planejamento e acompanhamento das atividades na escola. Mesmo na sala de aula, as preocupações vão se alterando em função do modo como as relações humanas se estabelecem na dinâmica escolar.

Deste modo, o professor precisa saber lidar com as situações da maneira como elas se apresentam, utilizando os recursos pedagógicos apropriados para cada aluno. Alguns professores ainda assumem cargos de docente em mais de uma turma, mais de uma escola, mais de uma disciplina, aumentando ainda mais o seu campo de atuação, o que por sua vez aumenta as demandas sobre esses profissionais (CARVALHO, 2018).

Além do mais, a fim de suprir a falta de professores para os estudantes em idade escolar, algumas redes de ensino ampliam a carga horária média de trabalho desses profissionais, de modo a dificultar a atuação daqueles que têm uma jornada fragmentada entre diversos vínculos e entre diferentes redes e escolas. Essas são condições que afetam diretamente na capacidade de organização e de trabalho dos docentes, afetando também o seu rendimento e por consequência a qualidade do ensino (CARVALHO, 2018).

Fullan e Hargreaves (2001), discutem que mesmo que o ensino seja muito importante, a vida dos docentes fora da escola também precisa ser reconhecida e valorizada para que possam evoluir enquanto pessoas e assim tornar-se também professores mais eficazes.

Outros trabalhos sobre colaboração entre professores produzidos em diferentes países podem ser vistos no trabalho de Monteiro de Almeida (2014, p. 79-80). Os dados apresentados a seguir foram adaptados do quadro presente na tese da autora.

### Quadro 1 – Trabalhos sobre colaboração entre professores realizados em diferentes países.

|   |
|---|
| Estudos realizados por Creese, Norwich e Daniels em 1998, em escolas da Inglaterra em que predominam diferentes culturas colaborativas, são mais inclusivas. Como resultados apresentam menores taxas de evasão e formas mais efetivas de resolução de problemas entre estudantes.  |
| Em 2001, Rausch e Shlindwein investigaram os efeitos das discussões grupais por professoras que visavam refletir sobre suas práticas. Como resultados se mostra que para que os professores ressignifiquem as práticas, é preciso que a teorizem e este movimento de teorizar a prática não se efetiva somente como treinamentos, palestras, seminários, aulas expositivas, mas sim quando há uma relação dinâmica com a prática deste professor a partir de uma reflexão coletiva, autorreflexão, pensamento crítico e criativo, via educação continuada. “refletir com os demais professores e compartilhar erros acertos, negociar significados e confrontar pontos de vista surge como algo estimulador para uma prática pedagógica comprometida” (p.121) |
| A pesquisa realizada por Lacerda em 2002 ressalta a diferença entre o trabalho em conjunto organizado entre os próprios professores e o trabalho em conjunto disponibilizado por meio de cursos oferecidos pelos órgãos administrativos. O trabalho organizado pelas próprias professoras levando em conta suas concepções, trajetórias pessoais e conhecimentos, podem gerar o próprio processo de formação continuada. Os resultados apontaram que o trabalho disponibilizado por órgãos administrativos, não consideram os professores como produtores de conhecimento e são estruturados colaborativamente apenas como fonte de transmissão de informações.   |
| Beck em 2004, estuda sobre a importância do trabalho desenvolvido por meio de discussões e atividades grupais para iniciar professores em relação a utilização de novas tecnologias de informação e comunicação (TICs) na educação especial. Como resultado, argumenta-se que não basta ter computadores ligados á internet para garantir que eles serão efetivamente utilizados e incorporados na prática escolar, é necessário um trabalho de reflexão coletiva para que essa mídia traga novos elementos á vida do professor.  |
| Zanata em 2004 e Loiola em 2005 apresentam Indicações sobre o trabalho colaborativo entre professores. Os resultados mostram que esta estratégia se constitui como um excelente espaço de aprendizagem, permitindo a identificação de suas forças, fraquezas, dúvidas e necessidades de reconstrução, socialização de conhecimentos, formação de identidade grupal e transformação das práticas pedagógicas.  |
| Damiani em dois estudos, 2004 e 2006 mostra o bom desempenho de uma escola pública municipal que investe em cultura há anos. Como resultados, a escola apresenta baixo índice de reprovação e evasão entre seus estudantes (comparada com a média das escolas da cidade estudada) e alto grau de satisfação e investimento em formação continuada de professores.   |
| Santos em 2006 avalia os efeitos do trabalho de uma coordenadora pedagógica que realiza sua prática de maneira participativa, incentivando o trabalho colaborativo entre professores de uma escola particular de idioma estrangeiro. Como resultados, os dados revelam que os professores da instituição valorizam o trabalho conjunto e leva-os a se sentirem respeitados e valorizados, assim como a desenvolver sua autonomia.   |

Fonte: adaptado de Monteiro de Almeida (2014, p. 79-80)

A formação de grupos colaborativos pode melhorar a relação dos professores com a escola e a equipe. Ela leva, ao longo do tempo, a criação de laços de amizade e colaboração entre os participantes. Com isso, os integrantes de grupos de colaboração se tornam cada vez mais autônomos e seguros de suas práticas docentes, ganhando confiança e desenvolvimento profissional além do desenvolvimento de parcerias no trabalho. Deste modo o trabalho se torna mais prazeroso e menos complexo (COSTA, 2011).

Monteiro de Almeida (2014) justifica ainda que os professores não podem ser responsabilizados pela baixa qualidade da educação brasileira, contudo, a autora destaca a importância da formação dos docentes para reversão deste quadro. Neste sentido o desenvolvimento docente é uma mola propulsora para o consequente desenvolvimento da escola.

Nesse contexto, a pesquisa desenvolvida por Anjos et al. (2018) junto ao Programa Observatório da Educação (Obedcu 2013-2017) em parceria firmada entre universidade e escolas públicas do Brasil, as autoras buscaram refletir sobre a dinâmica do trabalho com o grupo colaborativo e analisar os modos de produção do conhecimento docente e também o papel do outro nesse processo.

Em seus resultados, a pesquisa evidenciou que o grupo colaborativo se mostrou como um importante espaço para (re)elaboração dos conhecimentos docentes. As autoras ainda destacaram, que o movimento dialético presente no grupo, possibilitava a articulação entre teoria e prática e a percepção da construção do saber acima de tudo como um evento social, sendo necessária para isto a mediação dos outros (ANJOS et al., 2018).

A mesma autora afirma que no grupo colaborativo, as práticas e conceitos são produzidos por muitas vozes, o que por sua vez gera um espaço educativo e capaz de transformar os professores de acordo com sua realidade social e cultural (ANJOS et al., 2018).

Monteiro de Almeida (2014) revela que o trabalho colaborativo nos faz ver a organização social da sala de aula de uma outra forma, onde se propõe um ensino para o desenvolvimento de competências mistas, e nesse arranjo, o professor colaborativo é capaz de articular pessoas e assim transformar conhecimentos em habilidades práticas.

A construção de uma nova concepção do professor visando se tornar um profissional que antevê progressos em sua carreira preocupando-se com o relacionamento de sua atuação, objetivando competência e buscando aperfeiçoar cada vez mais sua exposição sistemática, debatendo sobre o conflito ocorrido entre conhecimento e realidade, troca de intercâmbio em suas áreas de atuação, o levará como profissional a constituir o núcleo de uma política educacional voltada para qualidade do ensino e interlocução mais efetiva entre teoria e prática (MONTEIRO DE ALMEIDA, 2014, p. 11).

Silva (2019) em seu estudo descritivo sobre cooperação entre professores, faz uma exposição dos trabalhos encontrados que versam sobre o tema. É preciso ressaltar que como o quadro a seguir nos mostra, já existem muitos trabalhos

sobre a temática da cooperação/colaboração, o que por sua vez evidencia uma preocupação crescente com esse tipo de estudo, com destaque para a temática de colaboração entre professores, sendo o tema mais estudado, principalmente a partir de pesquisas de mestrado e doutorado.

Quadro 2 – Busca e identificação de publicações científicas sobre cooperação entre professores no banco de dados.

| Base de dados                 | Palavras-chaves              |                               |   |   |
|-------------------------------|------------------------------|-------------------------------|---|---|
|                               | Cooperação entre professores | Colaboração entre professores | Trabalho colaborativo entre professores | Comunidade de aprendizagem profissional |
| SciELO                        | 1                            | 4                             | 3                                       | 2                                       |
| Portal de Periódicos da Capes | 9                            | 19                            | 7                                       | 5                                       |
| Banco de Teses da Capes       | 6                            | 18                            | 9                                       | 0                                       |
| BDTD                          | 5                            | 50                            | 15                                      | 1                                       |
| Total                         | 21                           | 91                            | 34                                      | 8                                       |

Fonte: Silva (2019).

A mesma autora ao refletir sobre a expectativa do trabalho em sistema de cooperação na escola relata que,

Isso implica também a expectativa que a cooperação entre professores e a cooperação multiprofissional entre professores e outros profissionais que atuam na escola, aumente a eficácia e a eficiência da escola por alinhar as ações individuais sob uma concepção coletiva que oportunizam o acompanhamento do aluno por um lado, de forma mais individualizada, e, por outro lado, mais sistemática não só a curto, mas também a médio e longo prazo. Além disso, espera-se que a partilha de informações e o cumprimento coletivo de tarefas faz esperar também uma diminuição do esforço a ser aplicado por cada indivíduo, ou seja, a diminuição de estresse e tensão (SILVA, 2019, p. 31).

Também é preciso salientar aqui nesta pesquisa que os termos cooperação e colaboração são sinônimos e para muitos pesquisadores ainda não há consenso para a definição exata de cada termo.

Há autores que diferenciam a cooperação da colaboração (KEMSCZINSKI et al, 2007, apud SILVA, 2019). Para um grupo de pesquisadores,

cooperação é definida como trabalho em equipe, onde o trabalho é realizado num processo de interação contínua, construindo juntos ideias e desenvolvendo-as de forma coletiva. E a colaboração é vista como um trabalho conjunto, onde cada membro do grupo realiza uma parte da tarefa de um trabalho específico e, ao final do trabalho, as partes são unidas formando então o todo. Para outro grupo de pesquisadores a visão é a inversa da apresentada (SILVA, 2019, p. 31).

Nesse sentido, adota-se o termo “colaboração” como predominante nas discussões e resultados deste trabalho, sendo considerado sinônimo de cooperação.

Deste modo, a colaboração é uma situação favorável ao protagonismo docente para desenvolvimento profissional. O desenvolvimento profissional efetivo acontece por meio das reflexões sobre demandas reais. Assim deve-se enfatizar nos grupos colaborativos a resolução de problemas do dia a dia da escola de preferência os vivenciados pelos próprios professores em seu contexto (SANTOS JUNIOR et al, 2018).

Segundo Capellini (2004), a presença da colaboração entre os profissionais nas escolas auxilia na resolução de graves problemas de aprendizagem e ou comportamento. Entretanto os professores parecem se sentirem incomodados em partilhar suas habilidades, sentindo-se responsável pelo sucesso ou fracasso estudantil e comportamental dos seus alunos, e ainda há a cultura de que a resolução dos problemas é de responsabilidade individual do professor. A mesma autora ressalta ainda que,

O trabalho colaborativo efetivo requer compromisso, apoio mútuo, respeito, flexibilidade e uma partilha de saberes. Nenhum profissional deveria considerar-se melhor que os outros. Cada profissional envolvido pode aprender e pode beneficiar-se dos saberes dos demais e, com isso, o beneficiário maior será sempre o aluno (CAPELLINI, 2004, pag. 89).

Mais recentemente, em meio à crise gerada na educação por conta da pandemia de Covid-19, viu-se espalhar rapidamente o uso educacional das tecnologias da inteligência, que mesmo de maneira desconfortável para muitos professores ainda inexperientes com essa nova realidade, tornou-se uma forma de trabalho diária e está sendo incorporada ao cenário educacional do Brasil e do mundo.

Sobre esse assunto, Barreto e Rocha (2020), em pesquisa com o objetivo de refletir sobre os desafios e impactos da Covid-19 na educação, mostraram em seus resultados que ainda existem muitos desafios e (im)possibilidades na atuação dos professores no atual cenário de pandemia. Elas ainda relatam que os professores e

professoras se apresentam mais como consumidores da tecnologia que produtores e relaciona este fato com o modelo de formação inicial, que de acordo com as pesquisadoras necessita ser pensado/adaptado à realidade mais atual.

Levy (2000) já relatava a importância de se incluir o ensino aberto e a distância – EAD no cotidiano da educação e uma pedagogia que possibilite aprendizagens individuais e também coletivas em rede. Assim o autor explica que “[...] nesse contexto, o professor é incentivado a tornar-se um animador da inteligência coletiva de seus grupos de alunos em vez de um fornecedor direto de conhecimentos” (LEVY, 2000, p.158).

O mesmo autor aponta ainda que a inteligência coletiva e não a inteligência artificial, seria o fator mobilizador da informática. Contudo, se houver culturas e mentes inertes e instituições rígidas, o potencial da inteligência coletiva se perde, tornando-se muito menos positivo (LEVY, 2000).

Nesse sentido, Lucena et al. (2017), destacam que mesmo com muitos estudos sobre TIC e educação, ainda se vê uma pouca aplicação das tecnologias na escola. As autoras elencam como barreiras a falta de políticas públicas para a inserção dessas tecnologias, acompanhadas de formação continuada de professores a fim de que se possa pensar e criar formas coletivas de trabalho com as TICs no dia a dia da escola.

Thuller e Perrenoud (2006, apud SILVA, 2019), argumentam que, quando a cooperação não estiver incluída nos documentos da escola, de modo que se perceba seus conceitos e forma de realização e organização do trabalho pedagógico, a cooperação entre os docentes ficará na dependência da tomada de decisão dos próprios professores e também do clima da escola. Devido a essa realidade, o Projeto Político Pedagógico (PPP) poderia ser o espaço para expressar e discutir este conceito. Deste modo, cada professor se sentiria corresponsável pela realização das ações definidas no documento.

Também é preciso salientar que formar e manter um grupo colaborativo não é tarefa simples, vão existir momentos tensos e contraditórios, mesmo assim, a tarefa de aprendermos a viver juntos e nos respeitarmos também vale a pena (ANJOS et al., 2018).

Segundo Martins (2019, p. 394), mesmo que exista um ambiente virtual com ótima estrutura tecnológica, mas sem interatividade ou boa proposta pedagógica, ela acaba por reproduzir a educação tradicional. Deste modo, para que haja um

ambiente propício ao ensino e aprendizagem é preciso que ocorram “[...] debates, encontros, trocas e experiências múltiplas”.

### 2.3 A COLABORAÇÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA

A respeito da prática docente na EF, não se pode deixar de observar sua importante abrangência na aprendizagem dos alunos, influenciando desde o conhecimento do corpo em movimento até a crítica aos meios de comunicação. Na nova Base Nacional Curricular Comum (BNCC) visualizamos a importância desta prática pedagógica.

A Educação Física é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo (BRASIL, 2017, p. 213).

São muitos os aspectos em que o professor de EF deve se atentar no decorrer de sua prática educativa, e para isto não basta apenas a teoria para que haja a eficácia das ações pedagógicas, é de suma importância também a experiência conquistada a cada nova situação vivenciada como nos aponta Serafim (2019):

A ação do professor de Educação Física está envolta em uma gama imensa de conhecimento. Através dela, é possível vivenciar na escola, de forma ainda mais ampla, o desenvolvimento do corpo, entender o crescimento e desenvolver o autocontrole no manuseio e interação do corpo com o meio; também se pode experimentar nas aulas, o controle emocional levando em consideração o respeito aos outros e a si mesmo. Além de tudo isso, é notável que o incentivo a crítica e análise ao sistema midiático e ditador das práticas esportivas e do movimento cultural, explicitado pelos meios de comunicação nas aulas, pode gerar maior liberdade em relação à pressão advinda de tais meios e melhorar a sociabilidade (SERAFIM, 2019, p. 54).

Neste sentido, a EF precisa estar organizada para efetivar seu objetivo pedagógico dentro do espaço escolar. Esta disciplina apresenta suas particularidades em relação às outras disciplinas na escola. Seu aspecto prático exige muito planejamento e experiências práticas dos professores ao ter que lidar com todas as diversidades de características físicas, psicológicas e afetivas simultaneamente na aula.

Frossard et al. (2020), em pesquisa sobre a avaliação na formação de professores de EF, evidenciaram a necessidade de os cursos de formação tomarem como eixo principal a prática de ensino, uma vez que não é suficiente dominar conceitos e técnicas de movimentos corporais. Os autores ainda ressaltam que é na prática de ensino que é possível experimentar o ser professor. Nesse contexto, a articulação entre escola e universidade se faz como um importante espaço para uma contínua ação-reflexão-ação. Além do que, nessa parceria se amplia a aprendizagem da profissão a partir da atuação enquanto professor, contato, produção e troca de experiências.

Também é preciso destacar as barreiras enfrentadas pela área de estudo da EF ao longo dos anos no que se refere ao debate a fim de encontrar sua especificidade. Nesse sentido, Caparroz (2007), aponta que durante os anos 80, os debates sobre as práticas pedagógicas da EF se resumiam a denúncias do uso dessas práticas a favor da hegemonia do capital. Segundo o autor, esses debates levaram ao surgimento de outras vertentes democráticas de EF. Outro fato a ser destacado é que naquele período, grande parte daqueles que produziram as concepções de EF o fizeram dentro de instituições de ensino superior. O autor também justifica que a produção teórica era tratada como uma necessidade para legitimar a área como científica.

O mesmo autor ressalta que no período em questão havia grande movimentação política em busca da democracia, onde o movimento renovador da Educação Física não se ocupava do debate pedagógico da área enquanto componente curricular, o que prejudicava o aprofundamento de sua compreensão neste sentido. Deste modo, surge a noção de EF prescrita e não pertencente à escola (CAPARROZ, 2007).

Hoje podemos enxergar uma EF cada vez mais atenta às necessidades de formação integral dos estudantes. Nessa perspectiva, um estudo realizado por Vitorim et al. (2010) ao buscar analisar a compreensão dos professores de EF sobre a relação entre universidade e escola por meio do Estágio Supervisionado (ES) discutem sobre a importância das ações colaborativas que surgem entre professores e estagiários.

De acordo com as autoras, estas ações se revelam como uma via de mão dupla, onde tanto a formação inicial quanto a formação continuada são contempladas. As autoras também destacam a necessidade de ouvir os professores

das escolas, suas inquietações e sugestões, a fim de favorecer a construção de ações colaborativas entre as instituições (VENTORIM et al., 2010).

Corroborando com este raciocínio, Locatelli et al. (2004) defendem que a pesquisa realizada com os saberes escolares é responsável por validar os saberes dos professores e legitimar a pesquisa educacional.

Sobre a colaboração entre pesquisadores da área de EF, Carneiro et al. (2020), com o objetivo de investigar, caracterizar e analisar as redes de colaboração científicas existentes na área, argumentam que quando pesquisadores atuam de forma conjunta, ampliam-se a produtividade científica e seu impacto, de modo a gerar avanços em diferentes campos do conhecimento. Além disso, também melhora a internacionalização da ciência de modo a inserir os pesquisadores em redes de colaboração mundial.

Como resultados do seu estudo, os autores acima mostram que a maior parte dos pesquisadores apresenta colaboração estabelecida com menos de dois autores na subárea Sociocultural e Pedagógica (SSCP) e de 2,5 para a Subárea Biodinâmica do Movimento (SBM). As redes de colaboração também se apresentam fragmentadas e com densidade baixa. Para justificar esse fato alguns motivos apontados são:

- a) a ausência de projetos de pesquisa interinstitucionais;
- b) a característica multidisciplinar das duas subáreas, que faz com que exista uma ampla diversidade de temas e objetos, o que produz comunidades especializadas que não dialogam;
- c) o isolamento do trabalho de um elevado quantitativo de grupos de pesquisa;
- d) corolário desse último, as disputas entre grupos de pesquisa pelos espaços de autoridade no campo científico, de maneira que as colaborações se encerrem no interior do próprio grupo (CARNEIRO et al., 2020, p 155).

Os dados obtidos na pesquisa revelam que as duas subáreas da EF estão classificadas como *small worlds* (pequenos mundos) e que tem desenvolvido o trabalho colaborativo de forma fragmentada, possivelmente devido à multidisciplinaridade de áreas da EF e da organização dos pesquisadores em grupos de pesquisa altamente especializados em teorias, temas, objetos, métodos e suas próprias técnicas de pesquisa (CARNEIRO et al., 2020).

Barros (2011) em sua pesquisa-intervenção por meio de um projeto colaborativo entre EF e alfabetizadores, buscou verificar o desenvolvimento motor e

de escrita de 6 alunos do 1º ano do ensino fundamental I. Como resultados foram encontradas mudanças concretas tanto na escrita quanto na atividade motora.

O autor considera os projetos colaborativos como de fundamental importância na educação do futuro, onde professores de diferentes disciplinas atuam em conjunto com seus alunos (BARROS, 2011).

Em estudo de caso realizado por Araújo (2004), onde se estudaram dois grupos de professores de EF de duas escolas do Grande Porto, em Portugal, objetivou-se analisar seus processos organizacionais, relacionamento interpessoal e os obstáculos e facilitadores dos relacionamentos intragrupo e do grupo com a escola. A autora ainda relata a existência de poucos estudos sobre o grupo de EF enquanto unidade de análise.

Com bases em seu referencial teórico, Araújo (2004, p.46) entende que as culturas colaborativas são muito complexas e difíceis de serem criadas a curto prazo, sendo que várias formas de colegialidade são “[...] superficiais, parciais e, até contraproducentes ou indesejáveis”.

Araújo (2004, p.60) argumenta mais uma vez sobre a dificuldade de ser criar, desenvolver e manter uma cultura colaborativa. Para ela, “[...] não é fácil desenvolver as culturas colaborativas, pois exigem um elevado grau de segurança e de abertura entre os seus membros. Para além disso, são organizações sofisticadas e delicadamente equilibradas, razão pela qual são muito difíceis de criar e ainda mais difíceis de manter.”

Em sua análise de dados, relacionada à colegialidade intragrupo, Araújo (2004) encontrou como obstáculos principal à colegialidade a falta de tempo para reunir os professores, algo que de acordo com a autora parece não ser desejado pelos professores de EF.

A autora conclui que a colegialidade não faz parte do trabalho dos professores em geral, incluída aqui a EF e reforça a ideia de que um trabalho colegial nas escolas depende do comprometimento e empenho dos professores em projetos conjuntos. Além disso, de acordo com a autora, inserir o trabalho conjunto, com incentivo à partilha e ao desenvolvimento de novas metodologias, pode ser uma aposta em cursos de formação continuada (ARAÚJO, 2004).

A mesma autora ainda reflete sobre a tendência de comportamento de professores de EF em se fecharem em sua área de atuação e dessa forma eles se

afastam de uma compreensão ampla da escola como um todo, fato este que aumenta a marginalidade da disciplina (ARAUJO, 2004).

### 3 TEORIA E MÉTODO

A pesquisa teve uma abordagem qualitativa, tendo como foco a análise do dia a dia escolar da EF na visão dos professores desta área. Para isto se fez uso da proposta da pesquisa participante, que segundo Brandão (2006, p. 36), “[...deve ser encarada como um instrumento não menos confiável e rigoroso do que a pesquisa acadêmica, pelo fato de se propor como uma atividade mais coletiva, mais participativa e mesmo mais popular”.

Segundo Gabarrón e Hernandez (2006), com o nascimento das experiências de Paulo Freire, ocorre um questionamento dos modelos dominantes de pesquisa, educação e política. Nesse contexto, ocorre a busca por estratégias a fim de superar a separação entre sujeito-objeto e teoria-prática presentes nas pesquisas em educação. Almeja-se, assim, a produção coletiva do conhecimento, baseada nas necessidades e nas vivências de grupos agrários, pobres, explorados e dominados. Deste modo, se quer conscientizá-los sobre sua problemática com o objetivo de propor e atuar sobre as soluções concretas possíveis.

Para Brandão (2006, p. 28), a pesquisa participante trata os agentes sociais mais do que beneficiários passivos dos efeitos da pesquisa. Nesse tipo de pesquisa as pessoas atribuem sentido a ela e apresentam uma participação crescente e ativa. Ainda segundo o autor, a pesquisa participante é “[...] um instrumento científico, político e pedagógico de produção partilhada, de conhecimento social e, também, um múltiplo e importante momento da própria ação popular.

Sobre os propósitos da pesquisa participante, Brandão (2006, p. 45) destaca,

- a. ela responde de maneira direta à finalidade prática a que se destina, como um meio de conhecimento de questões sociais a serem participativamente trabalhadas;
- b. ela é um instrumento dialógico de aprendizado partilhado e, portanto, como já vimos, possui organicamente uma vocação educativa e, como tal, politicamente formadora;
- c. ela participa dos processos mais amplos e contínuos de construção de um saber popular e, no limite, poderia ser um meio a mais na criação de uma ciência popular;
- d. ela partilha com a *educação popular*, de toda uma ampla e complexa trajetória de empoderamento dos *movimentos populares* e de seus integrantes (BRANDÃO, 2006, P. 45).

Silva (2006, p. 127) apresenta a pesquisa participante como possuidora de dois princípios básicos: “[...] relação de reciprocidade entre o sujeito e objeto e relação dialética entre teoria e prática”. Nesse sentido, a autora aponta para a

extinção ou encurtamento da distância entre pesquisador e participante da pesquisa, assim como o conhecimento produzido se torna mais amplo, mais profundo e com maior capacidade para superar o fenômeno que está posto em consideração.

Partindo da realidade e dentro de uma perspectiva crítica, o pesquisador se articula com os demais sujeitos na construção do conhecimento. Deste modo, “[...] o pesquisador e os demais sujeitos envolvidos com essa realidade passam a construir um sujeito, uma unidade de ação, que busca desvendar o aspecto ou os aspectos da realidade, apropriando-se criticamente desta” (SILVA, 2006, p. 128).

A mesma autora ainda ressalta que não se quer com isso uniformizar as atitudes ou contribuições, nem reduzir as individualidades dos sujeitos, uma vez que a diversidade de contribuições torna o saber mais rico e com maior complexidade. E ainda lembra que não se consegue reproduzir todas as dimensões de uma realidade com base no conhecimento dessa realidade (SILVA, 2006).

Ao comentar sobre os princípios da pesquisa participante, Brandão (2006) explica que ela deve partir da realidade social concreta e cotidiana dos participantes. A contextualização histórica de processos, estruturas, organizações e sujeitos deve estar presente. É necessário também substituir a tradicional relação sujeito-objeto pela relação sujeito-sujeito e considerar todos os envolvidos enquanto fonte de saber.

Nesse sentido, a junção do conhecimento científico com o conhecimento popular, de modo crítico, gera um novo conhecimento transformador. Deste modo, as questões e desafios vão surgindo e vão definindo o tipo de pesquisa participante. Assim, tanto o processo quanto o resultado da pesquisa influenciam as práticas sociais que por sua vez necessitam de novas investigações participativas (BRANDÃO, 2006).

O tipo de pesquisa participante adotada neste trabalho foi o da pesquisa colaborativa. Segundo Iapina (2016), nesse tipo de pesquisa, existem múltiplas competências, onde os docentes apresentam como potencial a análise das suas práticas educativas e o pesquisador organiza formalmente a investigação e escolhe os procedimentos da pesquisa. Assim, com esta interação, surge a qualidade da colaboração, tendo em vista a necessidade de redução das relações de opressão e de poder entre os participantes para que a reflexão crítica aconteça.

A autora destaca que é no final da década de 1990 que tem início a pesquisa colaborativa, rompendo com a separação entre as produções de saberes entre

pesquisadores e docentes. Nesse sentido, pesquisadores e docentes por meio da colaboração, podem se aliar na construção de saberes. Para ela, “[...] é no movimento reflexivo-colaborativo que a atividade docente vem à tona com o potencial de análise, interpretação e transformação das realidades educativas” (IBAPINA, 2016, p. 44).

Nesse contexto, a construção da colaboração se dá por meio dos questionamentos sobre as práticas educativas desenvolvidas pelos docentes, tendo como base a interação entre os agentes, de modo que o pesquisador escolhe junto com esses docentes os mecanismos para confrontar e reestruturar essas práticas durante o desenvolvimento da investigação (IBAPINA, 2016).

Desgagné (2007) ao se posicionar sobre a abordagem da pesquisa colaborativa, aponta como privilegiada a visão do professor e das possibilidades de construção do conhecimento colocadas à disposição de sua atuação docente, tendo por base a aprendizagem dos alunos. O autor trata essa abordagem de pesquisa com base no “saber profissional”.

Assim, a pesquisa colaborativa se une a projetos onde o objetivo seja o entender dos docentes, juntamente com o pesquisador, sobre assuntos relacionados à sua prática profissional e na sua realidade concreta. Deste modo, decorre que o papel do pesquisador se mostra como o de delimitar e dar uma direção para a compreensão formada durante a pesquisa. Assim, este entendimento gerado se remete a teoria fundamentadora e ao objeto da pesquisa. Essa construção de que trata o autor se dá em constante ajuste e pode também, inversamente, influenciar os objetivos e direcionamentos que o pesquisador desenvolve em seu projeto (DESGAGNÉ, 2007).

O mesmo autor explica o interesse da pesquisa colaborativa,

[...], o interesse de pesquisa, na perspectiva colaborativa, seria tentar melhor compreender a maneira pela qual os docentes assimilam, segundo os limites e os recursos de seu contexto de prática, os aspectos do ato de ensino e de aprendizagem, sobre os quais se pretende explorar. O interesse é compreender, sobretudo, as maneiras como a “competência de ator em situação” é exercida, seja sob o ângulo didático-pedagógico, seja sobre outras facetas, entre as quais estão: a explicitação do modo de gestão de classe privilegiado pelo docente; a avaliação do material pedagógico utilizado em sala; a elaboração de uma modalidade de apoio aos estudantes em dificuldade etc. Como podemos ver, os ângulos de tratamento no processo de ensino e de aprendizagem são múltiplos (DESGAGNÉ, 2007, p. 11-12).

Com isso, a perspectiva colaborativa de pesquisa torna o pesquisador um co-construtor, juntamente com os docentes, se mostrando tanto como uma atividade de pesquisa quanto de formação. Dessa maneira, os professores são postos “[...] em um processo de aperfeiçoamento sobre um aspecto da prática profissional que exercem (DESGAGNÉ, 2007, p. 13-14).

Ao longo de sua vivência como pesquisadora, Iapina (2016) destaca sua compreensão sobre a pesquisa colaborativa:

No âmbito da educação, a pesquisa colaborativa é atividade interativa de coprodução de saberes, de formação contínua e de desenvolvimento profissional realizada conjuntamente por pesquisadores e professores de forma crítica e reflexiva (IBIAPINA, 2008, p. 48).

Por meio da interação, os docentes podem negociar sentidos, compartilhar significados, questionar ideias cristalizadas, concordar ou discordar dos demais, tendo por base o “[...] uso de descrições, informações e confrontos justificados que desencadeiam a reelaboração das práticas e a compreensão da unidade teoria-prática (IBAPINA, 2016, p. 49).

Na experiência também sempre existem ações que realizamos e as nossas *percepções*. Além das “[...] sensações, emoções e interpretações das pessoas que vivem essas experiências, os sujeitos da mesma, isto é, em uma experiência não há somente fatos e coisas que passam, mas há também pessoas que sentem, vivem e fazem coisas” (HOLLIDAY, 2006, p. 228).

Ainda segundo o mesmo autor, a ação realizada ou não, produz um resultado e reações nas pessoas. Gera relações e produz situações novas em relação à que havia *antes* daquela ação. Assim são produzidas mudanças continuamente. Deste modo, destaca-se a riqueza das experiências, enquanto processo inédito, incapaz de ser repetido e a importância de compartilhá-las e comunicá-las (HOLLIDAY, 2006).

Com a proposta de sistematizar as ações referentes a pesquisa colaborativa, se tomou como suporte a pesquisa de Gasparoto e Menegassi (2016), que a partir da revisão teórica apresentam como de fundamental importância neste tipo de trabalho investigativo.

Nesta proposta, as autoras sugerem cinco itens: a) Aproximação academia e escola. Neste item se procura além de compreender as problemáticas presentes na escola ou relacionada às práticas pedagógicas, também se pretende que o professor entenda e construa novas possibilidades em seu dia a dia. b) Negociação e

interação. Aqui, dentro do processo teórico-metodológico e de construção do conhecimento, se prioriza a discussão de valores, conceitos e ideias, tornando o trabalho vantajoso para ambas as partes envolvidas. c) Responsabilidade e engajamento. Neste aspecto, o pesquisador se coloca como um condutor de todo o processo. É dele a tarefa de proceder as negociações das ações, criar um espaço propício às críticas, relatos e reformulações. O engajamento dos participantes depende da confiança e segurança gerada pelo pesquisador. No caso do participante é essencial que suas contribuições sejam voluntárias. d) Coparticipação e autonomia: neste item, para que haja a conexão entre teoria e prática, é necessária que aconteça a elaboração conjunta dos objetivos, das fases dos processos de colaboração e das atividades que serão desenvolvidas. É preciso levar em conta as experiências e conhecimentos dos participantes. As tarefas também podem ser divididas entre os integrantes, desde que acordadas previamente. A autonomia favorece com que cada um colabore com aquilo em que detém mais conhecimento. Já o pesquisador pode se ocupar com questões relativas à fundamentação teórico-prática, no entanto, é o docente o detentor de maior conhecimento acerca da sala de aula. e) Conexão teoria + prática + sujeito + contexto: aqui se destaca que, não necessariamente os conhecimentos adquiridos serão colocados diretamente na prática, mas irão se juntar aos conhecimentos e experiências anteriores. Ao se considerar o sujeito como um todo possibilita-se a implementação efetiva das ações. f) Sessões reflexivas: esta ação pode ocorrer durante todo o trabalho colaborativo, sendo necessária a negociação e a interação, os mecanismos fundamentais para que isso aconteça. Os encontros entre pesquisador e docente podem ter finalidade de estudo teórico-metodológica, para elaboração conjunta de atividades ou ações, discutir o andamento do trabalho, fazer avaliação, reavaliação, reformulação de objetivos ou atividades. Ressalta-se a importância de gravar as sessões reflexivas para posterior análise e aprendizagem de novos conhecimentos. g) Coleta constante de registros: o recolhimento de todos os registros é fundamental em um tipo de pesquisa onde as etapas vão sendo construídas juntamente com o desenvolvimento do projeto. Na construção coparticipativa, a colaboração se dá na compreensão do andamento do projeto, na tomada de decisões, assim como na fase final de análise. Ao final da pesquisa pode-se avaliar quais dados se fazem mais relevantes. Para os registros, diários de

campo, gravações e cronogramas, atividades podem ser recolhidos e posteriormente analisados.

Desta forma, para alcançar os objetivos da pesquisa, a mesma foi dividida em três etapas: 1) Criação de um grupo constituído via *WhatsApp* (GW) e intitulado “Colaboração na prática”, onde os participantes poderão se manifestar, de forma assíncrona, a respeito dos temas/problemas mediados pelo pesquisador em cinco (5) momentos de discussão/debate previamente agendados e também sobre outros assuntos de interesse do grupo nos demais momentos, sempre seguindo a ética e o respeito aos demais participantes; 2) Realização de uma RO via Google Meet a fim de possibilitar um momento síncrono para a prática de uma sessão reflexiva e; 3) Aplicação de um formulário eletrônico (*Google Forms*) a fim de propor a avaliação do projeto colaborativo realizado e a autoavaliação dos integrantes sobre sua participação na pesquisa.

Na primeira etapa, por meio do grupo de *WhatsApp* foram feitos os registros das discussões dos professores e de suas argumentações sobre os temas escolhidos coletivamente.

Para isto, o gerenciamento do grupo de *WhatsApp* foi baseado nas sete dimensões da aprendizagem colaborativa propostas por Teles (2015) e seguiram o seguinte formato:

1. Papel do docente (mediador): O mediador (pesquisador) postou os recados, os temas, de acordo com o consenso do grupo, e os prazos para entrega das contribuições. Também foi atribuição do mediador fazer o comentário inicial para as soluções/discussões dos temas/problemas das práticas pedagógicas em EF e incentivar a participação de todos os membros;

2. Escolha do tópico e definição e duração da tarefa: Os temas de discussão foram decididos por escolha aleatória e por meio do consenso do grupo, de modo que foram selecionados 5 temas para discussão/debate.

Cada tema foi discutido por um período de duas semanas, sendo postados no início e na metade de cada mês que durar essa fase da pesquisa. Ao final do período de discussão do tema, foi feito pelo mediador uma junção das colaborações, compilando as participações em um texto único para que os participantes possam ter uma ideia do todo. O produto final de todos os debates foi a confecção de um *e-book* colaborativo.

Vale destacar que não foi objetivo da pesquisa avaliar o desempenho de nenhum professor, mas trazer a todos um conhecimento formado de modo colaborativo. Deste modo, cada discussão teve a duração de 15 dias para que cada um pudesse participar no seu tempo disponível e do seu modo (texto, áudio, imagens, vídeo e etc.);

3. Modelo pedagógico: as interações no grupo de *WhatsApp* aconteceram de forma assíncrona (não se dá em tempo real). O modelo pedagógico adotado foi o debate em grupo;

4. Formação do grupo: Como proposto neste tipo de aprendizagem colaborativa, há a necessidade de grupos pequenos (sete no máximo) de modo que cada um deve ter um papel bem definido. Assim, o grupo foi formado por 7 professores(as) de EF além do pesquisador. As funções de cada participante na pesquisa foram de igualdade, de diálogo com os temas propostos e com os demais participantes, sempre com base nas suas experiências profissionais;

5. Consenso e coesão do grupo: se buscou que as decisões fossem tomadas por todos para que houvesse mais comprometimento do grupo. Nesse sentido, o pesquisador incentivou a participação ativa dos integrantes;

6. Avaliação: nesse item se procedeu a avaliação e a autoavaliação sobre a colaboração no grupo por meio de formulário eletrônico aplicado ao final do processo da pesquisa;

7. Funcionalidades do *groupware*: O sistema utilizado para gerenciamento do grupo colaborativo foi o aplicativo *WhatsApp*, um ambiente multiplataforma (áudio, texto, imagem e vídeo) que permite a interação síncrona e assíncrona.

Na segunda etapa desta pesquisa colaborativa, foi realizada a sessão reflexiva, por meio de uma RO (Google Meet). Nela, o pesquisador fez a exposição de dois artigos acadêmicos que tratam de um dos temas discutidos no grupo de *WhatsApp*.

Nesse momento também foram colocados recortes das discussões realizadas pelos participantes no grupo de *WhatsApp*. A partir dessa exposição (falas e artigos acadêmicos), os professores foram convidados a refletirem sobre teoria e prática e a produzirem novos olhares sobre sua atuação.

Na terceira etapa, a aplicação do formulário eletrônico objetivou caracterizar os sujeitos investigados, avaliar o projeto colaborativo proposto e perceber a autoavaliação dos participantes dentro do processo colaborativo. Essa perspectiva

pode apontar as vantagens e desvantagens do uso do aplicativo para fins de colaboração, bem como os possíveis ajustes em pesquisas futuras.

Os instrumentos que fizeram parte da coleta de dados foram o Diário de Campo (DC), o grupo de *WhatsApp* (GW), a gravação de Reunião Online (RO) e o formulário eletrônico (*Google Forms*).

O DC foi a ferramenta utilizada para registrar todo o percurso da pesquisa, desde o convite aos professores, o desenvolvimento do grupo colaborativo, as negociações, reformulações da pesquisa e a produção do material didático de apoio à prática pedagógica dos professores de EF.

O instrumento gravação de RO, foi agendado com os participantes e realizado em momento oportuno, priorizando a participação de todos ou da maioria, de acordo com a disponibilidade dos sujeitos da pesquisa.

Para esta coleta de dados se seguiu a seguinte ordem: 1) Exposição de um dos temas debatidos no grupo de *WhatsApp* por meio de recortes das falas dos professores durante as discussões. A escolha do tema se deu com base naquele que se mostrou, do ponto de vista do pesquisador, de maior relevância para a reflexão do grupo; 2) Apresentação de trabalhos acadêmicos que tratam do mesmo tema apresentado anteriormente; 3) Reflexão crítica sobre a apresentação, de modo que a manifestação dos participantes fosse voluntária e para que o discurso apresentasse um caráter coletivo. Para isto foram feitas perguntas ao grupo no formato de entrevista estruturada com questões abertas sobre a temática debatida.

A aplicação do formulário eletrônico (Apêndice B) foi feita por meio de compartilhamento do link de acesso no próprio grupo de *WhatsApp*, após o término da RO e solicitado que os participantes preenchessem. Dentre as questões levantadas no formulário estão a caracterização dos participantes, a autoavaliação dos sujeitos frente a proposta colaborativa e para finalizar o formulário, foi realizada a avaliação da proposta de pesquisa colaborativa.

Para organização das informações coletadas nas etapas da pesquisa, as ações desenvolvidas foram sistematizadas de acordo com Gasparoto e Menegassi (2016) e respaldadas pelas teorias da pesquisa participante (BRANDÃO; SILVA; HOLLIDAY; GABARRON e HERNANDEZ; 2006), assim como dentro dos pressupostos da pesquisa colaborativa (IBAPINA, 2016; DESGAGNÉ, 2007).

Como método de análise optou-se pela triangulação de dados. Nessa proposta, como defendem Tuzzo e Braga (2016), se espera, dentro da abordagem

qualitativa, usar uma mesma linguagem que coloca o indivíduo e o pesquisador como fundamentais nas etapas deste processo. Para os autores, na triangulação, diversos ângulos de análise, diversas necessidades de recortes e ângulos são necessárias para evitar limitar a visão do todo, assim como para que o resultado não foque em apenas em uma perspectiva.

Dentro das Ciências Sociais, já está consolidado o trabalho de pesquisa por multimétodos, de modo que não se busca mais o resultado por apenas um viés. Dessa forma, a triangulação se apresenta com uma multiplicidade de olhares e diferentes formas de busca complementares e que podem se ater somente na perspectiva qualitativa de investigação (TUZZO & BRAGA, 2016).

Nesse sentido, a triangulação proposta em pesquisas qualitativas tem respaldo científico, como apontam os estudos dos autores acima mencionados.

[...] a partir de resultados com investigações realizadas no Laboratório de Leitura Crítica da Mídia - LLCM, da Universidade Federal de Goiás - UFG, podemos afirmar que a triangulação, tendo como eixo central a própria pesquisa qualitativa também pode se firmar no tripé de sujeitos, objetos e fenômenos (TUZZO & BRAGA, 2016, p. 141).

A população escolhida foi composta por 7 (sete) professores de EF, atuantes nas escolas do Município de Presidente Kennedy-ES. O convite aos professores para participarem do grupo foi feito via e-mail, onde foram mais bem explicados os objetivos da pesquisa, metodologia proposta, assim como apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que, em função da Pandemia de Covid-19, a assinatura dos participantes foi substituída pela resposta à solicitação feita por e-mail. Ressaltou-se ainda que a entrada e a permanência no grupo seriam voluntárias, podendo retirar-se dele a qualquer momento.

O critério de inclusão dos participantes foi o aceite por meio de resposta à solicitação enviada por e-mail e o critério de exclusão se deu por meio da recusa em participar da pesquisa.

Para resguardar o sigilo dos participantes, no momento da discussão dos dados e resultados, os professores foram apresentados com os codinomes P1, P2...P7 e o pesquisador como PE.

Coube ao pesquisador o papel de promotor de estímulo ao desenvolvimento das discussões no grupo colaborativo, o levantamento da fundamentação teórica da investigação e aquela relativa aos temas propostos nas discussões do grupo colaborativo, bem como a análise e publicação dos resultados.

Ao término da pesquisa foi produzido um e-book colaborativo (apêndice C) de apoio à prática pedagógica dos professores de EF.

### 3.1 OS DESAFIOS DE SE FAZER PESQUISA EM COLABORAÇÃO: REDES E DIÁLOGOS COM A EDUCAÇÃO FÍSICA

As ações desenvolvidas no grupo colaborativo se basearam nas 7 dimensões da aprendizagem colaborativa de Telles (2015). 1) Papel do docente (mediador): O mediador foi o próprio pesquisador. Ele estimulava a participação de todos sem citar o nome ou se impor. Sempre era pedida a colaboração de todos. As alterações feitas no processo da pesquisa eram negociadas constantemente entre o pesquisador e o grupo. Os meios utilizados para interação do pesquisador com os professores era o grupo de *WhatsApp*, a lista de transmissão, as mensagens no privado e as ligações telefônicas; 2) Escolha do tópico e definição de duração da tarefa: Os tópicos (temas) foram definidos pelo grupo e alterados no decorrer da pesquisa, sendo inicialmente 10 e posteriormente reduzidos à metade (5). As mudanças foram negociadas com o grupo. A duração da tarefa (tempo de resposta dos participantes) era de 15 dias de intervalo entre os temas; 3) Modelo pedagógico: Adotou-se o modelo de debate em grupo; 4) Formação do grupo: Após o convite feito aos 10 professores, 7 concordaram em participar da pesquisa; 5) Consenso e coesão do grupo: Na maior parte dos debates dos temas, houve consenso entre os participantes, com poucos momentos de discordância; 6) Avaliação: Por meio de formulário eletrônico (*Google forms*), os participantes realizaram a autoavaliação e a avaliação da pesquisa colaborativa; 7) Funcionalidades do *groupware*: Os recursos utilizados durante a pesquisa no grupo colaborativo foram as mensagens de texto, áudios, *stickers*, emojis e envio de artigos.

Para entrar em contato com os professores de EF do município, inicialmente, foram enviadas mensagens de áudio por meio do *WhatsApp* para os contatos que o PE já possuía. Estes professores já eram efetivos da rede. Como a contratação de novos professores, aguardou-se por mais algum tempo, até que foi possível contactar outros professores. Na primeira reunião dos professores de EF, realizada pela secretaria municipal de educação, aproveitou-se a oportunidade para explicar a cada professor o objetivo da pesquisa e foi dito que maiores detalhes seriam

passados por e-mail, onde eles também poderiam dar o consentimento para sua participação.

No e-mail, o pesquisador se apresentou e expôs o seu tema de pesquisa. Foi explicado aos participantes o objetivo de desenvolver o trabalho colaborativo com os professores de Educação Física do Município de Presidente Kennedy e de que a pesquisa se encontrava na fase de coleta de dados, assim, se detalhou como se dariam os passos da pesquisa a partir da criação do grupo de *WhatsApp* ‘colaboração na prática’ com os professores de educação física. Também foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Os participantes ficaram cientes de que os seus nomes seriam substituídos por codinomes por questões éticas.

Aos poucos, os professores foram confirmando sua participação no e-mail e também enviando mensagens pelo *WhatsApp*. Nesse momento, uma professora efetiva justificou não poder participar pelo excesso de atividades que já teria que dar conta. Após o envio do e-mail aos professores, um deles respondeu pelo *WhatsApp* que não participaria da pesquisa devido a quantidade de ações estabelecidas pelo pesquisador. Outro professor respondeu que participaria apenas se suas funções fossem a de responder apenas a um questionário.

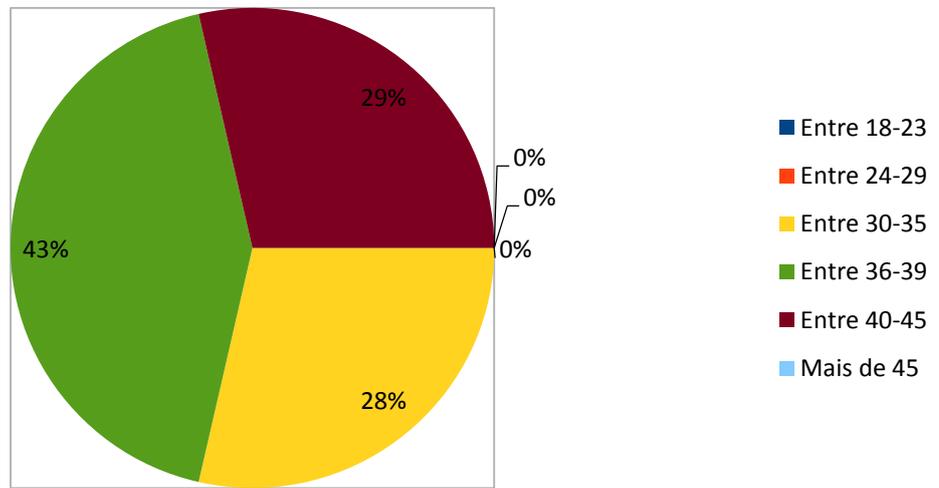
Deste modo conseguiu-se que 7 professores participassem da pesquisa, sendo 3 efetivos do sexo masculino e 4 contratados, sendo 2 do sexo feminino e 2 do sexo masculino. Deste modo, o grupo de *WhatsApp* intitulado “Colaboração na Prática” foi criado no dia 10 de março de 2021 e os participantes inseridos como membros.

Nesse contexto, ao convidar os docentes que desejam participar da pesquisa colaborativa, torna-se possível também uma experiência de formação sobre sua prática educativa, questionando e discutindo as contradições que eles anseiam mudar ou transformar em sua atuação (IBAPINA, 2016).

### **3.1.1 Os participantes: caracterização dos sujeitos da pesquisa**

Com relação à faixa etária dos participantes foi possível notar que eles se encontravam entre os 30 e 45 anos.

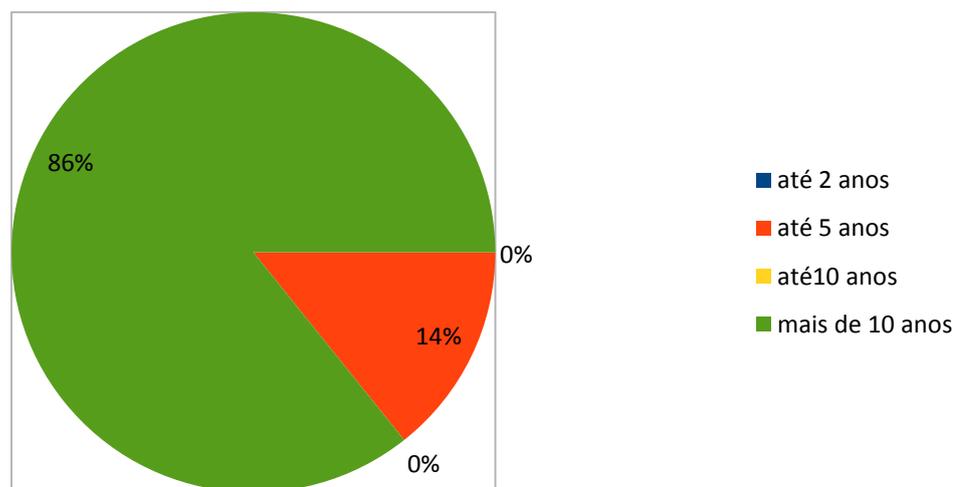
Gráfico 1 - Faixa etária



Fonte: construção do autor

Com relação ao tempo de atuação como docente de EF o grupo de professores em sua maioria (6) apresentaram mais de 10 anos de experiência na área.

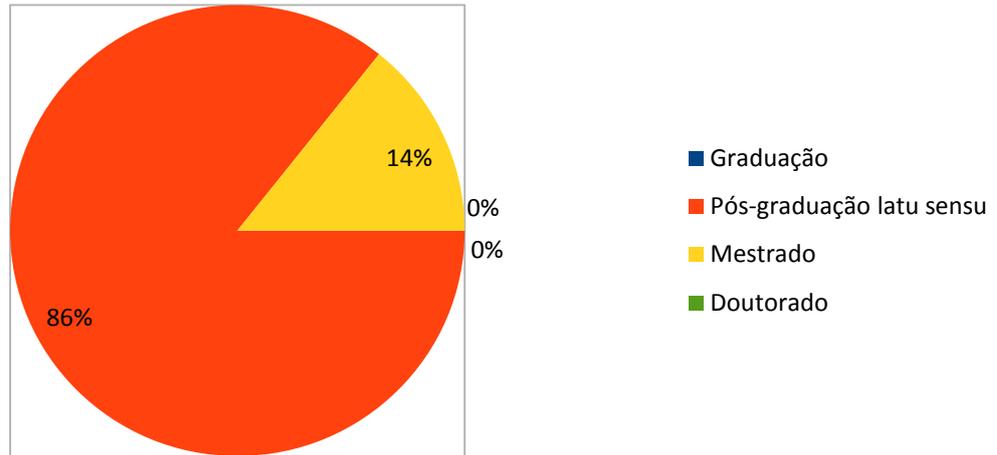
Gráfico 2 - Tempo de atuação como professor (a) de Educação Física



Fonte: construção do autor

A maioria dos participantes (6) tinha formação em nível de pós-graduação (lato sensu), sendo um dos integrantes formado em nível de mestrado (stricto sensu).

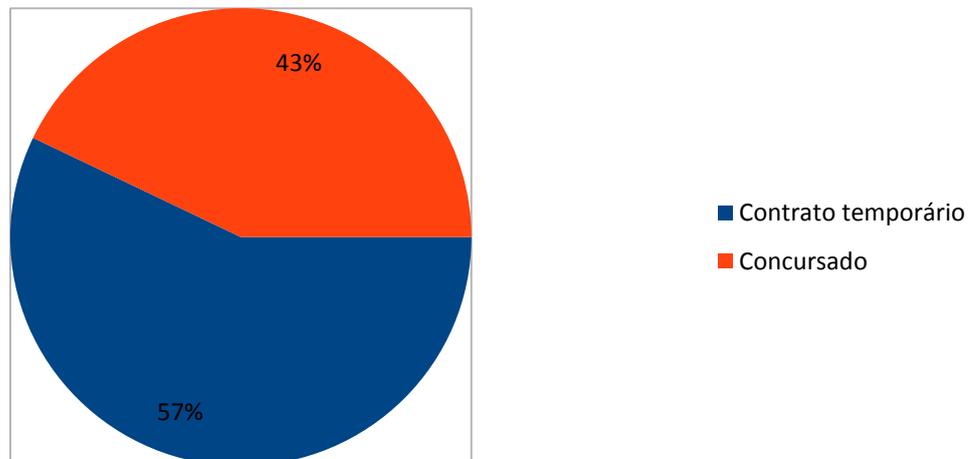
Gráfico 3 - Nível de formação



Fonte: construção do autor

Com relação ao vínculo empregatício, mais da metade (4) dos participantes era contratado e os demais efetivos do quadro de funcionários da prefeitura.

Gráfico 4 - Vínculo empregatício



Fonte: construção do autor

Analisando os gráficos, nota-se que os participantes possuem idade madura, em sua maioria, uma experiência profissional de mais de 10 anos de atuação na área de EF, uma formação em nível de especialização *latu senso* em sua maioria e que a maior parte dos participantes ainda não se estabeleceu como funcionário efetivo do quadro de professores da rede municipal estudada.

### 3.1.2 Primeiras postagens no grupo

Inicialmente foram postadas mensagens de boas-vindas e as regras de Netiqueta (etiqueta virtual), para que os participantes soubessem como proceder durante a existência do grupo e como se daria sua participação na proposta de pesquisa colaborativa. Seguem abaixo as primeiras mensagens:

PE - Sejam todos bem-vindos ao grupo "Colaboração na prática". Espero que estejam bem e com saúde.

PE - Quero primeiramente agradecer por terem aceitado o convite para participar desta pesquisa, mesmo em meio a situação difícil que estamos passando devido à pandemia de Covid. Também sei que além deste grupo de *WhatsApp* vcs também participam de outros grupos.

PE - Antes de explicar o desenvolvimento do trabalho, quero colocar algumas regras de netiqueta (etiqueta virtual) que precisam ser seguidas para que possamos ter um bom relacionamento uns com os outros.

PE - É PERMITIDO:

- Postar conteúdos relacionados com a educação física;
- Ter conversas saudáveis com os demais membros do grupo;
- Fazer críticas construtivas;
- Fazer amizades.

É PROIBIDO:

- Resolver assuntos particulares no grupo;
- Ofender ou constranger os demais participantes;
- Falar de assuntos polêmicos como religião e política.

PE - A pesquisa será desenvolvida da seguinte forma: serão realizados dez (10) momentos de discussão/debate com frequência quinzenal. O objetivo destes momentos é a discussão de temas /problemas a respeito da prática pedagógica dos professores de educação física.

As mediações serão feitas por mim (pesquisador).

Nos intervalos entre os momentos mediados, o grupo estará disponível para postagens, compartilhamentos de demais materiais e conversas livres.

No dia seguinte (11/03/2021), apenas o participante P7 se manifestou usando um emoji<sup>10</sup> polegares para cima.

---

<sup>10</sup> Os emojis são muito úteis para transmitir mensagens de modo rápido, sem a necessidade de escrever textos explicativos. Fonte: <https://www.significados.com.br/emoji/>.

Devido estar aguardando mais orientações para dar prosseguimento à pesquisa, fato informado aos participantes, cerca de dez dias depois, foi possível dar continuidade aos trabalhos com o grupo.

PE - Bom dia professores e professoras. Estou terminando de ver alguns detalhes com meu orientador. Logo darei início ao trabalho. Peço àqueles que ainda não deram um ok no e-mail que enviei que o façam por gentileza. Se precisar envio novamente.

PE - Bom dia professores (as). Ouçam estes dois áudios por favor. Gravei eles para explicar o funcionamento deste grupo e o resultado a ser alcançado.

O primeiro áudio explicou a ligação de PE com a pesquisa e como era importante estabelecer a troca de experiências com os pares, mesmo após 10 anos de atuação.

PE - Este ano (2021), eu vou completar dez anos de atuação. E pra falar pra vocês, eu nunca tive a oportunidade de trocar experiências com outros profissionais de educação física, como essa proposta tem a chance de...de fazer essa troca né de experiência. E eu agradeço muito a vocês por estar nesse grupo, primeiramente. E também sei que não existe um curso de...capaz de ensinar mais sobre educação física do que a nossa vivência em sala de aula.

O segundo áudio explica aos participantes como seria feita a pesquisa dentro do grupo de *WhatsApp* (como proposto na metodologia). Nesta explanação foi dito aos integrantes que seriam 10 temas de discussão, no entanto com o desenrolar da pesquisa foi feita uma alteração negociada com os participantes, e então os temas foram reduzidos pela metade, totalizando 5 temas.

Durante a pesquisa serão discutidos dez temas ou problemas da nossa prática pedagógica e sendo que esses temas serão escolhidos por vocês. Em seguida o tema ou problema escolhido e será discutido no grupo por um período de quinze dias. Aí vocês terão o tempo de quinze dias pra responder, dar sua sugestão, sua opinião sobre aquele tema e pode ser no momento que vocês tiverem disponível aí na rotina de vocês né.

A seguir foi postado um link do Youtube<sup>11</sup>, com um vídeo provocativo para instigar e estimular a participação dos sujeitos da pesquisa. Após essas postagens iniciais buscou-se a participação efetiva dos integrantes. Deste modo, o pesquisador deu a primeira sugestão de tema e instigou os demais a colaborarem.

---

<sup>11</sup>O vídeo trata de uma homenagem do humorista Diego Almeida aos professores de EF. Com o tema “Desabafo de um professor”. Nele, o humorista fala das situações em aula de EF, do estereótipo do professor e das dificuldades com os alunos em espaços abertos, fora da sala de aula. Link de acesso: <https://www.youtube.com/watch?v=LdUTZrHxxb8>.

PE (GW) - Bom dia pessoal, como vocês estão acanhados.rsrs, eu vou dizer uma coisa que me incomoda no meu trabalho na escola. Sabe quando os professores de sala (regentes) usam a educação física como forma de castigo? deixam a criança dentro da sala enquanto os outros saem, pois é, isso me incomoda, mas não sei o que fazer nesses momentos. Acabo concordando com aquela situação. Pessoal, postem mais temas, meu trabalho depende desse apoio de vocês (emoji “mãos juntas”). Se não quiserem escrever, pode ser por áudio ou uma imagem que represente a situação problema.

No mesmo dia alguns participantes começaram a se manifestar e assim foram se formando o conjunto de temas a serem debatidos na pesquisa.

P7 postou uma mensagem de confirmação e P5 abriu a discussão sobre sugestão de tema proposta por PE.

P5 (GW) - Sempre analiso a situação. Não concordo com essa imposição. Pois elas não fazem o contrário. Quando precisamos eles(as) sempre alegam que e a hora do PL deles e não gostam de ficar com o aluno. Outra coisa a aula e minha e sou eu que decido quem vai ou não. Não acho correto esse castigo.

P3 comentou o áudio sobre a motivação para realização da pesquisa.

P3 (GW) - Boa tarde meu rei mil desculpas pela minha ausência mas vamos lá eu como vc comecei em 2011 e tive as mesmas dificuldades que vc porém a minha maior dificuldade não foram os conteúdos e muito menos a forma de ministrar as aulas e sim o corpo discente da escola pois nós professores de Educação física somos tão importantes quanto os regentes, porém não somos valorizados e nem reconhecidos dentro do processo de ensino e aprendizagem, realmente ainda estamos sozinhos no ambiente escolar, somos vistos apenas como tapa buraco para eventos, PL, e ensaiar danças entre outras mas acredito que vc e todos os amigos que se encontram nesse grupo tem ciência que somos muito mais que isso e nossa colaboração através de atividades práticas e teóricas trabalhando sempre o cognitivo...Muito bom queria já te parabenizar pelo seu projeto de pesquisa acredito que o resultado irá ajudar muitos professores da nossa área PE.

PE comentou os comentários de P5 e de P3, também se estimulou a colocação de mais temas.

PE sobre comentário de P5.

PE (GW) - Também já passei por isso. E aí da gente se colocar um atestado.

PE sobre o comentário de P3.

PE (GW) - Com certeza. Assino embaixo. Você levantou o tema da nossa valorização profissional na escola.

Deste modo, os temas foram surgindo e o grupo de *WhatsApp* passou a funcionar de modo mais efetivo. Os temas definidos pelos participantes somaram 8 temas como segue abaixo:

Quadro 3 – Temas sugeridos no início do grupo colaborativo.

|   |
|---|
| 1. Uso das aulas de EF física como castigo na escola;                     |
| 2. Desvalorização do professor (a) de EF na escola;                       |
| 3. Imposições/falta de apoio da gestão escolar nas aulas de EF.           |
| 4. Desmotivação dos alunos/alunas nas aulas de EF.                        |
| 5. Metodologia, ensino e avaliação na EF. Quais dificuldades enfrentamos? |
| 6. Infraestrutura e condições de trabalho dos professores (as) de EF.     |
| 7. Treinamento esportivo na escola.                                       |
| 8. Justificar a presença do professor(a) de EF na escola.                 |

Fonte: construção do autor

Todavia, com o desenvolvimento da pesquisa algumas alterações foram acontecendo e assim ficou estabelecido o encerramento dela com apenas 5 temas selecionados pelo pesquisador após negociação com o grupo. A redução da quantidade de temas visou reduzir o tempo total dedicado ao grupo e tornar mais eficiente e estimulante a participação dos integrantes.

Quadro 4 – Temas debatidos no grupo colaborativo após alterações negociadas.

|   |
|---|
| 1. Uso das aulas de EF física como castigo na escola;                 |
| 2. Desvalorização do professor (a) de EF na escola;                   |
| 3. Obrigatoriedade de ensaiar danças na escola.                       |
| 4. Infraestrutura e condições de trabalho dos professores (as) de EF. |
| 5. Justificar a presença do professor(a) de EF na escola.             |

Fonte: construção do autor

Horikawa (2008), ao analisar de forma crítica a abordagem de pesquisa crítico-reflexiva, tendo por base suas experiências neste tipo de pesquisa, revela que essa análise a levou a reajustar sua pesquisa de intervenção e a considerar os contextos de atuação dos professores, suas relações históricas, culturais e sociais mais amplas.

A autora justifica que é preciso estabelecer uma boa ligação entre teoria e prática a fim de evitar que se entenda a prática como o resultado da aplicação da teoria. Deste modo, é preciso compreender que entre teoria e prática existe também a mediação do sujeito e seus objetivos, existe um contexto com todas as suas variáveis, e isso não permite uma transposição direta entre elas. No entender da autora, a teoria deve ser encarada como um apoio à reflexão sobre a prática, um meio de análise da prática (HORIKAWA, 2008).

Segundo Iapina (2016) é a partir das relações de partilha, das negociações de sentidos e significados constituídos durante os momentos de reflexão crítica que o objeto comum vai sendo construído. Para que isto ocorra, é necessário que a participação dos docentes na pesquisa seja voluntária.

### 3.2 A REUNIÃO ONLINE - RO (SESSÃO REFLEXIVA)

Para realização da RO, foi pedido aos participantes que aguardassem por mais tempo até que o PE recebesse novas orientações para o andamento da investigação. Assim, no intervalo de 30 dias, a RO foi agendada com todos os participantes, por meio de mensagens no grupo colaborativo, na lista de transmissão e também por ligações telefônicas.

PE (GW) - Boa tarde professores. Qual a disponibilidade de vocês para estarmos fazendo uma reunião online na semana que vem? Seria apenas esta reunião e um formulário para encerrar minha coleta de dados.  
Qual turno do dia seria melhor para realizarmos a reunião? Por gentileza se manifeste escrevendo a sua opção. A) Manhã, B) Tarde, C) Noite

Como não houve respostas, decidiu-se por enviar o roteiro explicando como se daria a reunião.

PE (GW) - Bom dia professores. A reunião online seguirá o seguinte roteiro:

- \*Apresentação dos participantes (alguns não se conheceram pessoalmente);
- \*Pesquisador apresenta pesquisas acadêmicas relacionadas com o tema 2: desvalorização do professor de educação física;
- \*Pesquisador lança a pergunta:  
Como a educação física pode ser mais valorizada?
- pela secretaria de educação do município.
- pelos diretores escolares.
- pelos professores regentes (Professor de sala).
- pelos professores de educação física.

Obs.: os participantes são livres para responder (Quem quiser permanecer em silêncio pode assim fazer). As respostas serão consideradas de caráter coletivo refletindo a posição do grupo sobre o tema.

Uma participante então respondeu que seria melhor de manhã, enquanto outro disse que poderia ser de manhã ou fim de tarde (17 ou 18h). Outros dois professores responderam no privado e dois professores responderam por ligação telefônica feita pelo pesquisador. Um participante não respondeu em nenhuma das tentativas. No mesmo dia também foi orientado os participantes como se daria o acesso à RO.

PE (GW) - Vocês têm conta no Google? To pensando em fazer pelo Google Meet. Aí precisaria ter o aplicativo no celular.  
<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.google.android.apps.meetings>

Na véspera da RO foi enviada uma mensagem no grupo colaborativo e também na lista de transmissão. A mensagem tinha por finalidade confirmar com os participantes a data combinada. A escolha da data se deu por haver um participante com espaço de tempo muito limitado e poderia estar presente apenas naquele momento. Assim 6 participantes confirmaram a participação na data programada.

PE - Boa tarde professores. Nossa reunião online ficou combinada para amanhã (quinta-feira) as 17:00 horas. Disponibilizarei o link (google meet) de acesso aqui no grupo. aguardo vocês. Até amanhã. (emoji rosto piscando um olho e sobrancelhas levantadas)

No dia da RO, foi enviada no grupo colaborativo e também no grupo de transmissão, o link para acesso à mesma.

PE - Link da Reunião Online (sessão reflexiva) (emoji mão apontando<sup>12</sup>)  
[meet.google.com/nxp-arbd-pmi](https://meet.google.com/nxp-arbd-pmi)  
 PE - Boa tarde pessoal. Daqui a pouco abro a reunião as 17:00  
 PE - aguardo vocês  
 PE - <https://forms.gle/EDMPHdue6Dhi2d1i7>

Com antecedência, 5 minutos antes do horário previsto, o pesquisador já estava presente na reunião aguardando a entrada dos participantes. O acesso deles à reunião necessitava de autorização por parte do pesquisador. Assim, aguardou-se que todos os participantes entrassem na RO, sendo que os que estavam atrasados foram contactados por mensagens de *WhatsApp* no privado.

<sup>12</sup> Utilizado para realçar a importância de alguma coisa que foi dita anteriormente, ou seja, a mensagem que aparece logo acima do emoji. Fonte: <https://www.significados.com.br/emoji/>.

Dessa forma, houve a participação, dentro do horário marcado, de 5 integrantes, sendo que uma participante não conseguiu acessar dentro do horário previsto por atraso, enquanto outro participante da pesquisa não deu resposta.

A reunião iniciou com uma breve apresentação dos participantes que mostraram seu rosto de forma natural no vídeo e depois de alguns instantes fecharam suas câmeras para dar continuidade à reunião. Esta seguiu o roteiro previamente comunicado aos participantes, de modo que o pesquisador compartilhou uma apresentação de slides com todos e ao final foi realizado o debate livre e com sentido coletivo sobre o tema predeterminado.

Os recortes das falas retiradas da GW e utilizadas na RO não identificaram o emissor para enfatizar o seu caráter coletivo e levaram a construção de uma sequência lógica.

[...] Infelizmente sabemos que a aula de educação física nunca teve muito valor pedagógico para a escola, sempre vista como um tapa buracos, mas infelizmente isso vem de uma origem histórica de que o professor de educação física só rola a bola. [...]"

[...] mas pra além da própria atitude do profissional de educação física, do professor de educação física, tem aquilo que tá instituído pela escola, a escola é o lugar da escrita, então..., é o lugar do saber escrever, e aí quando a gente chega na escola, a educação física subverte essa lógica né [...]"

[...] na maioria das escolas por onde eu passei, é uma certa..., é um certo desconhecimento por parte de toda escola: professores, diretor, pedagogo, um desconhecimento muito grande, do que nós somos capazes de fazer na aula de educação física."

[...] Só que cabe a nós professores, mostrarmos ao corpo pedagógico, e aos familiares, a nossa importância, através de que? Através do nosso trabalho no dia a dia da escola."

A articulação entre teoria e prática durante a RO foi baseada em artigos acadêmicos que serviram de suporte para promoção dos debates como vem a seguir.

Maia et al. (2019) apontam que ainda hoje nas escolas, alunos e a equipe escolar de modo geral, veem a EF como uma disciplina extracurricular, onde promovem momentos de recreação e não se considera seu fim educacional.

A nova BNCC (2018 apud MAIA et al., 2019) entende o movimento humano com significados culturais e não concorda com a concepção adotada pela LDB (1996) nem com o PCN (2000), que tratam o movimento humano dentro da perspectiva da aptidão física. Este conceito que fundamenta os referidos

documentos, relacionam o componente curricular com o gasto energético e deste modo torna facultativa a participação de alunos que em seu dia a dia já fazem atividades que envolvem dispêndio energético. Este viés desconsidera a cultura corporal de movimento e seus significados culturais.

Maia et al. (2019) apontam como principais fatores de desvalorização da EF escolar: a postura profissional, as decisões tomadas pela gestão escolar, vivências negativas de alunos, infraestrutura inadequada e pouca participação da disciplina nas avaliações externas e vestibulares.

Segundo Teixeira (1993, apud MACEDO e ANTUNES, 2006), o professor de EF se apresenta como um repetidor de procedimentos, onde a fundamentação teórica é duvidosa, onde não se sabe ao certo qual a sua função dentro processo educacional, nem qual a sua contribuição para o desenvolvimento dos estudantes.

Teixeira (1993 apud MACEDO e ANTUNES, 2006) aponta que a formação dos professores de EF apresenta três grandes falhas: 1) abordagem sem definir uma meta; 2) Ensino de habilidades motoras e não de habilidades pedagógicas; 3) Ausência de uma fundamentação teórica para orientar a prática e a filosofia de trabalho.

Na pesquisa de Rezende (1995, p.85 apud MACEDO e ANTUNES, 2006) professores de EF com aproximadamente 20 anos de trabalho responderam a seguinte questão: “Para que serve a EF?”. Os professores responderam que tem servido para descontrair, jogar e sair do marasmo visto nas outras aulas. Estes professores também destacaram que, se a disciplina não for obrigatória, os alunos não fazem e não respeitam.

Louisolo (1996 apud MACEDO e ANTUNES, 2006) afirma que os professores de EF não possuem proteção legal suficiente para trabalharem, de modo que pessoas leigas ou de outras áreas realizam atividades de competência exclusiva da EF, além disso, são socialmente pouco reconhecidos.

Macedo e Antunes (2006, p.14-15), veem a EF como uma disciplina que tem seu valor “[...] atrai a atenção da sociedade, satisfaz necessidades, desperta interesses. É caracterizada como um bem, digna de ser estimada e válida para a vida de todo ser humano, logo, é valorizada, tem o seu valor.”

Louisolo (1996 apud MACEDO, ANTUNES, 2006) sugere revalorizar a imagem do profissional de EF por meio do seu trabalho, de modo a mostrar sua contribuição com a dinâmica escolar e tornando-a mais atraente.

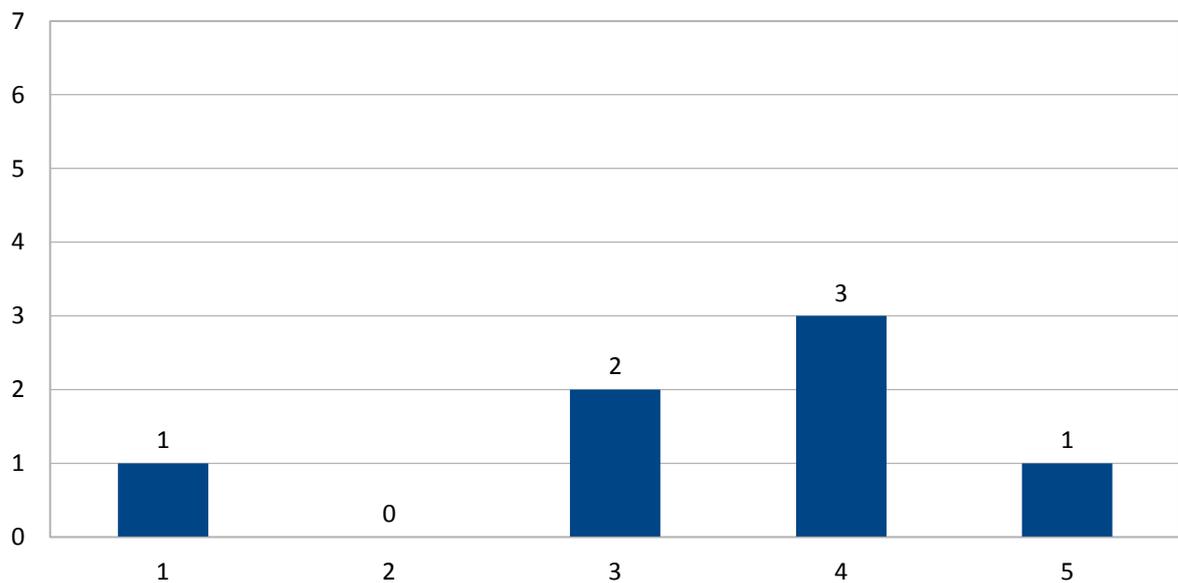
Quando foi lançada a pergunta, um dos participantes logo se manifestou e assim foi seguido de outros participantes que tomaram a palavra de forma espontânea.

No geral as falas reproduziram parte dos diálogos postados no grupo de *WhatsApp* de modo que os professores que se manifestaram se colocavam nas falas e davam sugestões para que nossa profissão fosse valorizada na escola.

### 3.3 AVALIAÇÃO DA PESQUISA COLABORATIVA

Quando perguntados sobre sua participação no grupo colaborativo via *WhatsApp*, na escala de 1 a 5, sendo 1 pouco participativo e 5 muito participativo, os participantes não se autoavaliaram como muito participativos, sendo que apenas um integrante se classificou dessa maneira.

Gráfico 5 - Autoavaliação da participação no Grupo de WhatsApp

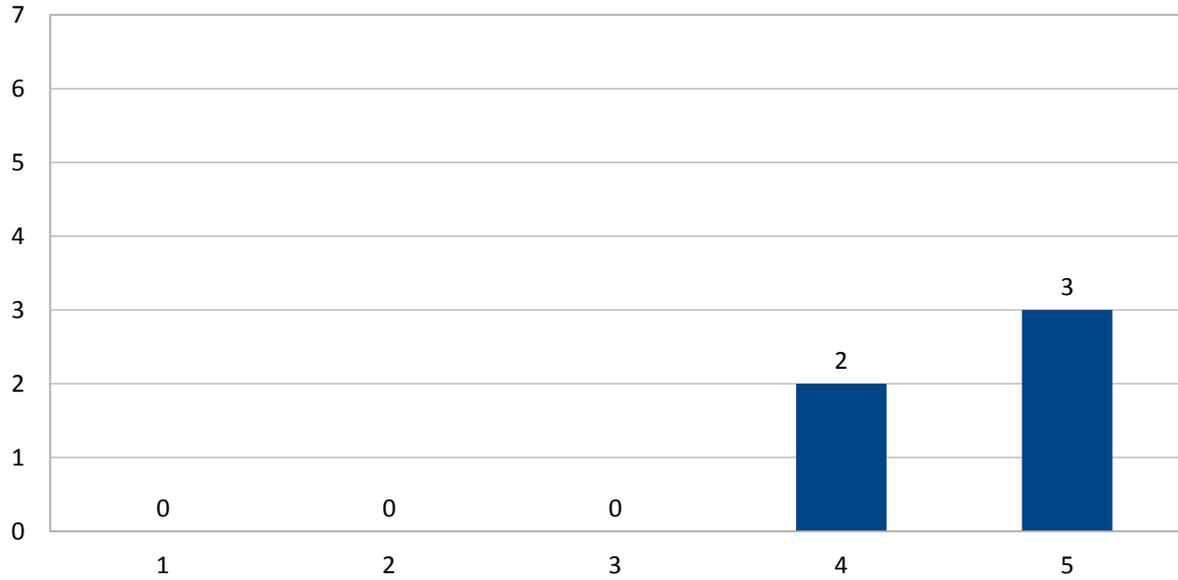


Fonte: construção do autor

Sobre a participação do grupo na RO, ocorreram diferenças em relação a autoavaliação anterior. Dos 5 participantes, 3 se autoavaliaram como muito participativos. Obs.: Um dos integrantes da pesquisa respondeu a esta pergunta por engano, mesmo sem ter participado da RO e não foi considerado na construção do gráfico.

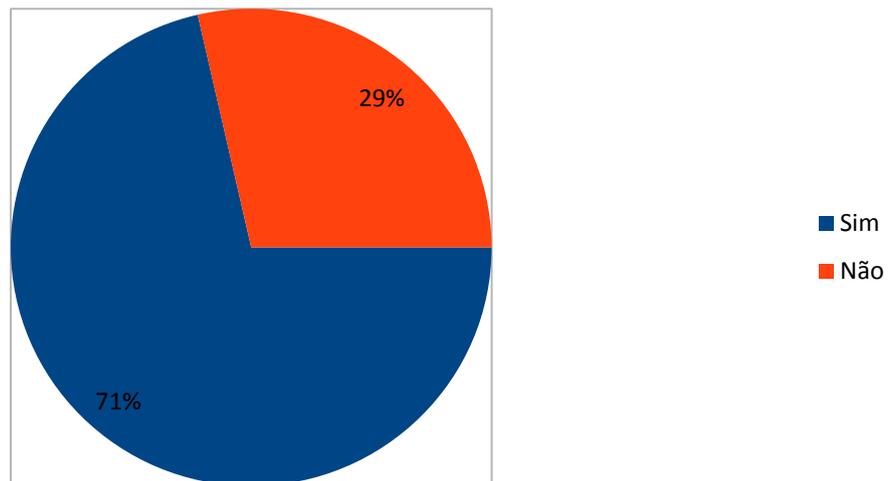
No gráfico 6 é possível perceber que a maioria dos participantes do GW estavam presentes na RO.

Gráfico 6 - Autoavaliação da participação na Reunião Online



Fonte: construção do autor

Gráfico 7 - Presença na Reunião Online



Fonte: construção do autor

Quando perguntados se os participantes tiveram alguma dificuldade interna (no grupo de *WhatsApp*) ou externa (na sua vida pessoal ou profissional) para contribuir com esta pesquisa colaborativa, a maioria (4) respondeu ter tido algum tipo de dificuldade.

P1 - Não

P2 - CORRERIA DA VIDA PESSOAL, TRABALHO AO LONGO DO DIA E LOCAIS SEM ACESSO A INTERNET.

P3 - Sim tive muito dificuldades externas família, trabalho remoto, trabalho presencial entre outros.

P4 - Dificuldade em ter tempo para contribuir mais

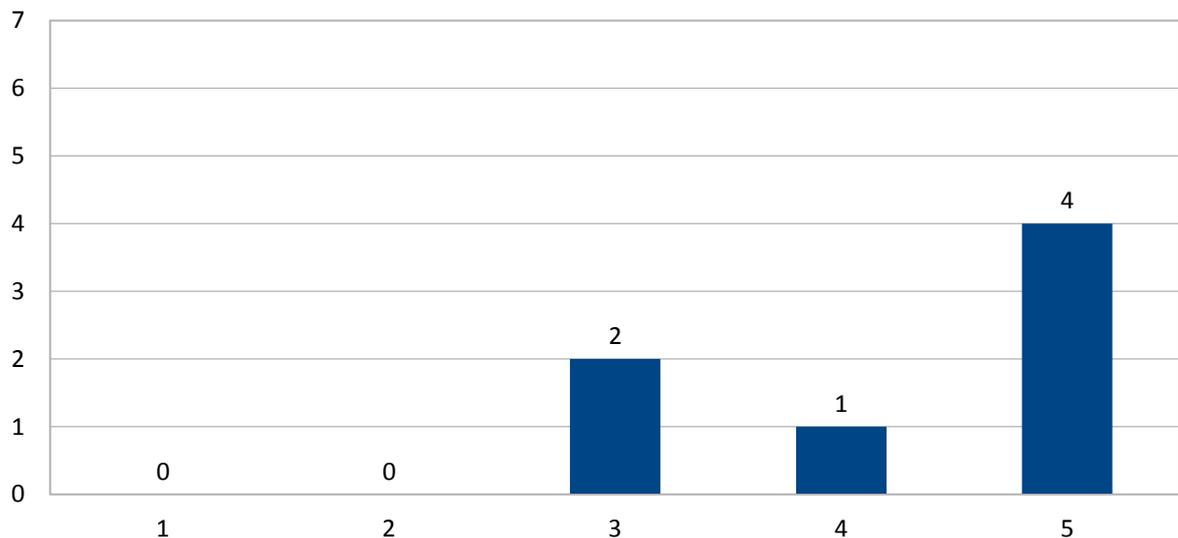
P5 - Não

P6 - Não

P7 - A falta de tempo devido a atividades de rotina.

Quando perguntados sobre como avaliam o grupo de *WhatsApp* enquanto ferramenta colaborativa entre professores de EF, na escala de 1 a 5, sendo 1 muito ruim e 5 muito bom, a maioria dos participantes (4) respondeu “muito bom”.

Gráfico 8 - Avaliação do WhatsApp enquanto ferramenta colaborativa



Fonte: construção do autor

Quando perguntados sobre quais alterações seriam necessárias para melhorar esta proposta de colaboração entre professores de EF via *WhatsApp*, um participante (P3) se referiu a ter mais momentos síncronos (RO) e outro participante

(P4) apontou o momento da pandemia como um dificultador do desenvolvimento da pesquisa.

P1 - Nenhuma no momento

P2 - O WHATSAPP ESTÁ SENDO FUNDAMENTAL ATÉ O MOMENTO.

P3 - Acredito que a pesquisa ficaria melhor e mais completa se tivesse acontecido mais encontros juntos através de reunião online.

P4 - Acontecer antes das atividades remotas

P5 - Não precisa de alteração. Perguntas sempre bem elaboradas.

P6 - Nenhuma

P7 - Apenas maior participação dos membros do grupo

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A sistematização das ações desenvolvidas na pesquisa colaborativa, de acordo com Gasparoto e Menegassi (2016), seguiu os itens de análise dentro da proposta da triangulação das fontes, como se apresenta a seguir: a) Aproximação academia e escola: Apresentação de artigos acadêmicos na Sessão reflexiva sobre temática cotidiana dos professores de EF. Fundamentação teórica indicada por participante; b) Negociação e interação: O percurso da pesquisa sofreu alterações por meio de negociações constantes. As principais alterações ocorreram na metodologia: mudança na quantidade de temas do grupo colaborativo. As interações se deram por meio do grupo de *WhatsApp*, lista de transmissão, mensagens no privado e ligações telefônicas; c) Responsabilidade e engajamento: O pesquisador manteve contato constantemente com o grupo sempre pedindo a colaboração e participação; d) Coparticipação e autonomia: Os professores apontaram os temas a serem debatidos e deram sugestões de melhoria da pesquisa colaborativa durante o processo; e) Conexão teoria + prática + sujeito + contexto: Os professores trouxeram relatos de sua experiência dentro do contexto da pesquisa; f) Sessões reflexivas: Houve apenas uma sessão reflexiva por meio de RO. As reflexões levaram ao debate sobre avaliação nas aulas de educação física e; g) Coleta constante de registros: Os registros foram coletados por meio do grupo de *WhatsApp* (informações ficam salvas no grupo), anotações em diário de campo, gravação da RO e formulário eletrônico.

Tomando por base a sistematização da experiência proposta pelos autores acima, buscou-se relacionar três instrumentos aplicados na coleta de dados. Para facilitar o entendimento, os instrumentos foram identificados como Grupo de *WhatsApp* (GW), Reunião Online (RO) e Diário de Campo (DC) e podem ser observados antes das falas dos participantes e durante as reflexões do pesquisador.

### a) Aproximação academia e escola.

Para introduzir a teoria acadêmica no GW, tomou-se o cuidado de não sobrecarregar os participantes com excessos de informação. Assim foi feita a aproximação inicial por parte do pesquisador e que parece ter estimulado um dos

participantes. Deste modo, a relação entre a teoria e a prática foi vista em alguns momentos da pesquisa.

Nesta categoria, os docentes P7 e o Pesquisador (PE) foram os únicos a fazer uma aproximação entre a teoria e a prática, como podemos ver nas narrativas abaixo.

PE tema 1 (GW) - Eu encontrei uma pesquisa de mestrado recente sobre esse tema e gostaria de compartilhar uns gráficos aqui. Eles tratam da visão do aluno sobre a suspensão das aulas de educação física como punição.

P7 Tema 2 (GW) - vou indicar um autor que é Bernard Charlot o nome dele, ele é um francês, mas ele tá no Brasil há muito tempo já. Ele faz estudos sobre isso, sobre as formas de aprender. E uma das formas..., que o ser humano tem, existem formas de aprender diferente, alguns aprendem de um jeito, outros aprendem de outro e a escola privilegia um tipo de aprender que é o tipo de aprender que tá inserido no livro didático, que tá inserido na escrita. Mas o ser humano aprende de outras formas, e ele (o autor) fala de duas outras formas que a educação física privilegia, que é aprender através da relação que ele chama de distanciamento-regulação.

P7 Tema 2 (GW) - Tem outros saberes também que o ser humano necessita aprender. Então, eu acho que a gente deveria como professores, talvez, eu assumir esse autor e essa teoria, para poder fundamentar as aulas de educação física.

P7 (RO) - O objeto da educação física, eu particularmente na linha que eu assumo é o movimento. Porque entendo que o movimento se aprende também através do movimento. E aí, eu utilizo Charlot pra dizer, ó eu acho que o sujeito aprende de três maneiras: aprende através da escrita, aprende através dos relacionamentos e aprende através do movimento.

P7 (RO) - Puxa vida P4, rapaz, você toca no assunto, de que minha dissertação de mestrado é exatamente sobre avaliação, então faço parte de um grupo de pesquisa em avaliação em educação física e educação, e assim, e esse... a sua fala, é um reforço daquilo que a gente pensa dessa maneira.

P7 (RO) - A gente precisa definir qual é a nossa linha de avaliação, como a gente pensa avaliação. Nosso grupo pensa lá na avaliação baseada no autor italiano chamado Guinzburg (Carlo Guinzburg), e aí a gente inicia a ideia de uma avaliação chamada de avaliação indiciária. E aí a gente já tem algumas pesquisas já que são na prática dentro de algumas escolas que estão representando de que maneira que a gente consegue olhar para os nossos alunos e conseguir avaliar [...].

Nos registros do DC observou-se que o participante P7 se destacou neste ponto, uma vez que, nas suas 5 falas apresentadas, citava autores, ou relacionava à pesquisa acadêmica, para estabelecer uma ligação entre a teoria e a prática, expondo assim sua visão sobre o saber de que trata a educação física escolar, e da avaliação utilizada. Os demais participantes não faziam referência às teorias para justificar suas falas.

É preciso destacar que o docente P7 era o único com formação a nível de Mestrado como se pode verificar no gráfico 3, durante a caracterização dos participantes. Os demais participantes possuíam formação apenas a nível de pós-graduação lato senso.

Nesse contexto, Florêncio e Gomes-da-Silva (2017) em estudo com professoras de educação física, reconhecem o avanço da pesquisa colaborativa no fazer ciência e nas práticas pedagógicas das docentes. A pesquisa destacou a reflexão como elemento essencial para a ressignificação destas práticas.

Segundo Florêncio e Gomes-da-Silva (2017), a negação do saber produzido no cotidiano, assim como o desprezo pelo saber científico precisam ser superados de modo a se complementarem em busca de uma ação docente competente. As autoras lançaram mão da técnica de seminário temático (ST) a fim de impulsionar o ato reflexivo amparado no saber científico. Nesse sentido, a proposta busca “[...] apresentar, discutir, analisar, avaliar, construir ou reconstruir o conhecimento científico e pedagógico” (FLORÊNCIO, GOMES-DA-SILVA, 2017, p. 328). Os autores ainda ressaltam que os seminários temáticos ajudam a ressignificar a reflexão entre teoria e prática. Os autores também enxergam a pesquisa colaborativa como capaz de investigar os problemas educativos na escola, a atuação dos professores e a ressignificação de uma proposta a partir do ato reflexivo.

#### b) Negociação e interação.

Nas observações do DC, notou-se que a negociação realizada com os participantes e apresentadas especificamente no GW eram unilaterais, de modo que somente o pesquisador PE fazia as intervenções na busca de maior interatividade entre os participantes. Na RO não houve oportunidades de negociação entre os participantes, uma vez que o roteiro apresentado já estabelecia as etapas da proposta.

Nesta categoria, no que se refere à negociação, nenhum dos participantes se manifestou na busca de proceder mudanças no formato da pesquisa, tanto no GW, quanto na RO. Os momentos de negociações ocorreram GW e contabilizaram 5 falas do PE nesse sentido. As falas abaixo se apresentam como tentativas de

negociar, com os participantes, a proposta apresentada a cada etapa da investigação.

Se alguém tiver outra sugestão de vídeo podem ficar a vontade também para postar no grupo.

Pessoal, nós estamos no tema 3, se vocês quiserem colocar alguma opinião sobre a desvalorização da educação física na escola, aí vocês podem estar colocando junto com esse tema aí que é, eu acho que vou deixar como o P3 colocou mesmo, não sei se vocês concordam, que dá pra fazer uma discussão sobre a obrigação de ensaiar danças na escola, o que que vocês acham disso?

Vocês gostariam de modificar ou incluir algum tema?

Bom dia, pessoal. Tô pensando em encerrar nosso grupo colaborativo no 5º tema. O que acham? Aí vcs escolheriam apenas mais um tema da nossa lista. Podem dar a sugestão de vcs aqui.

Pensei em discutirmos os temas 6 e 8 pra fecharmos minha pesquisa. O que vocês acham? aí seriam mais esses dois temas: Infraestrutura e condições de trabalho dos professores (as) de educação. Justificar a presença do professor(a) de educação física na escola. Quem estiver de acordo coloca um OK.

Esta última fala foi um dos momentos de maior importância para a continuidade do grupo colaborativo. Neste caso, apenas três participantes (P1, P3 e P5) se manifestaram confirmando a mudança.

Já o formulário eletrônico foi a única forma de negociação utilizada para apresentar mudanças futuras para o formato da pesquisa e pode ser visto nas falas abaixo apresentadas pelos participantes P3, P4 e P7 com uma fala cada.

P3 - Acredito que a pesquisa ficaria melhor e mais completa se tivesse acontecido mais encontros juntos através de reunião online.

P4 - Acontecer antes das atividades remotas

P7 - Apenas maior participação dos membros do grupo

Com relação à interação entre os participantes, foi possível notar que durante o desenvolvimento do grupo colaborativo houve a participação direta de pelo menos 6 dos 7 integrantes. Um dos participantes apenas visualizava as mensagens postas pelos demais. Os docentes postavam suas mensagens na maioria das vezes por meio de textos curtos e alguns por meio de áudio. Também colocavam emojis em finais de fala ou simplesmente para confirmação.

O pesquisador, a cada postagem, buscava fazer comentários sobre as falas e estimulava os participantes que não se manifestavam. Alguns debates seguiram mesmo após o encerramento dos 15 dias preestabelecidos para cada tema.

Como ponto crítico da pesquisa, antes de dar início ao segundo tema, o celular do pesquisador parou de funcionar, gerando grande apreensão com relação a perda de dados. Ao fazer o Backup<sup>13</sup> do aplicativo *WhatsApp* algumas mensagens foram perdidas. No entanto, como forma de solucionar o problema, foi pedido a um dos participantes que enviasse no privado do pesquisador, as mensagens postadas no referente período, auxílio esse prontamente atendido pela participante P5.

Em vários momentos da pesquisa, logo após a postagens dos temas, os participantes não se manifestavam e deste modo, o pesquisador procedia com o envio de mensagens de *WhatsApp* no privado de cada participante. As mensagens eram postadas em uma lista de transmissão<sup>14</sup>.

Sobre os grupos de pesquisa colaborativa, Gava et al. (2018), revelam ser preciso levar em consideração as mesmas possibilidades de negociação entre participantes e pesquisadores, de modo que os conflitos e as divergências que surgirem não se resolvam coletivamente por meio de consensos falsos e sim através de uma articulação crítica e criativa da teoria-prática.

Apenas uma divergência surgiu nas discussões no GW e estava relacionada a uma questão de gênero questionada a princípio pelo pesquisador PE no tema 3: Obrigatoriedade de ensaiar danças na escola. A partir da discordância, o debate ganhou mais força.

P5 tema 3 (GW) - Em questão desse tema sobre as aulas de dança (ensaiar as crianças sempre foi considerada parte da educação física) O meu questionamento quanto a elas que eu não estou todos os dias na escola para ficar fazendo as coreografias.

P5 tema 3 (GW) - Mas se elas quiserem ajuda nas minhas aulas. Não como minha obrigação, mas como uma ajuda.

P2 tema 3 (GW) - Concordo com você P5. (segunda fala de P5).

P2 tema 3 (GW) - Infelizmente é assim. Nem entramos na escola e já falam, a quadrilha vai ser ensaiada pela professora de educação física.

P3 tema 3 (GW) - Concordo, sempre a escola considerou parte da educação física, porém não é nossa obrigação, fazemos para ajudar e muitos professores não entendem e quando se fala em dança já logo falam não é comigo mas na verdade está certa porém está errada quando fala que é nossa obrigação já tive problemas em algumas escolas por conta

---

<sup>13</sup> As conversas do WhatsApp são salvas automaticamente em um backup no celular todos os dias. De acordo com suas configurações, também é possível fazer backup das suas conversas do WhatsApp no Google Drive. Fonte: [https://faq.whatsapp.com/android/chats/how-to-save-your-chat-history/?lang=pt\\_br](https://faq.whatsapp.com/android/chats/how-to-save-your-chat-history/?lang=pt_br).

<sup>14</sup> As listas de transmissão são listas de contatos salvas para as quais você pode enviar mensagens mais de uma vez, sem precisar selecionar os mesmos contatos a cada envio. Fonte: [https://faq.whatsapp.com/android/chats/how-to-use-broadcast-lists/?lang=pt\\_br](https://faq.whatsapp.com/android/chats/how-to-use-broadcast-lists/?lang=pt_br).

disso falar que é minha obrigação e eu não fazer pois faço de quem pede ajuda não de quem manda.

#### Início da divergência:

PE tema 3 (GW) - Eu vejo que essa cobrança de ensaiar danças recai mais sobre as professoras de educação física do que sobre os professores.

PE tema 3 (GW) - No meu caso, eu nunca fui muito cobrado de ensaiar dança não, acho que o pessoal já percebe na hora que não tenho muito perfil. Mas eu vejo assim, que a escola não tá preocupada assim que se a criança tá aprendendo o conteúdo dança. Eles estão preocupados em ter alguma coisa para apresentar em algum evento né, ter alguma coisa assim. E a gente, quando a gente trabalha o conteúdo dança, a gente quer que a criança desenvolva alguma habilidade nesse sentido, e a dança poderia ser uma culminância final né, não sei se vocês veem assim também.

P5 tema 3 (GW) - É eu vejo assim, é que nós professoras de educação física, geralmente sempre é jogado, essa questão de ensaiar né, achando só porque é mulher, ou só porque fez o curso de educação física a gente tem total e pleno domínio sobre a questão da dança. A dança faz parte da educação física né, a gente conhece, a gente também teve essa questão da dança para quem fez licenciatura na escola né. Eu vejo como você disse né, da gente trabalhar a dança, trabalhar a questão de ritmo, é trabalhar todas as habilidades que a criança precisa, é apresentando os variados tipos, e a questão da apresentação, da dancinha como um resultado final daquilo que a gente trabalhou e tentar alcançar alguma coisa com as crianças e não como uma obrigação, por x data ter que apresentar esses tipos de dança entendeu, uma festa junina, uma formatura, um final de ano, que sempre é hora que eles empurram pra gente ta fazendo essas dancinhas.

#### P3 se referindo se referindo a fala de PE.

P3 tema 3 (GW) - Meu amigo trabalhar o conteúdo dança sim está no currículo e é nossa obrigação estou me referindo a danças comemorativas e ensaios de quadrilha e aleatórios.

PE tema 3 (GW) - Eu te entendi □. Também me refiro as apresentações.

#### PE comentando a fala de P5.

PE tema 3 (GW) - Parece também uma rotulação com base no gênero.

P3 tema 3 (GW) - Eu particularmente sempre fui cobrado e sempre dei conta mesmo não sabendo dançar acredito que essa cobrança não seja apenas para professoras.

#### P5 comentando sobre a rotulação de gênero.

P5 tema 3 (GW) – Sim.

#### P3 questionando a posição discutida.

P3 tema 3 (GW) - Não concordo gostaria de saber se os outros professores homens do grupo não foram cobrados por ser homem ou menos.

PE chamando os demais homens do grupo para discussão.

PE tema 3 (GW) - @P1 @P7 @P4 @P6 existe essa cobrança com vocês?

Apenas P4 responde à provocação.

P4 tema 3 (GW) - Faço a dança de maneira mais simples possível. Até porque não tenho total domínio sobre ela. Já me pediram para fazer as danças Juninas. Logo avisei que não tinha aptidão para tal. Existe a cobrança com homens, mas acredito ser maior por parte das mulheres.

Vale ressaltar que apenas as participantes P2 e P5 eram do sexo feminino e que, mesmo com o maior número de participantes serem do sexo masculino (5), apenas 2 participantes, P3 e P4 se envolveram na discussão relacionada ao gênero, P1, P6 e P7 não se manifestaram.

Nas falas, também é possível perceber que o conteúdo dança nas aulas de EF é atravessado pela questão de gênero relacionada ao trabalho pedagógico dos professores e ainda necessita de maiores reflexões para que se compreenda melhor a problemática levantada no debate do grupo colaborativo, assim como também é preciso envolver mais os professores do sexo masculino nesse tipo de debate, uma vez que a dança se apresenta como um dos conteúdos a serem trabalhados nas aulas deste componente curricular.

O GW, por ser composto de professores que atuam numa mesma rede de ensino, também proporcionou momentos para assuntos relacionados ao trabalho. Neste registro, participaram P1, P2 e P5, com destaque para a participação de P1 e P5 como pode ser visto nas narrativas abaixo.

P1 - BOM DIA “Vocês já terminaram de elaborar as apostilas?”

PE - Bom dia.

PE - Eu já.

PE - Mas no meu caso seria as do fundamental I e educação infantil.

P1 – ok.

P1 - Estou atuando com essas turmas agora aqui também.

P1 - Já havia produzido material desde a semana passada... Agora pediram para fazer, “enfeitar”.

P1 - Se ao menos eles tivessem um planejamento descente, consciente, eu até respeitaria, mas não emoji de “fazer o quê”.

P1 comentando a própria postagem.

P1 – Refazer.

P1 - Amanhã muda tudo.

P2 pedindo ajuda sobre o fechamento das notas do trimestre.

P2 - Como ficou dividido essas notas? Algum me socorre??  
 PE - A orientação que recebi é que usaríamos as notas do professor regente.  
 PE - Inclusive estou aguardando isso.  
 P2 - Hummm obrigada.

P1, P2 e P5 discutindo sobre uma apostila criada por P5 para aplicação nas escolas.

P1 (GW) - Quem elaborou essa apostila?  
 P5 (GW) – Eu. Por quê??  
 P1 (GW) – Elas estão nas minhas turmas.  
 P2 (GW) – Gente, algumas escolas tiveram que imprimir as apostilas de outras escolas.  
 P2 (GW) – Aliás, uma escola ficou como base para a impressão de todas as escolas, talvez seja essa a confusão.

Segundo Gava et al. (2018), o conflito se coloca como um instrumento crítico e necessário ao desenvolvimento da colaboração. É necessário entender quais relações de poder estão por detrás das ações dos indivíduos e buscar eliminá-las, assim como deve-se reduzir a presença de hierarquias para que todos se comuniquem de forma horizontal.

Por meio da interação, os docentes podem negociar sentidos, compartilhar significados, questionar ideias cristalizadas, concordar ou discordar dos demais, tendo por base o “[...] uso de descrições, informações e confrontos justificados que desencadeiam a reelaboração das práticas e a compreensão da unidade teoria-prática (IBAPINA, 2016, p. 49).

Dessa maneira, compreendemos que quanto maior e mais intensa é a colaboração maiores serão as condições de coprodução de conhecimentos e de práticas e, conseqüentemente, de desenvolvimento profissional de docentes e pesquisadores, pois as interações colaborativas afetam, influenciam e reelaboram não somente conhecimentos práticos e teóricos, mas também a nossa condição de pensar e agir de forma crítica e criativa (IBAPINA, 2016, p. 56).

Segundo Desgagné (2007, p. 10) o fato de se expor os pontos de vista dos docentes sobre sua própria prática, dentro da proposta colaborativa de investigação, requer que se reconheçam os interesses desses docentes, destacando o que ele chama de “competência de ator em contexto”.

Segundo Fullan e Hargreaves (2001), existe a necessidade de se buscar maneiras melhores de trabalho conjunto, a fim de estimular a força do grupo de um jeito que também promova o desenvolvimento individual.

O isolamento tem dois significados: quaisquer que sejam as coisas maravilhosas que os professores possam fazer, ninguém dará por elas e quaisquer que sejam as más, ninguém as corrigirá. Muitas das soluções para os problemas do ensino estão algures, “lá fora”, mas parecem inacessíveis. Não conseguimos vê-las (FULLAN e HARGREAVES, 2001, p.29).

São desafios da pesquisa colaborativa elencados por Imapina (2016):

- Educar para viver com os outros, mantendo relações de cooperação, colaboração, solidariedade e responsividade;
- Deslocar o valor supremo dos indivíduos (do eu) ao valor do outro (alteridade);
- Reconhecer que o eu é dependente de outros eus e depende do nós (somos seres de relações);
- Negar a competição como motor da superação humana, negar que o ser humano somente avança quando o outro é sobrepujado;
- Desenvolver o pensamento e o agir crítico e criativo. (IBAPINA, 2016, p. 56)

A mesma autora propõe que algumas perguntas devem ser respondidas para que os participantes da pesquisa percebam a complexibilidade do processo de colaboração e para que possam aprender a realizá-la dentro de espaços-tempo que permitam esse aprendizado. Assim questiona-se: “[...] o que é colaborar? O que implica? Qual é o seu custo? Quais são seus riscos? Quais são seus benefícios?” (IBAPINA, 2016, p. 47).

c) Responsabilidade e engajamento.

As anotações do DC revelaram que os participantes, se mostraram pouco participativos no GW, fato apontado também na autoavaliação realizada no formulário eletrônico. As contribuições dos docentes apareciam depois do pesquisador enviar lembretes sobre o encerramento do prazo de debate do tema em foco. Em alguns momentos se ultrapassou o prazo para a realização das contribuições. Este fato não foi notado na RO, de modo que todos os participantes presentes, P1, P3, P4, P5 e P7 se manifestaram na reflexão sobre o tema debatido.

Nesta categoria, o GW mostrou uma maior dificuldade no estímulo ao engajamento dos participantes e necessitou ser estimulado por meio de falas do pesquisador PE como podemos ver nas narrativas abaixo.

PE (GW) - Tema 2 - Não esqueçam de dar a sua contribuição para que eu possa dar andamento na minha pesquisa. Vocês não precisam se prender as perguntas que fiz. Podem abordar o tema de maneira livre.

PE (GW) - Tema 2 - Vamos pessoal!!! Preciso de vocês ,galera!!!

PE (GW) - tema 3 - Pessoal nós estamos no tema 3, se vocês quiserem colocar alguma opinião sobre a desvalorização da educação física na escola, aí vocês podem estar colocando junto com esse tema aí que é, eu acho que vou deixar como o P3 colocou mesmo, não sei se vocês concordam, que dá pra fazer uma discussão sobre a obrigação de ensaiar danças na escola, o que que vocês acham disso?

Mesmo com as mensagens no privado, ainda assim, havia uma participação pontual e com poucas interações entre os participantes no GW. Desta forma, em outro momento, o pesquisador decidiu realizar ligações telefônicas a cada um dos participantes, para saber o que estava acontecendo, ou se estavam tendo alguma dificuldade em participar do grupo colaborativo.

Esta iniciativa de ligar para cada participante veio após o debate do tema 2, onde só houve uma participação no grupo colaborativo, além da própria contribuição do pesquisador.

Os participantes relataram, durante a ligação telefônica, que tinha muitas cobranças e tarefas para entregar para as escolas e também em outra rede de ensino em que alguns atuavam. Um participante deu início ao curso de mestrado, e outro estava em fase de aprovação no doutorado. Na ligação, um participante sugeriu algumas adequações ao formato do grupo colaborativo, como por exemplo: ao invés de textos grandes discutindo o tema, ele propôs o uso de áudios curtos, além de enviar também lembretes aos participantes no privado. O participante lembrou que como todos os professores estão em muitos grupos de *WhatsApp* devido a pandemia, fica difícil focar nas atividades do grupo colaborativo, uma vez que muitas mensagens surgem a todo momento. Por fim, os participantes se comprometeram a dar suas colaborações e contribuir para o andamento da pesquisa. Fato que pode ser observado na continuidade do tema 2 mesmo após o término do prazo estabelecido.

Gava et al. (2018), afirmam que a pesquisa colaborativa contribui ricamente tanto para as práticas educacionais quanto para o campo acadêmico. Também, por meio dela, se pode rever ações cotidianas em busca de transformações e melhorias contextuais. Para isso, o pesquisador deve ter clareza da sua atuação e flexibilidade na adoção de processos de pesquisa tendo em vista as demandas apresentadas pelo grupo no qual se insere. O pesquisador também deve mediar e significar as tensões que emergem compreendendo-as como um meio de amadurecer o grupo e direcionar a pesquisa.

Gava et al. (2018) também mencionam que no relatório de pesquisa colaborativa é de responsabilidade do autor deixar claro ao leitor seu objeto de pesquisa, assim como a legitimação das suas interpretações norteadas pela radicalidade, rigorosidade e visão de conjunto.

#### d) Coparticipação e autonomia.

De acordo com o DC, a coparticipação e autonomia foram visíveis em apenas dois momentos, onde os participantes P3 e P7 falavam da pesquisa e davam sugestões. Nesta categoria, não houve participação no GW, sendo encontrada somente na ligação telefônica feita aos participantes. Nesta, P3 sugeriu que as mensagens postadas pelo PE deveriam ser de textos e áudios curtos. Já na RO, apenas P7 demonstrou uma coparticipação na construção da pesquisa colaborativa.

P7 - (RO) - E ai PE, só um alerta que você citou alguns textos, que ai pensando no projeto do mestrado, interessante, tá atento por que assim, alguns textos são de 1993, de Teixeira, de Louvisolo que é uma referência, que é um argentino, uma referência pra gente, de 1996, e quando eles tocam em alguns assuntos, eles tocam naquele tempo né, e assim, que já foram lá 30 anos né. Então falar de 30 anos atrás não é falar do que tá acontecendo hoje né, na educação física, apesar de ter algumas semelhanças né, mas tem que deixar claro que você está fazendo uma referência em termo de semelhança, senão parece que você tá querendo, tá dizendo, hoje, tá acontecendo hoje, e são da década de 80, de 90 né. Mas é isso meu amigo.

Mais uma vez é possível relacionar esta categoria com a formação do participante P7, demonstrando uma experiência formativa a ser compartilhada como contribuição ao trabalho desenvolvido.

Desgagné (2007) ressalta a necessidade de considerar o posicionamento do professor sobre a própria prática e de o pesquisador se interessar pelas reflexões produzidas por eles no seu contexto de atuação, de forma a analisar como eles enfrentam as situações a partir das suas limitações e recursos apresentados. Deste modo, na perspectiva da “competência do ator em contexto”, o pesquisador buscará juntamente com os docentes entender como se dá o agir desses professores em seu contexto.

Ainda segundo o mesmo autor, a posição epistemológica apresentada, pode contribuir para a escolha do objeto de pesquisa “[...] pode contribuir para determinar qual objeto de pesquisa se presta, ou não, à abordagem colaborativa, assim como pode delimitar o campo de investigação, no quadro específico da prática docente”

(DESGAGNÉ, 2007, p. 11). Deste modo, qualquer campo de atuação do professor pode ser considerado como um potencial de investigação. O autor ainda aponta que

[...] o interesse de pesquisa, na perspectiva colaborativa, seria tentar melhor compreender a maneira pela qual os docentes assimilam, segundo os limites e os recursos de seu contexto de prática, os aspectos do ato de ensino e de aprendizagem, sobre os quais se pretende explorar. O interesse é compreender, sobretudo, as maneiras como a “competência de ator em situação” é exercida, seja sob o ângulo didático-pedagógico, seja sobre outras facetas, entre as quais estão: a explicitação do modo de gestão de classe privilegiado pelo docente; a avaliação do material pedagógico utilizado em sala; a elaboração de uma modalidade de apoio aos estudantes em dificuldade etc. Como podemos ver, os ângulos de tratamento no processo de ensino e de aprendizagem são múltiplos (DESGAGNÉ, 2007, p. 11-12).

Para Desgagné (2007) é preciso considerar a necessidade de gerar confiança nos docentes de que o projeto colaborativo melhore a sua prática e ainda elucide a produção de saberes. Desse modo, o pesquisador deve estar atento à prática, considerando o viés dos professores e seus limites de atuação, do mesmo modo que os docentes percebam e acolham o ponto de vista do pesquisador e os limites da pesquisa.

[...] a pesquisa colaborativa, da maneira como a concebemos, não exige que os docentes ofereçam uma participação de co-pesquisadores no sentido restrito do termo, ou seja, na execução das tarefas formais de pesquisa. O que a pesquisa colaborativa exige é a participação de co-construtores, ficando entendido que é a compreensão destes, no contexto do fenômeno explorado (e investigado), o elemento essencial do processo. Aí reside a verdadeira contribuição que se deseja dos docentes no projeto colaborativo (DESGAGNÉ, 2007, p 18).

Para Desgagné (2007), os docentes não precisam participar dos aspectos da pesquisa formal, como a fundamentação teórica, metodologia para coleta e análise de informações, ou produção e publicação dos resultados. Nesse caso é o pesquisador o responsável por este andamento formal.

e) Conexão teoria + prática + sujeito + contexto.

Esta parte da sistematização da experiência realizada com a pesquisa colaborativa não foi notada em virtude da característica virtual desta investigação, no entanto, em duas falas, de P4 e P7, ocorreram indícios dessa relação.

P4 - (RO)- os fatores culturais da sua região e tal e tal e tal, a criança passou a conhecer melhor através da educação física, que é um dos

objetivos da BNCC, essa parte cultural aí, você mesmo (pesquisador na apresentação dos artigos) já colocou aí.

P7 (GW) - [...], realmente essa é uma questão que, é realidade né. Que lugar que a educação física ocupa dentro da escola? qual é a motivação de manter a educação física dentro de um currículo? e eu acho que isso ficou...agravou mais ainda diante da pandemia, a pergunta é: para que educação física, agora de maneira online...eu não sei como é que cada um justifica isso, né.

O professor P4 sugere estabelecer uma relação entre o conhecimento que se propõe na BNCC e o que o aluno apreende sobre seu contexto regional. Já P7, faz uma relação entre o momento mais atual de pandemia e a forma como a EF se coloca nesse contexto a partir da sua justificativa enquanto componente curricular.

Para Ibapina (2016, p. 44), “[...] é no movimento reflexivo-colaborativo que a atividade docente vem à tona com o potencial de análise, interpretação e transformação das realidades educativas”.

#### f) Sessões reflexivas.

Houve maior relevância das reflexões dos participantes dentro da pesquisa colaborativa. De acordo com o DC, a reflexão foi notada tanto no GW quanto na RO, sendo tratada com maior profundidade nesta última. Nesta categoria participaram 5 docentes, com destaque na participação de P4 e P7 com duas falas cada um, como podemos ver nas narrativas abaixo.

P5 - Tema 2 (GW) - falando sobre essa desvalorização do professor de educação física, não é só essa desvalorização pedagógica da escola não, das pessoas que trabalham na escola, eu acho que é de um modo geral, o município também desvaloriza o professor de educação física. Presidente Kennedy é um dos municípios mais ricos que a gente tem, nós não temos material para dar aula, eu não sei na escola de vocês, na minha escola só tem uma bola.

P4 - (RO)- só pegando um gancho da fala do P7 ali que mencionou uma coisa que eu achei interessante, essa parte de que essa identidade da educação física de que muitas ela não é bem vista, ou até mesmo nós, temos a dificuldade as vezes de entender o que que nós temos que passar né, o que deve ser real na vida da criança. Eu acho que um dos problemas é esse também, e principalmente pelo motivo, pelo fato, de que eu percebo que a educação física ela não, ela não tem meios para que a gente possa medir aquilo que nós alcançamos como meta né.

P7 - (RO) - a sua fala, é um reforço daquilo que a gente pensa dessa maneira. Mas os instrumentos existem, as possibilidades existem. A gente precisa definir qual é a nossa linha de avaliação, como a gente pensa avaliação [...].

P7 - (RO) - Então, realmente há uma dificuldade maior da nossa área de fazer essa avaliação e usar esses instrumentos. Mas cara, os instrumentos existem, as possibilidades existem.

P4 - (RO)- eu entendi, eu até fiz, há um tempo, um projeto junto com o um outro professor chamado ...em Iriri onde eu trabalhava, isso já tem uns cinco anos já. Projeto de psicomotricidade. E a gente colocou alguns pontos da psicomotricidade, alguns movimentos, e aí a gente, tipo assim, a gente no início fizemos, trabalhamos durante o ano e no final do ano nós fizemos também pra gente ter uma maneira de medir mais ou menos assim, uma evolução da criança. Eu tipo assim, já tinha uma noção de que existem essas possibilidades, porque o que eu quis dizer é que elas são meio que invisíveis pra aqueles que não são professores de educação física.

P1 - (RO) - Tem uma divergência, mas eu no quesito de avaliação, né, o método de trabalho, do assunto debatido aí, de estrutura escolar e influência do professor, não do professor, cada professor tem uma linha. E isso que atrapalha um pouco né a nossa disciplina, cada professor segue uma linha. Nós viemos aí de um histórico da educação física um pouco desleixada pelos professores do passado até que uns 20 anos atrás, sei lá, a educação física poderia ser aplicada por qualquer um que tinha um cursinho, não sei se vocês pegaram essa época.

P3 - (RO) - O P4 falou da questão da medição, o P7 citou algumas propostas de avaliação que já existem, e o P1 falou que já trabalha e eu sei que trabalha que nós já trabalhamos juntos...é fazer as avaliações, tanto na educação infantil, quanto nos anos iniciais, anos finais, até mesmo no ensino médio. Só que nós temos que ver também a queda de braço que nós temos com o sistema. Ou seja, o P7, ele citou um caderno de avaliação para a educação infantil, porém, nós temos que ver a nossa realidade hoje, de professor de educação física. Pra nós termos, pra fecharmos as nossas 25 horas (jornada de trabalho) nós temos que ter várias turmas, ou seja, como que você faz um caderno de avaliação pra 400 alunos? Pra 300 alunos? Entendeu? Fica algo bem, bem fora do normal.

A reflexão gerada por P7 sobre a avaliação, levou a uma revisão da fala de P4, proporcionando, desta forma, um momento reflexivo no participante. Também foram registrados a exposição de relatos de experiência dos participantes nos diferentes momentos da pesquisa, com maior ênfase no GW. Neste registro, 5 participantes se manifestaram, P1, P2, P3, P4 P5 e P7, com destaque mais uma vez para a participação de P7.

P7 - tema 1 (GW) - Em um momento eu brinquei com uma professora de matemática uma vez, não só na aula que vem ele não vai assistir aula de matemática não que ele está de castigo que ele fez bagunça na minha aula de educação física. Mas como assim? ué ele não vai ué. Eu tirei matemática dele como castigo. Há, mas não é castigo pra ele! há pra mim vai ser o castigo que eu quero dar pra ele. E aí ele não vai pra sua aula não.

P7 - tema 1 (GW) - Uma vez a coordenadora pediu pra entrar, não entra lá, faz uma brincadeira com eles. Não, não faço brincadeira com eles, eu tenho um conteúdo a ser apresentado, aplicado.

P3 - tema 1 (GW) - No meu caso, eu procuro conversar logo no início do ano e explicar que os meus alunos eu não deixo ficar na sala por conta de

castigo de professor, eu posso levar ele pra aula, e pedir ele pra ficar ali sentado dez, quinze minutos, mas agora...tirar a aula dele toda por conta do que ele fez na sala ou o que ele não fez, isso aí eu não faço não.

P7 - Tema 2 (GW) - esse ano eu experimentei um pouquinho disso no momento em que faltou um professor, não...chama o professor de educação física, não...mas o que que é que tem que fazer? o que vocês querem? A não, entra na sala e dá um joguinho pra eles, como assim dá um joguinho pra eles? Na educação física não é só dá um joguinho pra eles, tem um conteúdo, tem um processo, tem a preparação das aulas, então pega a matemática e pede pra dar umas continhas.

P5 - Tema 2 (GW) - Eu tenho que levar todo o material que eu tenho pra poder fazer alguma atividade com os alunos na escola, não tem nada, não deram nada, não me entregaram nada nesse começo de ano. Não é a primeira vez, quando eu trabalhei a uns quatro anos atrás era a mesma coisa. Chegou um mateira depois de um ano de trabalho, mas assim, insignificante, que não dava pra fazer nada, é um básico do básico, é a questão também da desvalorização da disciplina, porque vocês já reparam que quem trabalha em escola do campo o nosso horário já vem pronto, a gente não pode modificar nada, é uma dificuldade pra eles aceitarem essa modificação, na escola do campo, pelo menos na minha, educação física, arte, inglês não pode trabalhar nem dia de segunda nem dia de sexta, não sei qual é o motivo que eles alegam isso, entendeu?

PE - Tema 4 (GW) - Eu posso falar da minha escola de Marobá. Como é que pode uma escola tão grande e tão não terem considerado a criação de um espaço para as crianças correrem, jogarem, e não terem pensado que um dos professores da escola precisa de mais do que uma sala de aula para trabalhar.

P5 - Tema 4 (GW) - Este ano estou utilizando o espaço da comunidade que é uma quadra. Mas já trabalhei em Kennedy anteriormente e a falta de espaço físico é bem comum. Outra coisa é a falta de material de Educação Física.

P2 - Tema 4 (GW) - Eu carrego tudo, cone bolas discos, bastão corda. É difícil demais. Deixa na escola some porque nem armário tem.

P4 - (RO) eu até fiz, há um tempo, um projeto junto com o um outro professor chamado ...em Iriri onde eu trabalhava, isso já tem uns cinco anos já. Projeto de psicomotricidade. E a gente colocou alguns pontos da psicomotricidade, alguns movimentos, e aí a gente, tipo assim, a gente no início fizemos, trabalhamos durante o ano e no final do ano nós fizemos também pra gente ter uma maneira de medir mais ou menos assim, uma evolução da criança.

P1 - (RO) - Eu né, trabalho da seguinte forma: eu trabalho com todas as séries, desde a pré-escola até as séries finais do ensino fundamental. As séries iniciais né, lá na educação infantil, a gente vai né, tenta aplicar a avaliação motora e cognitiva que é até um tema do meu trabalho, né o lado lúdico, socialização, conhecimento corporal. Então não existe um parâmetro, eu ainda não encontrei, de avaliação para isso até porque na escola, não possui essa avaliação. As séries iniciais do 1º ao 3º ano a mesma coisa. Mas você consegue já observar e inserir alguma aplicação de conteúdo pré-avaliativo. 4º e 5º ano você já consegue inserir sim a avaliação. Eu já usei, uso em alguns casos esse método da faculdade que o PE fez.

Foi possível perceber que a reflexão está presente nos discursos dos professores, sendo que o momento síncrono (RO) obteve maior e mais profunda participação dos professores. Já com relação ao se colocar na pesquisa, relatando experiências da sua vida profissional, os momentos assíncronos (GW) revelaram maior potencial para esta finalidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sobre as ferramentas tecnológicas utilizadas, o *WhatsApp* permitiu o surgimento de uma sensibilização para a colaboração entre professores de EF e dela surgiram os temas de importância levantados por um grupo de professores que atua numa mesma rede de ensino. Os temas por sua vez, ao serem debatidos, convergiram para uma questão mais profunda dentro da área de atuação desses profissionais que é a sua valorização dentro da instituição escolar.

Com o objetivo de aprofundar o tema em destaque, viu-se a necessidade de realizar um momento síncrono (em tempo real) com o grupo, uma vez que no aplicativo *WhatsApp* não se percebia a presença de todos no mesmo momento, onde cada qual dava sua contribuição de acordo com a sua disponibilidade e dentro do período de resposta de 15 dias, previamente acordado com os participantes.

Desta forma, a RO levou a um maior aprofundamento da questão levantada pelo grupo e fez convergir novamente a um ponto ainda mais específico dentro do tema debatido: a avaliação dentro das aulas de EF.

Este ponto mostrou-se nas falas, como um fator de importância para a valorização profissional, de modo que, através dele os professores possam mostrar a quem interessar, os resultados de seu trabalho e assim desmistificar preconceitos históricos sobre a atuação desta disciplina nas escolas.

Assim, este trabalho abordou um aspecto da colaboração, focado nos impactos e desafios no contexto da prática profissional. Também se quis estabelecer uma ação colaborativa num conjunto de professores pensando nessa colaboração e nas ferramentas que possibilitem e potencializem esse ato que é tão difícil neste momento em que vivemos, sobretudo de distanciamento social.

Também se possibilitou uma reflexão sobre a colaboração e o seu desdobramento, constituindo a partir de ferramentas que possibilitem a sua relação com um aspecto relevante do ponto de vista profissional e social. Ao atender a característica do mestrado profissional, trouxe a possibilidade do enfrentamento de um dilema cotidiano apontado pelo pesquisador que se depara, se inquieta e a partir dele ele se constitui como um objeto a ser investigado.

Isso revela por sua vez, uma importância social desta investigação para o pesquisador, porque se está investigando uma situação que é pessoal mas, de certa maneira, também se traz um uma implicação para sustentar a relevância social que

a pesquisa possui, impactando diretamente no campo da própria formação dos professores que participaram deste processo de colaboração.

Deste modo, a investigação se direciona para um processo colaborativo que inicialmente é um processo de formação de professores, uma formação continuada de professores a partir de um conceito mais alargado, uma vez que não se trata de uma formação continuada institucionalizada, mas de uma ação continuada, feita pelo movimento de professores para e com professores.

Como desdobramento, surge a formação continuada de professores no movimento autoformativo em colaboração, que não é definido pela secretaria de educação, portanto ele não tem uma chancela institucional. Desta forma, se constituem movimentos que formam uma rede de ações de professores que permitem, fomentam e retroalimentam a sua própria formação profissional.

Isto por sua vez traz uma potencialização, tanto do ponto de vista social quanto do ponto de vista acadêmico, de modo que este olhar traz também uma relevância a própria ação realizada na pesquisa, devido ao duplo movimento presente no aspecto da colaboração: A colaboração na produção da pesquisa, ou seja, a colaboração na produção de dados, mas também a colaboração do processo de formação do sujeito que dela participar, o que é característica desse método de pesquisa utilizado.

Ao olhar de acordo com uma determinada teoria metodológica que se fundamenta na perspectiva da colaboração e da formação na colaboração, se estabelece uma ligação direta entre o aspecto da colaboração e a perspectiva do método científico.

Deste modo, a formação proporcionada aos docentes no processo de investigação colaborativa sobre determinados temas, como por exemplo a avaliação, foi oferecida de forma compartilhada e espontânea entre os participantes que já possuíam determinada capacitação.

Assim, a ação da pesquisa estimulou a relação com a teoria por meio de uma leitura anterior dos participantes e que fomentou um encontro com esta teoria. A pesquisa colaborativa também proporcionou o surgimento desta teoria, possibilitando o seu compartilhamento com os demais colegas sobre estes assuntos, oferecendo a esses a oportunidade de conhecer e se debruçar no encontro da prática com essa teoria.

Nesse sentido, o eixo da formação colaborativa acontece quando há uma mediação que permite o encontro de formações diferentes e, se bem orientada, ela possibilita a formação de todos nesse processo, daqueles que já possuíam leitura anterior, mas também daqueles que não possuíam esse conhecimento. Nesse processo se aprende a partir de uma estimulante direção do trabalho pedagógico.

O estudo permitiu mostrar a importância da capacitação anterior dos participantes no momento de fazer a pesquisa colaborativa, de modo que o compartilhamento dos conhecimentos aconteça de forma natural e espontânea sempre relacionada à realidade cotidiana dos docentes.

Ressalta-se ainda que não se pretendeu, com este trabalho, promover relações profundas de colaboração entre professores, haja vista a complexidade do tema, e sim dar pequenos passos em busca de uma compreensão sobre aspectos relacionados à colaboração e ao uso das TICs. Deste modo, muitos desafios ainda se colocam para a pesquisa colaborativa e para a colaboração entre professores de EF.

Para investigações futuras, sugere-se um aprofundamento da discussão sobre a dança nas aulas de EF e a questão de gênero envolvendo o trabalho pedagógico dos professores de EF, a fim de gerar maiores reflexões para que se compreenda melhor a problemática levantada no debate gerado pelo grupo colaborativo.

Fica também como sugestão, no desenvolvimento de pesquisas similares a esta, a realização deste tipo metodologia colaborativa, em uma realidade onde não se sobrecarregue os professores com o ensino remoto, nem se sature os *smartphones* com tantos grupos de *WhatsApp*, como se pode constatar durante a pandemia de *Covid-19*, a fim de comparar com momentos pós pandemia.

## REFERÊNCIAS

ALVES, A. L. et al. **Educação online mediada pelo WhatsApp: mapeando rastros e controvérsias de alunos à luz da teoria ator-rede**. Rev. Diálogo Educ., v. 18, n. 56, p. 164-185, 2018. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.7213/1981-416X.18.056.DS08>> Acesso em: 1 out. 2020.

ANJOS, D. D. et al. **Práticas colaborativas: o papel do outro para as aprendizagens docentes**. Ed. Unisinos, v. 22, n. 2, p. 204-213, 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.4013/edu.2018.222.14052>> Acesso em: 25 fev. 2021.

ARAUJO, Carla Maria dos Santos. **Individualismo e colegialidade no trabalho dos professores de educação física: dois estudos de caso em escolas do Grande Porto**. 2004, 236f. Dissertação (mestrado em Ciências do Desporto) – Faculdade de Ciências dos Desporto e da Educação Física, Universidade do Porto. Disponível em: <<https://hdl.handle.net/10216/9839>> Acesso em: 08 de jul. 2021.

BARRETO, A. C. F.; ROCHA, D. S. **Covid 19 e educação: resistências, desafios e (im)possibilidades**. Rev. Encantar – Ed., Cult. e Soc., v. 2, p. 01-11, 2020. Disponível em: <<http://www.revistas.uneb.br/index.php/encantar/article/view/8480/pdf>> Acesso em: 4 ago. 2020.

BARROS, Leonardo Augusto D'almeida. **Aprender brincando: contribuições de um projeto de colaboração entre professores de educação física e alfabetizadores**. 2011. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2011. Disponível em: <<http://tede.mackenzie.br/jspui/handle/tede/183>> Acesso em: 8 jul. 2021.

BORGES, C. **Colaboração docente e reforma dos programas escolares no Quebec**. Educ. em Rev., v. 44, p. 229-255, 2006. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0102-46982006000200012>> Acesso em: 12 ago. 2020.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A pesquisa participante e a participação da pesquisa: um olhar entre tempos e espaços a partir da América Latina**. In: \_\_\_\_\_; STRECK, Danilo Romeu (ORG). Pesquisa Participante: A Partilha do Saber. 4ª impressão. Aparecida – SP: Ideias & Letras, 2006. p. 17-54.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC EI EF 110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)> Acesso em: 4 jun. 2020.

CAPARROZ, Francisco Eduardo. **Entre a educação física na escola e a educação física da escola**. 3ª edição. Campinas: Autores associados, 2007.

CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. **Avaliação das possibilidades de ensino colaborativo no processo de inclusão escolar do aluno com deficiência mental**. 2004. 300f. Tese (doutorado em educação especial) – Programa de Pós-Graduação

em Educação Especial: UFESCar, São Carlos, 2004. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2921>> Acesso em: 4 jun. 2020.

CARNEIRO, Alexandra. **“Por que é que vale a pena lutar?” a observação em parceria como forma de (re)apropriação da docência.** In: PALMEIRÃO, Cristina; ALVES, José Matias [COORDENAÇÃO]. **Ser Autor, Ser Diferente, Ser TEIP.** 2015. p. 12-23. Disponível em: <<https://www.uceditora.ucp.pt/en/digital/3043-ser-autor-ser-diferente-ser-teip.html>> Acesso em: 10 ago. 2021.

CARNEIRO, F. F. B. et al. **Redes de colaboração científica em Educação Física: comparação entre a subárea Biodinâmica do Movimento e a subárea Sociocultural e Pedagógica.** Em *Questão*, v. 26, n. 3, p. 146-172, 2020. Disponível: <<https://doi.org/10.19132/1808-5245263.146-172>> Acesso em: 25 mar. 2021.

CARRILHO, Maria Rosária Ferreira da Silva. **Trabalho colaborativo entre professores e inovação educacional: contribuições da investigação.** Instituto politécnico de Viana de Castelo. 2011. 125 f. Dissertação (Educação/Mestrado em Inovação e Mudança Educacional) – Instituto Politécnico de Viana do Castelo, Portugal. 2011.. Disponível em: <<http://repositorio.ipvc.pt/handle/20.500.11960/1483>> Acesso em: 1 out. 2020.

CARVALHO, Maria Regina Viveiros de. **Perfil do professor da educação básica.** Disponível em: <Perfil do Professor da Educação Básica - Informação da Publicação - INEP>. Acesso em: 24 nov. 2020.

COSTA, Marília Lidiane Chaves da. **Colaboração e grupo de estudos: perspectivas para o desenvolvimento profissional de professores de Matemática no uso de tecnologia.** 2011. 204 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática) – Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2011. Disponível em: <<http://tede.bc.uepb.edu.br/tede/jspui/handle/tede/1961>> Acesso em: 1 out. 2020.

COSTA, Amanda Luiza Aceituno da; PEREIRA Vera Lucia; PALMA, Ângela Pereira Teixeira Victória. **O PAPEL DA EDUCAÇÃO FÍSICA ENQUANTO DISCIPLINA ESCOLAR.** In: 4º CONPEF congresso norte paranaense de educação física escolar. 7 a 10 de julho de 2009. Universidade Estadual de Londrina. <[http://www.uel.br/eventos/conpef/conpef4/trabalhos/comunicacaooralartigo/artigoco\\_moral12.pdf](http://www.uel.br/eventos/conpef/conpef4/trabalhos/comunicacaooralartigo/artigoco_moral12.pdf)> Acesso em: 20 jun. 2021.

CUNHA, R. C. O. B.; BARBOSA, A. **Trabalho coletivo e colaborativo na escola: condições e princípios de trabalho.** *Educ. Unisinos*, v. 21, n. 3, p. 306-314, 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.4013/edu.2017.213.13949>> Acesso em: 10 set. 2020.

DAMAZIO, M. S.; SILVA, M. F. P. **O ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA E O ESPAÇO FÍSICO EM QUESTÃO.** *Pensar a Prát.*, v. 11, n. 2, p. 189-196, 2008. Disponível em: <<https://doi.org/10.5216/rpp.v11i2.3590>>. Acesso em: 26 mai. 2021.

DAMIANI, M. F. **Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios.** *Educar*, v. 31, p. 213-230, 2008. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-40602008000100013>> Acesso em: 10 set. 2020.

DE PAULA, E. de J.; PAIXÃO, J. A.; OLIVEIRA, E. C. **SUSPENSÃO DE AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA COMO FORMA DE PUNIÇÃO: A PERCEPÇÃO DISCENTE.** *Pensar a Prát.* v. 18, n. 2, p. 461-471, 2015. Disponível em: <<https://doi.org/10.5216/rpp.v18i2.30926>>. Acesso em: 7 abr. 2021.

DESGAGNÉ, S. **O conceito de pesquisa colaborativa: a idéia de uma aproximação entre pesquisadores universitários e professores práticos.** *Rev. Edu. em Questão*, v. 29, n. 15, p. 7-35, 2007. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/4443>> Acesso em: 14 mai. 2021.

EHRENBERG, Mônica Caldas. **A dança como conhecimento a ser tratado pela Educação Física escolar: aproximações entre formação e atuação profissional.** 2003. 153f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. Campinas: [s.n.], 2003. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/275432>. Acesso em: 21/05/2021.

FAVATTO, N. C.; BOTH, J. **Motivos para abandono e permanência na carreira docente em educação física.** *Rev. Bras. de Ciên. do Esp.* v. 41, n. 2, p. 127-134, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.1016/j.rbce.2018.05.004>>. Acesso em: 27 mai. 2021.

FLORÊNCIO, Samara Queiroz do Nascimento; GOMES-DA-SILVA, Pierre Normando. **A pesquisa colaborativa na educação física escolar.** *Movimento (ESEFID/UFRGS)*, Porto Alegre, v. 23, n. 1, p. 325-338, 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.22456/1982-8918.65305>> Acesso em: 14 maio 2021.

FROSSARD, M. L. et al. **A avaliação na formação de professores em educação física: experiências de estudantes de sete universidades federais brasileiras.** *Edu. Unisinos*, v. 24, p. 1-16. Disponível em: <<https://doi.org/10.4013/edu.2020.241.38>> Acesso em: 25 fev. 2021.

FULLAN, Michael.; HARGREAVES, Andy. **Por que é que vale a pena lutar? O trabalho de equipa na escola.** Porto: Porto Editora, 2001.

GABARRÓN, Luiz R.; LANDA, Libertad Hernandez. **O que é pesquisa participante?** In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo Romeu (ORG). **Pesquisa Participante: A Partilha do Saber.** 4ª impressão. Aparecida – SP: Ideias & Letras, 2006. p. 93-122.

GAVA, Fabiana Goveia; LIMA, Milena Trude Giacomel da Rocha; GARCIA, Vanessa Ferreira. **Pesquisa colaborativa em educação.** *Ens. Pedag.* v.2, n.1, p.73-80, 2018. Disponível em: <<http://www.ensaiospedagogicos.ufscar.br/index.php/ENP/article/view/61/90>> Acesso em: 14 mai. 2021.

HOLLIDAY, Oscar Jara. **Sistematização das experiências: algumas apreciações.** In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo Romeu (ORG). Pesquisa Participante: A Partilha do Saber. 4ª impressão. Aparecida – SP: Ideias & Letras, 2006. p. 227-244.

HORIKAWA, A. Y. **Pesquisa Colaborativa: Uma Construção Compartilhada de Instrumentos.** Rev. Interc., v. 18, p. 22-42, 2008. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/intercambio/article/view/3550/2318>> Acesso em: 14 mai. 2021.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. **Reflexões sobre a produção do campo teórico-metodológico das pesquisas colaborativas: gênese e expansão.** In: \_\_\_\_\_; BANDEIRA, Hilda Maria Martins; ARAUJO, Francisco Antonio Machado (Orgs.). **Pesquisa colaborativa: multirreferenciais e práticas convergentes.** 1ª ed. Teresina/Piauí: EDUFPI, 2016. p. 33-64. Disponível em: <<https://nepegeo.ufsc.br/2018/09/25/ebook-gratuitos/>> Acesso em: 14 mai. 2021

SANTOS JUNIOR, J. B. S. et al. **Estágios da colaboração: um instrumento para investigar a evolução das interações de professores de Química inseridos em um grupo colaborativo.** Rev. Elet. de Ens. de las Cien., v. 17, n. 2, p. 360-379, 2018. Disponível em: <[http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen17/REEC\\_17\\_2\\_04\\_ex1337.pdf](http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen17/REEC_17_2_04_ex1337.pdf)> Acesso em: 15 set. 2020.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura.** (Trad. Carlos Irineu da Costa). 2ª ed. São Paulo: Editora 34, 2000.

LIMA, J. Á.; FIALHO A. **Colaboração entre professores e percepções da eficácia da escola e da dificuldade do trabalho docente.** Rev. Port. de Ped., v. 49, n. 2, p. 27-53, 2015. Disponível em: <<https://impactum-journals.uc.pt/rppedagogia/article/download/2740/1918/>> Acesso em: 10 set. 2020.

LOCATELLI, A. B. Et al. **Pesquisa com o cotidiano da Educação Física.** Disponível em: <<http://proteoria.org/modules/publisher/item.php?itemid=65>> Acesso: 25 mar. 2021.

LUCENA, Simone; OLIVEIRA, Arlene Araujo Domingues; JUNIOR, Gilson Pereira dos Santos. **A web 2.0 e os softwares sociais: Outros espaços tempos multirreferências de formação a iniciação à docência.** In: PORTO, Cristiane; OLIVEIRA, Kaio Eduardo; CHAGAS, Alexandre (Org.). **Whatsapp e educação: entre mensagens, imagens e sons [online].** Salvador: Ilhéus: EDUFBA; EDITUS, 2017. p. 257-274. Disponível em: <<https://doi.org/10.7476/9788523220204>> Acesso em: 10 dez. 2020.

MACEDO, R. L. de; ANTUNES, R. de C. F. de S. **Valoração da educação física: da produção acadêmica ao reconhecimento individual e social.** Pensar a Prát., v. 2, p. 65-83, 2006. Disponível em: <<https://doi.org/10.5216/rpp.v2i0.150>> Acesso em: 27 maio. 2021.

MAIA, F. E. da S. Et al. **Memórias e reflexões sobre a desvalorização da**

**educação física na escola brasileira.** Rev. Pemo, v. 1, n. 3, p. 1-12, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.47149/pemo.v1i3.3580>> Acesso em: 27 maio. 2021.

MARTÍNEZ, R. A.; DUART, J. M. **Nuevas tendencias de aprendizaje colaborativo en e-learning. Claves para su implementación efectiva.** Estud. Pedag. XLII, v. 42, n. 1, p. 271-282, 2016. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000100017>> Acesso em: 20 set. 2020.

MARTINS, V. **A Educação Online e a formação para a Videodocência na Cibercultura.** Edu. Unisinos, v. 23, n.3, p. 390-407, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.4013/edu.2019.233.16260>> Acesso em: 25 fev. 2021.

MONTEIRO DE ALMEIDA, Lana Paula Crivelaro. **Indicadores que levam um professor a tornar-se colaborativo.** 2014. 195 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP, 2014. Disponível em: <<http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/319171>> Acesso em: 15 set. 2020.

MORAN, José Manuel. **Ensino e aprendizagem com apoio de tecnologias.** In: \_\_\_\_\_; MACETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** 21ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2013. p. 11-72.

MOREIRA, J. António; TRINDADE, Sara Dias. **O WhatsApp como dispositivo pedagógico para a criação de ecossistemas educacionais.** In: PORTO, Cristiane; OLIVEIRA, Kaio Eduardo; CHAGAS, Alexandre (Org.). **Whatsapp e educação: entre mensagens, imagens e sons [online].** Salvador: Ilhéus: EDUFBA; EDITUS, 2017. p. 49-68. Disponível em: <<https://doi.org/10.7476/9788523220204>> Acesso em: 22 set. 2020.

NININ, M. O. G.; MAGALHÃES, M. C. C. **A linguagem da colaboração crítica no desenvolvimento da agência de professores de ensino médio em serviço.** Alfa, v. 61, n.3, p. 625-652, 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1981-5794-1711-7>> Acesso em: 16 set. 2020.

PACHECO, Camila. **Os recursos educacionais abertos (rea) e a prática pedagógica: reflexões a partir de um curso de extensão com professores da educação básica.** 2018, 137f. Dissertação (Pós-graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba 2018. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/57421>> Acesso em: 04 jun. 2020.

PINTO, C. L. L.; LEITE, C. **Trabalho Colaborativo: um conceito polissêmico.** Conjectura: Filos. Educ., Caxias do Sul, v. 19, n. 3, p. 143-170, 2014. Disponível em: <[www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/2371](http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/2371)> Acesso em: 10 ago. 2021.

QUARESMA, M.; PONTE, J. P. **Dinâmicas de Reflexão e Colaboração entre Professores do 1.º Ciclo num Estudo de Aula em Matemática.** Bolema, v. 33, n.

63, p. 368-388, 2019. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10451/40711>> Acesso em: 13 set. 2020.

SALVADOR, D. F. Et al. **Comunidade virtual de aprendizagem para professores de Biologia – avaliação da utilização e desafios**. Rev. Elect. de invest. en educ. en cien. v.12, n.1, p. 12-22, 2016. Disponível em: <<https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/26898>> Acesso: 25 nov. 2020.

SANTOS, W. dos et al. **Avaliação na educação física escolar: analisando as experiências das crianças em três anos de escolarização**. Mov., v. 25, p. 1-17, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.22456/1982-8918.76974>>. Acesso em: 25 jul. 2021.

SANTOS, W. dos et al. **Da relação com o saber às identidades da educação física: narrativas de estudantes do ensino médio**. Pro-Posições, Campinas, SP, v. 31, p. e2010074, 2020. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8664295>. Acesso em: 5 set. 2021.

SANTOS, V. F. dos et al. **Educação física e o processo de escolarização: uma análise sob a perspectiva do aluno**. Journal of Physical Education, v. 25, n. 4, p. 539-553, 1 Dec. 2014. Disponível em: <<https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/23566>> Acesso em: 5 set. 2021.

SERAFIM, Neemias Elnatan Viana. **A influência da prática docente de educação física em relação à cultura corporal saudável**. 2019. 141f. Dissertação (pós-graduação em Educação) – Boa Vista (RR). UERR 2019. Disponível em: <<https://www.uerr.edu.br/ppge/wp-content/uploads/2019/04/5.DISSERTA%C3%87%C3%83O-NEEMIAS.pdf>> Acesso em: 04 jun. 2020.

SILVA, Aila Santana de Amorim. **Cooperação entre professores: um estudo descritivo em quatro escolas públicas da rede municipal de Lagarto-Sergipe**. 2019. 80 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2019. Disponível em: <<https://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/11966>> Acesso em: 20 dez. 2020.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e. **Reconstruindo o processo participativo na produção do conhecimento: uma concepção e uma prática**. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo Romeu (ORG). **Pesquisa Participante: A Partilha do Saber**. 4ª impressão. Aparecida – SP: Ideias & Letras, 2006. p. 123-150.

SOARES, C. L. **FUNÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**. Motriviv., v. 6, n. 4, p. 16-21, 1993. Disponível em: <<https://doi.org/10.5007/%25x>> Acesso em: 10 jul. 2021

SOUZA, Hadamo Fernandes de. **Indisciplina na escola: a educação física como mecanismo de castigo**. 2020. 171 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade de Brasília, Brasília, 2020. Disponível em: <<https://repositorio.unb.br/handle/10482/38449>> Acesso em: 07/04/2021.

TELES, L. **Dimensões da aprendizagem colaborativa no design e gerenciamento de ambientes online.** Artefactum, v. 11, n. 2, p. 1-19, 2015. Disponível em: <<http://artefactum.rafrom.com.br/index.php/artefactum/article/view/780/472>> Acesso em: 18 mar. 2021.

VENTORIM, S. Et al. **Práticas Colaborativas entre formação inicial e continuada de professores no Estágio Supervisionado em educação física.** Disponível em: <<http://proteoria.org/modules/publisher/item.php?itemid=70>> Acesso em: 22 mar. 2021.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), do estudo/pesquisa intitulado(a) “Colaboração entre Professores de Educação Física via *WhatsApp*”, conduzida por José Rodrigo Brioli Polonini sob orientação do Prof. Dr. José Roberto Gonçalves de Abreu. Este estudo tem por objetivo geral (primário): Avaliar o desenvolvimento da colaboração via *WhatsApp* entre professores de Educação Física em suas práticas pedagógicas no Município de Presidente Kennedy-ES. Como objetivos específicos (secundários) busca-se: Identificar as principais ações de colaboração que surgem com o uso do aplicativo *WhatsApp* nos momentos de discussão/debate entre professores de Educação Física; Avaliar o uso do *WhatsApp* enquanto ambiente colaborativo; Propor a continuidade do grupo de *WhatsApp* como proposta de formação continuada e de colaboração entre professores de Educação Física no Município de Presidente Kennedy.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder ao formulário eletrônico denominado “Temas/Problemas da prática pedagógica em Educação Física” composto por seis (6) perguntas abertas relacionadas a caracterização do professor, e cinco (5) perguntas abertas relacionadas com a experiência profissional e os problemas enfrentados na prática pedagógica dos professores participantes. O formulário será produzido a partir do *Google Forms* e enviado aos professores por meio de link encaminhado via *WhatsApp* no início da pesquisa. O tempo para preenchimento do formulário será entre 5 e 10 minutos. Também serão realizadas duas entrevistas online via *Google Meet*, que serão gravadas, sendo uma realizada no início da pesquisa e outra ao término do estudo. A entrevista terá um roteiro previamente definido contendo quatro (4) perguntas sobre o entendimento do participante em relação ao tema colaboração entre professores. As entrevistas serão feitas pelo próprio pesquisador e agendadas com os participantes de acordo com sua disponibilidade. O tempo necessário para a realização de cada entrevista será entre 10 e 20 minutos. Ao longo da pesquisa serão realizados dez (10) momentos de discussão/debates com frequência quinzenal via *WhatsApp* com o objetivo de discutir/debater temas/problemas a respeito da prática pedagógica dos professores no grupo. Os momentos de Discussão/debate serão mediados pelo pesquisador. No intervalo entre os momentos de discussão/debate, o grupo estará disponível para postagens, compartilhamento de materiais e conversas livres. Assim, devido à Pandemia de Covid-19, todas as ações desta pesquisa serão realizadas de forma virtual.

Você foi selecionado(a) por atuar como Professor(a) de Educação Física em escolas do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental no Município de Presidente Kennedy. Sua participação não é obrigatória. A qualquer momento, você poderá

desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa, desistência ou retirada de consentimento não acarretará prejuízo.

Como riscos provenientes desta pesquisa podem ocorrer: A perda de dados, que será minimizada com o sigilo absoluto e o uso de codinomes para preservar a identidade dos participantes da pesquisa; O constrangimento durante as entrevistas, que será minimizado com o máximo respeito ao participante e a sua privacidade e realizada em momento oportuno e consentido pelo participante; O tempo gasto para participar do grupo de *WhatsApp*, das entrevistas e das respostas ao formulário será minimizada com o uso do aplicativo *WhatsApp* onde as participações nos dias de discussão/debates podem ser feitas no tempo disponível de cada um. No caso das entrevistas via Google Meet, o pesquisador atuará com o máximo de objetividade e dentro dos padrões éticos. Dentre os benefícios gerados por esta pesquisa destacam-se: O crescimento profissional; O aumento da segurança no trabalho em sala de aula; A criação de laços de amizade entre os participantes; O alinhamento do trabalho em educação física no município; A consultoria colaborativa gratuita entre os membros do grupo; O aumento da autoestima da função de professor e; A formação continuada acessível e de acordo com a realidade dos professores.

A sua participação na pesquisa não será remunerada nem implicará em gastos para os participantes; b) haverá ressarcimento para eventuais despesas de participação, tais como: transporte e alimentação etc.; c) indenização: cobertura material para reparação a dano, causado pela pesquisa ao participante da pesquisa.

Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual, visando assegurar o sigilo de sua participação.

O(s) pesquisador(es) responsável se compromete(m) a tornar públicos nos meios acadêmicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos participantes.

Caso você concorde em participar desta pesquisa, assine ao final deste documento, que possui duas vias, sendo uma delas sua, e a outra, do pesquisador responsável / coordenador da pesquisa.

Eu declaro ter conhecimento das informações contidas neste documento e ter recebido respostas claras às minhas questões a propósito da minha participação direta (ou indireta) na pesquisa e, adicionalmente, declaro ter compreendido o objetivo, a natureza, os riscos e benefícios deste estudo.

Após reflexão e um tempo razoável, eu decidi, livre e voluntariamente, participar deste estudo. Estou consciente que posso deixar o projeto a qualquer momento, sem nenhum prejuízo. Este termo possui duas vias de igual teor onde uma ficará com o pesquisando e outra com o pesquisador.

Nome completo: \_\_\_\_\_

RG: \_\_\_\_\_ Data de Nascimento: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_ Telefone: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

CEP: \_\_\_\_\_ Cidade: \_\_\_\_\_ Estado: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_ Eu declaro ter apresentado o estudo, explicado seus objetivos, natureza, riscos e benefícios e ter respondido da melhor forma possível às questões formuladas. Assinatura pesquisador: \_\_\_\_\_ (ou seu representante) Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Nome completo: \_\_\_\_\_  
Para todas as questões relativas ao estudo ou para se retirar do mesmo, poderão se comunicar com José Rodrigo Brioli Polonini, via e-mail: rodrigolonini@yahoo.com.br ou telefone: (28)999594175 Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar: CEP- COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - FVC SÃO MATEUS (ES) - CEP: 29933-415 FONE: (27) 3313-0028 / E-MAIL: cep@ivc.br PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: JOSÉ RODRIGO BRIOLI POLONINI ENDEREÇO: RUA DIAMANTES, N 12, BAIRRO ESPLANADA II. MARATAÍZES (ES) - CEP: 29345000 FONE: (28) 99959-4175 / E-MAIL: RODRIGOLONINI@YAHOO.COM.BR

## APÊNDICE B – FORMULÁRIO ELETRÔNICO

Colaboração entre professores de Educação Física via *WhatsApp*. Este formulário visa caracterizar os participantes da pesquisa e coletar dados sobre o tema "colaboração entre professores de Educação Física". Seu nome será substituído por codinome nos resultados a serem apresentados.

1.Nome\*

2. Qual a sua faixa etária? \*

Entre 18-23 anos

Entre 24 e 29 anos

Entre 30 e 35 anos

Entre 36 e 39 anos

Entre 40 e 45 anos

Mais de 45 anos

3. Marque a opção que representa quanto tempo de atuação você possui na função de professor(a) de educação física. \*

até 2 anos

até 5 anos

até 10 anos

mais de 10 anos

4. Qual o seu nível de formação? \*

Graduação

Pós-graduação *Latu sensu*

Mestrado

Doutorado

5. Qual o seu vínculo empregatício? \*

Contrato temporário

Concursado

6. Na escala de 1 a 5, como você classifica sua colaboração no grupo de *WhatsApp*, sendo 1 "Pouco participativo" e 5 "muito participativo"\*

7. Você participou da Reunião Online (sessão reflexiva)? \*

Sim

Não

8. Na escala de 1 a 5, como você classifica sua colaboração na Reunião Online (sessão reflexiva), sendo 1 "Pouco participativo" e 5 "muito participativo". Obs.: Esta pergunta é apenas para os participantes da Reunião Online (sessão reflexiva).

9. Você teve alguma dificuldade interna (no grupo de *WhatsApp*) ou externa (na sua vida pessoal ou profissional) para contribuir com esta pesquisa colaborativa? Quais? \*

---

---

---

---

---

---

10. Na escala de 1 a 5, sem 1 muito ruim e 5 muito bom, como você avalia o grupo de *WhatsApp* enquanto ferramenta colaborativa entre os professores de educação física? \*

11. Na sua opinião, quais alterações seriam necessárias para melhorar esta proposta de colaboração entre professores de educação física via *WhatsApp*? \*

---

---

---

---

---

---

## APÊNDICE C – PRODUTO COLABORATIVO

Dos eixos iniciais no debate do grupo, em oito levantados inicialmente, quatro deles tem um ponto em comum que é a valorização da educação física ou a sua legitimação enquanto componente curricular. Assim a questão central que se coloca para o grupo em questão foi a valorização do profissional de educação física na escola.

Quando se fala de valorização profissional na escola, primeiramente é preciso se perguntar quais são os saberes que a escola valoriza. A valorização da educação física ou a sua desvalorização não é uma questão de área, mas sim uma questão de modelo de escolarização. Deste modo, a desvalorização do professor educação física não é relativa somente ao componente curricular em questão, o que existe é uma relação com o modelo de escola. Durante as discussões apresentadas na pesquisa, no que refere a desvalorização, a maioria dos problemas apresentados se mostrou exterior ao professor de EF, assim, o gestor, o aluno, as condições de trabalho e a metodologia e avaliação, aparecem como uma questão direta ao trabalho dos docentes e a sua necessidade de mudança. Deste modo, além da cobrança do gestor, o interesse e o desinteresse dos alunos ou a falta de condição física deles, a formação do professor, quais outras questões precisam ser melhoradas? Também é preciso levar em consideração o ano de formação dos professores, fato que pode influenciar nos seus métodos de trabalho.

Pensando colaborativamente sobre esse componente curricular, um grupo de professores que trabalham numa mesma rede de ensino, selecionou e discutiu um conjunto de conhecimentos derivados de sua prática pedagógica e que foram dialogados com a teoria acadêmica existente. Nas páginas a seguir segue uma formulação inicial que pode ser apropriada tanto por professores da área de EF quanto por demais profissionais que atuam nas redes escolares.

### **Uso das aulas de EF como castigo na escola;**

Na visão de um grupo colaborativo de professores de EF sobre o uso das aulas da disciplina como castigo, tem-se uma prática ainda dividida com relação à postura dos professores sobre esse assunto. Em parte, não se concorda com a exclusão e se defende uma posição mais firme do professor de EF, de modo que no

início do período letivo se deixe claro aos professores regentes que a aula de EF não será utilizada como castigo e que isso pode levar a prejuízos no que tange a aprendizagem e a reclamações por parte dos pais se os seus filhos perderem aulas obrigatórias do currículo.

Nesse caso, a sugestão do grupo seria a de que o professor de EF precisaria saber justificar a importância na escola. De modo menos rígido também se defende que a prática de exclusão dos alunos não vire rotina nas aulas de EF, mas autorizada de forma pontual, uma vez que se acredita ser esta a aula de “preferência” capaz de trazer benefícios para ajudar a melhorar o comportamento das crianças.

Há ainda a posição de não concordar com a exclusão por ser a EF obrigatória, no entanto não se defende com firmeza essa postura para não criar atrito com os professores regentes, também se vê na exclusão de determinados alunos das aulas de EF uma vantagem para a execução dessas aulas, uma vez que os alunos indisciplinados não participariam, mas que mesmo assim não justificaria o prejuízo causado ao aluno excluído das aulas.

Deste modo, o grupo colaborativo apresenta diferentes maneiras de lidar com a presença da exclusão nas aulas de EF como forma de castigo, mas em todos os casos percebe-se que o aluno é prejudicado com a sua exclusão nessas aulas. Nesse sentido, a reflexão do grupo sobre as diferentes posturas adotadas é um fator de grande importância para repensarmos nossas práticas do dia a dia da sala de aula e também levar essa discussão para ciência dos professores regentes.

De Paula et al. (2015) em pesquisa em uma escola de Ouro Preto-MG sobre a suspensão das aulas de EF como punição por situações de indisciplina em outros componentes curriculares, perceberam que a punição aplicada por meio da suspensão das aulas de EF não tem eficácia, uma vez que os alunos apresentam grande reincidência nos atos indisciplinados. Os alunos também mostraram desconhecimento a respeito da importância da EF na sua formação.

Na percepção dos discentes, as disciplinas mais importantes são as que vão utilizar na vida adulta que vão lhes ajudar a falar melhor, fazer contas, saber a história do passado, etc. Deste modo, os alunos não conseguiram perceber a importância das aulas de EF para sua vida futura (DE PAULA et al., 2015; SOUZA, 2020).

Sobre os motivos apontados para a suspensão das aulas, De Paula et al. (2015) destacaram: “fazer bagunça”, “não fazer dever”, “esquecer os livros em casa”, e “bater no colega”. Com resultados similares, Souza (2020) em uma escola do campo de Planaltina-DF, percebeu que os alunos eram excluídos das aulas de EF por causa da “não realização de tarefas de casa” ou de “conversas excessivas em sala de aula”. Assim os autores questionam,

Ora, se o professor de Educação Física resolvesse suspender um aluno das aulas de Matemática porque tal aluno não se comportou bem durante as atividades da aula de Educação Física, o que diria a direção da escola? E os pais dessa criança? E o próprio aluno? Provavelmente, este professor estaria sujeito a sofrer sanções por parte da escola e familiares do aluno em questão. (DE PAULA et al., 2015, p. 466-467).

[...é vital que o professor busque contextualizar os conteúdos da Educação Física em favor da aprendizagem, evidenciando as finalidades e os objetivos da Educação Física na escola (DE PAULA et al, 2015, p. 468).

Souza (2020) acredita que existem duas motivações para a continuidade da exclusão dos alunos das aulas de EF: por ser a disciplina preferida dos alunos e por haver uma hierarquização dos componentes curriculares, deste modo o castigo seria aplicado durante as disciplinas de menor importância, como a EF.

No estudo de Santos et al. (2014), levando em consideração as narrativas de alunos do ensino médio sobre suas memórias da educação física nos anos iniciais do ensino fundamental, demonstram que eles reconhecem os jogos e brincadeiras como conteúdo desta disciplina, mas eles apontam como irrelevantes e de pouco valor para o aprendizado, relacionando as atividades ensinadas com os momentos de recreação e lazer.

Para os autores, no reconhecimento do que se aprende em educação física é preciso considerar que existe uma visão utilitarista dos conteúdos escolares e que não se diferencia nem se amplia nas aulas da disciplina o conhecimento que o aluno aprende na rua (SANTOS et al., 2014).

Uma vez que o brincar não tem reconhecimento na escola, caracterizada como o lugar da escrita e de outras formas de simbolização do mundo, assim como espaço de construção da cultura infantil, o brincar não tem levado à reflexões por parte dos alunos, podendo ser este fato decorrente da lógica de hierarquização entre os conhecimentos que coloca em segundo lugar as práticas e as experiências (SANTOS et al., 2014).

Também se faz necessário pensar que os castigos realizados na escola, como a exclusão das aulas de EF, assumem hoje uma nova versão dos castigos físicos e morais do passado. Também argumenta que não podemos aceitar agir de forma errônea a fim de corrigir os problemas. Outro ponto a ser combatido é o consentimento do próprio docente de EF escolar assim como a fragilidade em que alguns professores contratados se sentem em combater esta prática. Na visão do autor, “[...] excluir os estudantes considerados indisciplinados das aulas de EF e de demais atividades relacionadas ao movimento corporal constitui um problema escolar grave” (SOUZA, 2020, p. 105).

### **Desvalorização do professor (a) de EF na escola;**

O grupo colaborativo se posicionou sobre a desvalorização da EF na escola. Houve relatos de experiências negativas com relação ao tratamento recebido por parte de diretores, pedagogos, coordenadores e alunos.

Muitas vezes dentro da escola se tem uma visão distorcida do papel da EF, desvalorizando-a em relação aos demais componentes curriculares. Também se mencionou ter recebido pouco incentivo na escola para a realização do seu trabalho, mas que mesmo assim se busca evoluir e trazer mais qualidade às aulas.

Na discussão coletiva, destacou-se a existência de professores pouco comprometidos com a EF na escola, assim como também se vê uma maior valorização de um tipo de conhecimento, sendo priorizado o aprendizado por meio da fala e da escrita enquanto o movimento, objeto de estudo da educação física, ganha pouco ou nenhum valor. Também se observou a necessidade de o profissional saber se posicionar e responder sobre a finalidade da sua área de atuação na escola.

Maia et al. (2019) apontam que ainda hoje nas escolas, alunos e a equipe escolar de modo geral, veem a EF como uma disciplina extracurricular, onde se promovem momentos de recreação e não se considera seu fim educacional.

É importante destacar também a uso educacional para preparar alunos para exames externos em larga escala, desvalorizando a preparação dos estudantes para a vida. Deste modo, alguns professores de EF cedem a essa desvalorização e acabam por ministrar aulas sem planejamento, nem direcionamento didático-pedagógico. Ou ainda os professores de EF acabam visando apenas as

modalidades esportivas e dão ênfase à aptidão física e ao rendimento técnico, o que pode levar os alunos à desmotivação nas aulas (MAIA et al., 2019).

Maia et al. (2019) apontam também como principais fatores de desvalorização da EF escolar: a postura profissional, decisões tomadas pela gestão escolar, vivências negativas de alunos, infraestrutura inadequada e pouca participação da disciplina nas avaliações externas e vestibulares.

Favato e Both (2019) estudaram os motivos que levavam os professores em início de carreira a permanecer ou abandonar a profissão. Como resultados eles encontraram como motivos para abandono a desvalorização financeira, o desacordo com a rede de ensino, o estresse e a indisciplina dos alunos. Como motivos para a permanência destacam-se a necessidade financeira, segurança do vínculo empregatício, identificação com a profissão e satisfação em trabalhar com crianças.

Nesse contexto, Macedo e Antunes (2006) fazem algumas perguntas iniciais em seu trabalho: Que valor tem a EF? O que ela representa para a sociedade e para cada indivíduo que nela se insere? Será que ela tem algum valor? Se tem, por que a vemos desvalorizada?

Os autores afirmam existir ainda hoje uma dissociação entre o que se produz academicamente e a realidade cotidiana dos professores de EF. Macedo e Antunes (2006, p.14-15), veem a EF como uma disciplina que tem seu valor “[...] atrai a atenção da sociedade, satisfaz necessidades, desperta interesses. É caracterizada como um bem, digna de ser estimada e válida para a vida de todo ser humano, logo, é valorizada, tem o seu valor.”

Santos et al. (2014) destacam que, enquanto professores, não podemos apenas reproduzir o que os alunos aprendem na rua. Se faz preciso criar reflexões trazendo novas roupagens e novas práticas a fim de ampliar o universo cultural dos discentes. Partindo das práticas e em diálogo com elas, se produzem novos conhecimentos culturais, sociais, políticos e históricos. A problematização do jogo e da brincadeira, dada a sua importância cultural para a humanidade, nos leva a compreender processos de construção de identidades culturais e sua importância para determinada época, assim como por meio desse processo podemos também notar como essas práticas se comportam em suas continuidades e descontinuidades.

Como crítica à escola, os autores acima discutem que assim como a educação física não organiza o conteúdo brincar, de modo a ampliar e problematizar

os conhecimentos dos alunos relacionando-o com o local e o global, as outras disciplinas escolares desconsideram as experiências dos alunos e ensinam de forma desconectada da realidade. Neste contexto, a escola não se mostra como lugar de prazer, e sim de trabalho cognitivo. Deste modo, os alunos não conseguem perceber a educação física como um componente curricular que oferece aprendizados (SANTOS et al., 2014).

### **Obrigatoriedade de ensaiar danças na escola.**

Com relação às danças, o grupo colaborativo foi unânime em afirmar que o conteúdo danças é parte da EF e tem sua legitimidade garantida como tal, no entanto, a tarefa de ensaiar, que geralmente é direcionada à EF como uma obrigação na escola, não deveria ser assim tratada, mas sim ser sugerida e adotada por meio de ato voluntário do professor, uma vez que também é parte da função da EF participar dos projetos da escola. Alguns professores relataram desconforto em ensaiar danças por não possuírem as habilidades técnicas necessárias.

Também se destacou nas discussões a relação entre a dança e a rotulação de gênero, de modo que as professoras seriam mais cobradas do que os professores no intuito de ensaiar danças na escola, nesse sentido houve divergência e nem todos concordaram com esta afirmação.

Sobre o ensino da dança na escola, Ehrenberg (2003) afirma que, dentro da perspectiva da cultura corporal de movimento, a dança é um elemento da EF, mas não exclusivo dessa disciplina, também se incluem os bacharéis em Artes Cênicas, Artes Plásticas, e bacharéis e licenciados em Dança. Para a autora, na escola se nota a ausência desse conhecimento ou a realização de um trabalho superficial por meio das apresentações em datas comemorativas.

Ainda de acordo com a autora, a partir da década de 1980 com a intensificação das discussões acadêmicas, incluíram na EF, as práticas corporais diversificadas, dentro de uma visão mais humanista. No entanto percebe-se que ainda há muito foco na teoria e pouca aplicação prática. Nessa perspectiva, o conhecimento específico da Educação Física seria a cultura corporal, tendo como conteúdos os jogos, esportes, ginásticas e danças, entre outras manifestações” (EHRENBURG, 2003, p.43).

Para fundamentar a inserção da dança na EF a autora se apoia no Coletivo de Autores (1992 *apud* EHRENBURG, 2003), que aponta existir uma decisão a ser tomada no ensino da dança na escola: ou se ensina tomando por base a técnica (movimentos técnicos) ou se ensina por meio expressão espontânea contextualizada e carregada de significados.

A autora destaca que a EF em geral vem trabalhando a dança de forma mecânica, sem fundamentação teórica nem contextualização. Na maioria das escolas se está preocupado em inserir as danças apenas nas datas comemorativas. Neste trabalho se “perdem” muitas aulas exigindo habilidades técnicas dos alunos (EHRENBURG, 2003).

A autora sugere que o trabalho com dança na escola seja feito em três etapas:

Primeira etapa: a exploração de movimentos espontâneos com a música sem, no entanto, apresentar passos específicos. Também se faz nesse momento a expressão dos sentimentos relacionados à música.

Segunda etapa: a apresentação dos passos e movimentos referentes à dança em questão. Esta apresentação pode se dar não só pelo meio limitado de demonstração, mas também pela apresentação de vídeos, figuras, discussões entre possíveis alunos que já conheçam a representação apresentada.

E terceira etapa: a contextualização da dança trabalhada deve se fazer presente, pois só assim acreditamos dar um sentido e um significado ao trabalho da dança no âmbito escolar. Pode-se citar a região à qual ela pertence, destacando seu caráter histórico, as vestimentas envolvidas, bem como trabalhar com a diferença dos movimentos realizados anteriormente (espontâneos) e a caracterização dos movimentos específicos a ela relacionados.

Ehrenberg (2003) argumenta também que a dança na escola deve ser trabalhada com foco na sua vivência, incorporação de muitas variações, significados, contextualização de acordo com a realidade por parte dos alunos e não no aprofundamento técnico baseado em um estilo específico. Também concorda que as datas comemorativas fazem parte da realidade escolar, contudo, as apresentações não devem ser o objetivo central da EF, elas fazem parte de um produto final que deveria ser trabalhado de acordo com a cultura corporal.

### **Infraestrutura e condições de trabalho dos professores (as) de EF.**

O grupo colaborativo destacou a falta de uma maior valorização do professor de EF por parte do município em que trabalham, uma vez que falta material de trabalho, tendo os professores de levar seu próprio material de casa, uma vez que, por não terem armários próprios na escola, possuem o medo de que eles desapareçam. Também foi apontado que os materiais recebidos em algum momento pelos professores foram insuficientes. O grupo apontou ainda para a falta de conhecimento por parte da secretaria de educação do que os professores de EF necessitam para trabalhar. Como consequência foi referida a desmotivação dos alunos devido a falta de um bom material e em quantidade suficiente para todos.

Os professores também se referiram aos espaços onde acontecem as aulas, sendo estes planejados sem pensar no professor de EF e nem no lazer das crianças. Como alternativa, quando possível são utilizados espaços destinados à comunidade. Os relatos denotam também a falta de espaço para as aulas de EF.

Damazio e Silva (2008) confirmam as argumentações acima, em seu estudo onde foram investigadas 10 escolas na cidade de Teresópolis no Rio de Janeiro, eles identificaram que as condições materiais como espaço físico e ambientes, livros didáticos e outros materiais afetavam pedagogicamente o trabalho dos professores de EF.

Os autores observaram que nas escolas, os espaços onde aconteciam as aulas de EF se confundiam com aqueles destinados aos horários vagos e intervalos e isso acabava interferindo no trabalho pedagógico do professor. Também foram observados a inexistência de espaços destinados ao lazer, às conversas e encontros dos alunos (DAMAZIO, SILVA, 2008).

Damazio e Silva (2008) também afirmam que para atender a uma demanda cada vez mais elevada de matrículas, as construções escolares se dão em lugares inadequados, com má utilização, disposição mal planejada de salas e ambientes, materiais inadequados e sem a segurança necessária.

Os autores acreditam que as condições materiais possuem grande influência no trabalho pedagógico dos professores. Tanto é que estas condições podem determinar o sucesso e o fracasso das ações educativas se não houver condições e espaços que favoreçam a realização dos planos de trabalho (DAMAZIO e SILVA, 2008).

Como fica a educação física neste quadro? Trata-se de uma disciplina que tem uma demanda por espaço, instalações e materiais peculiares. Como estão as escolas em termos de condições materiais para o ensino dessa disciplina? Em que medida a carência de espaço físico adequado pode interferir no trabalho pedagógico? (DAMAZIO e SILVA, 2008, p. 193).

Deste modo, órgãos oficiais veem o espaço escolar pela via do custo-benefício, ou seja, buscam a ampliação do atendimento sem investir em condições humanas melhores. Os autores também avaliam que esse direcionamento compromete o trabalho pedagógico de todos os professores e em especial dos professores de EF (DAMAZIO e SILVA, 2008).

Para os autores, para entender a falta e a pequena qualidade dos espaços físicos e das instalações para o ensino da EF, é preciso pensar em dois aspectos: “[...] a não valorização social desta disciplina e o descaso das autoridades para com a educação destinada às camadas populares (DAMAZIO e SILVA, 2008, p.193).

Os autores constatam também, que o ensino da EF nas escolas públicas também pode ser limitado pelo valor dado a ela pela sociedade, pela atuação do professor e pela forma de organização administrativa da escola. Os autores sugerem que a disciplina de EF escolar deva estar em constante reflexão sobre seus objetivos, fundamentação teórica, limites e possibilidades a fim de se adequar aos novos desafios que a sociedade nos coloca (DAMAZIO e SILVA, 2008).

Sobre o desinteresse dos alunos pelas aulas também é preciso levar em consideração que existe uma resistência à intervenção do professor nas aulas apontadas pelos alunos, isso se explica pelo desejo deles de decidir o que e como fazer nas aulas, contudo, apontaria também para a falta de mecanismos produzidos pelo professor em permitir essa liberdade de forma planejada. Os alunos também não entram em consenso sobre desejarem aprender novos conhecimentos nas aulas ou aulas livres como forma de lazer (SANTOS et al., 2020).

Na pesquisa de Santos et al. (2020), os alunos também destacam em suas narrativas a sua autonomia e protagonismo como pontos importantes para a troca de experiências e aprendizado dos saberes de que trata a Educação Física. No entanto, devido à dificuldade de perceberem os conhecimentos relativos a essa disciplina como formas de aprender, essa mesma autonomia e protagonismo levam a Educação Física a ser confundida com momentos escolares onde não há orientação como por exemplo os horários livres.

Para os autores, é preciso analisar qual a responsabilidade do aluno na sua própria formação, uma vez que é importante que haja críticas ao que se recebe dos professores, mas isso deve acontecer de forma ampliada e que inclua também a autocrítica do aluno em perceber e problematizar o seu interesse pela aula (SANTOS et al., 2020).

No ensino médio, alunos do 3º ano apontam a aula de educação física como uma matéria necessária, não como espaço para aprendizado de novos conhecimentos, mas sim como momento de fuga da lógica escolar presente nos outros componentes curriculares. Deste modo, a identidade construída pelo aluno da educação física, ao longo do processo de escolarização, onde se vê a disciplina como espaço de liberdade e descompromisso, não se faz apenas nos discursos, mas também no corpo-sujeito que pratica (SANTOS et al., 2020).

#### **Justificar a presença do professor(a) de EF na escola.**

O grupo colaborativo apresentou a seguinte justificativa sobre a presença do componente curricular na escola: a EF contribui com o dinamismo da rotina escolar e participa do processo cognitivo do indivíduo; Apresenta grande importância na educação das crianças por meio do movimento em atividades como jogos, esportes, ginástica, lutas e danças; gera prazer na realização das atividades e assim traz grandes benefícios às crianças, de modo que outros professores além da disciplina de EF poderiam adotar metodologias mais lúdica e práticas a fim de diversificar mais as aulas.

A EF escolar já foi concebida pela sociedade e pelos próprios professores como um momento para brincar e distrair sem fins educacionais como pesquisar, estudar, analisar, refletir e avaliar. Era uma prática restrita ao físico e não levava muito sentido a escola e a sociedade enquanto área de conhecimento, sendo vista naquela época como área de atividade. Nesse contexto, ela foi voltada ao militarismo, ao higienismo dentro de uma visão reduzida e que não elevava a qualidade e a importância desta disciplina na escola (COSTA et.al, 2009).

Com a aprovação da Lei 9394/96 (LDBEN), a EF ultrapassa o status de atividade e passa a ser considerada componente curricular. Deste modo, passa a se mostrar como área de conhecimento com conteúdos a serem ensinados e

aprendidos dentro das escolas, além de reforçar o trabalho teórico dos pesquisadores da época (COSTA et.al, 2009).

Os autores destacam que mesmo com a garantia após ter se tornado um componente curricular, a EF necessita de mudanças mais profundas, como mudanças nos cursos de formação e na atuação dos profissionais, deixando para traz visões ultrapassadas. Assim se caminhará no sentido da legitimação da EF escolar e da sua compreensão por parte da sociedade (COSTA et.al, 2009).

Os autores também afirmam que a legitimação tão almejada se encontra nas mãos dos professores em seu fazer diário nas escolas. Depende deles, mostrar a EF como a disciplina indispensável, que estuda o ser humano em movimento e as diversas práticas corporais que possibilitam suas formas de expressão e de comunicação uns com os outros (COSTA et.al, 2009).

Para os autores, o papel da EF na escola é o de tratar do movimento humano consciente, pensado, elaborado e estruturado de acordo com a nossa evolução fisiológica e cultural. A compreensão do porquê e de como esta estrutura é constituída revela a importância destes estudos na escola (COSTA et.al, 2009).

Olhando sob outro ângulo, também é preciso refletir sobre como a escola ainda hoje busca valorizar disciplinas com foco no saber-objeto, atestando-as como mais adequadas à lógica do ensino. Nesse aspecto, a disciplina Educação Física, ao mesmo tempo em que atua como as demais disciplinas escolares, também demonstra outra forma de tratar do conhecimento. Deste modo em um movimento de prática-teoria-prática, suas ações ganham significado e vão sendo traduzidas aos alunos pelas diferenciações estabelecidas (SANTOS et al., 2020).

Para Santos et al. (2020), nas narrativas dos próprios alunos se nota a valorização dos saberes-objeto em detrimento dos saberes de domínio pertencentes à educação física. Essa visão negativa relativa à Educação Física apontada por alunos em fim de ensino médio pode ser justificada pela eminência de sua entrada no mercado de trabalho e decisões profissionais futuras.

Assim, é necessário que o professor busque ampliar o patrimônio cultural e material da humanidade por meio de suas práticas pedagógicas, a fim de não atender somente àquilo que o aluno vê em seu cotidiano. Também devemos ser capazes de perceber que, como a juventude está em constante transformação, onde surgem novas fases e interesses de vida, não se pode apontar por meio das narrativas dos alunos uma identidade acabada para a educação física. Desta forma,

se faz necessário levar em conta os diferentes fatores e atores envolvidos nesse processo (SANTOS et al., 2020).

### **Avaliação e valorização da EF escolar**

As discussões provenientes da sessão reflexiva entre um grupo de professores de Educação Física, gerou um conhecimento a respeito da avaliação como um ponto crítico nas aulas desta disciplina. Inicialmente, focou-se em como conscientizar a comunidade escolar sobre a importância da educação física na escola, de modo que uma sugestão foi a de realizar uma palestra com os professores da escola no início do ano letivo.

Nesta palestra, seriam explicados os objetivos da disciplina e as metas a serem alcançadas com as crianças. Outra sugestão dada seria, que essa conscientização começasse ainda pelo próprio professor de educação física, de modo que cada um compreendesse muito bem o objeto de estudo de sua área de conhecimento. Também se colocou como necessário que este profissional seja capaz de se inserir nas reuniões, nos conselhos de classe, assim como se posicionar politicamente.

Como saber próprio da Educação Física, foi referido o movimento corporal humano, ou seja, o aprender pelo movimento, que se difere das outras formas presentes na escola como a fala e a escrita, e é isso que diferencia e justifica a presença da educação física na escola.

As discussões levaram ainda ao surgimento da dúvida por parte dos professores sobre a inexistência ou a dificuldade de se avaliar em educação física, o que gerou novas reações nos participantes.

Nas manifestações se expôs que existem sim instrumentos, e que eles devem estar baseados em uma linha de avaliação. Foi assim destacada a avaliação indiciária, de modo a coletar dos alunos, por meio de desenhos ou diário do aluno, pistas sobre o seu desenvolvimento e depois comparar dentro de intervalos de tempo. Na sequência foi colocado que a avaliação da educação física é ainda “invisível” para quem não é dessa área específica e que existe a necessidade de criação de um método onde ficasse mais claro os alcances dos objetivos desta disciplina para toda a comunidade escolar.

No debate se alertou que como cada professor segue uma linha de trabalho isso tende a atrapalhar a valorização da educação física na escola. Alguns métodos avaliativos tem sido realizados, dentre eles o método tecnicista de repetição do movimento. Por fim, com relação a avaliação somativa, levantou-se um questionamento a respeito das sobrecargas enfrentadas pelo professor, como o número elevado de alunos, pequenos intervalos para planejamentos entre as aulas e de como o sistema educacional desconsidera as notas da avaliação feita pela disciplina, levando a pressionar os professores para a aprovação de alunos com rendimento insatisfatório em educação física.

Santos et al. (2019, p.10), autores referenciados por um dos participantes da pesquisa colaborativa, discutem a importância da avaliação nas aulas de EF para além da observação das aulas e apresentam o diário escolar como um instrumento que favorece “[...] às crianças registrar as suas práticas formativas e ressignificar suas experiências com as/nas aulas de EF”. Os autores também destacam que por meio do diário, professor e aluno se tornam protagonistas do processo de ensino-aprendizagem e trazem um movimento contínuo de produção e análise da própria formação, numa perspectiva individual e também coletiva. Os diários também dão voz ao aluno ao mesmo tempo que permitem ao professor realizar sua própria leitura.

Os diários, como instrumentos avaliativos, possibilitam ao leitor perceber a produção de sentidos sobre o que se ensina, o que se aprende e o que se faz com o que se aprende nas aulas de Educação Física. Eles se constituem como espaços para as crianças materializarem e se apropriarem dos conhecimentos no âmbito das diferentes linguagens (SANTOS, 2019, p.10).

Por meio do diário de EF é possível planejar processos de aprendizagem, tendo em vista os elementos específicos do componente curricular. Desta forma ao se aliar os registros às práticas docentes é possível levar as crianças a produzirem novos sentidos na forma como tratam o saber, e assim procederem a autoavaliação de sua aprendizagem (SANTOS, et al., 2019).

Os sentidos atribuídos às práticas corporais, materializados em narrativas imagéticas e escritas, potencializam os processos de rememoração do que foi ensinado, levando os alunos a autoavaliar suas aprendizagens. Para isso, faz-se necessário o uso de diferentes registros avaliativos como formas singulares de cada criança expressar os sentidos com as aprendizagens por diferentes linguagens – falada, gestual, escrita, textual, desenho (SANTOS, 2019, p.13).

Santos et al. (2020) identifica que no ensino fundamental II ocorre uma transição na produção de sentidos assim como da visão sobre os conteúdos da EF. Nesse período, os alunos apresentam um estranhamento quando das aulas em sala. Assim surgem tensões apontadas pelos alunos diante das mudanças na prática pedagógica e também na exigência de realização de avaliações.

O conflito apontado pelos alunos, se refere a identidade criada nos anos iniciais de escolarização que se contrasta com o novo modelo apresentado que se aproxima mais da lógica escolar se assemelhando com as demais disciplinas. Deste modo, o conteúdo sistematizado, a avaliação mais exigente, as aulas em sala, a busca de domínio de uma atividade, a criação de enunciados sobre essa atividade e a compreensão e criação de regras relacionando os conhecimentos teóricos e práticos levam a uma rejeição por parte dos alunos (SANTOS, et al., 2020).

Também se faz importante notar que quando os alunos se remetem aos aprendizados alcançados na educação física e eles citam as regras esportivas, por ser um conhecimento que necessita ser estudado na teoria para ser aprendido, desta forma os alunos se baseiam nas outras disciplinas escolares como referencial de aprendizagem e não conseguem estabelecer uma compreensão das metodologias utilizadas nas aulas de educação física (SANTOS et al., 2014).

**ANEXOS**

## ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** COLABORAÇÃO ENTRE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA VIA WHATSAPP **Pesquisador:** JOSE RODRIGO BRIOLI POLONINI **Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 40733520.3.0000.8207

**Instituição Proponente:** INSTITUTO VALE DO CRICARE LTDA

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 4.457.614

**Apresentação do Projeto:**

A colaboração entre professores na escola torna mais fácil a realização do trabalho e a resolução de problemas que antes causavam estresse e ansiedade no professor. Nesse sentido, a colaboração entre professores pode e deve ser incentivada nas escolas como forma de melhorar o sentimento de profissionalismo e de pertencimento ao grupo (LIMA & FIALHO, 2015). Corroborando com essas ideias, Quaresma e Ponte (2019) afirmam que quando os professores passam a colaborar a fim de resolver os problemas encontrados nas suas aulas, enxergam novas soluções para desafios que antes eram deixados de lado e se justificava como de natureza insolúvel. Segundo Capellini (2004), a presença da colaboração entre os profissionais nas escolas auxilia a resolução de graves problemas de aprendizagem e ou comportamento. Entretanto os professores parecem se sentirem incomodados em partilhar suas habilidades, sentindo-se responsável pelo sucesso ou fracasso estudantil e comportamental dos seus alunos, e ainda há a cultura de que a resolução dos problemas é de responsabilidade individual do professor (CAPELLINI, 2004)

**Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo Primário:

Avaliar o desenvolvimento da colaboração via *WhatsApp* entre professores de Educação Física em suas práticas pedagógicas no Município de Presidente Kennedy-ES.

Objetivo Secundário:

Identificar as principais ações de colaboração que surgem com o uso do aplicativo *WhatsApp* entre professores de Educação Física;

Avaliar o uso do *WhatsApp* enquanto ambiente colaborativo;

Propor a continuidade do grupo de *WhatsApp* como proposta de formação continuada e de colaboração entre professores de Educação Física no Município de Presidente Kennedy.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Riscos:

Como riscos provenientes desta pesquisa podem ocorrer: A perda de dados, que será minimizada com o sigilo absoluto e o uso de codinomes para preservar a identidade dos participantes da pesquisa; O constrangimento durante as entrevistas, que será minimizado com o máximo respeito ao participante e a sua privacidade e realizada em momento oportuno, com consentimento do mesmo e;

O tempo gasto para participar do grupo de *WhatsApp*, das entrevistas e das respostas ao formulário será minimizado com o uso do aplicativo *WhatsApp* onde as participações nos dias de discussão/debates poderão ser feitas no tempo de cada um, de acordo com sua disponibilidade. No caso das entrevistas via *Google Meet*, o pesquisador atuará com o máximo de objetividade e dentro dos padrões éticos.

**Benefícios:**

Dentre os benefícios gerados por esta pesquisa destacam-se: O crescimento profissional; O aumento da segurança no trabalho em sala de aula; A criação de laços de amizade entre os participantes; O alinhamento do trabalho em educação física no município; A consultoria colaborativa gratuita entre os membros do grupo; O aumento da autoestima da função de professor e ; A formação continuada acessível e de acordo com a realidade dos professores.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

O trabalho intitulado COLABORAÇÃO ENTRE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA VIA WHATSAPP, de caráter etnográfico e com abordagem PPA, é de autoria do pesquisador JOSE RODRIGO BRIOLI POLONINI, tendo na equipe de pesquisa José Roberto Gonçalves de Abreu.

Conforme o projeto, “será criado um grupo no aplicativo *WhatsApp* e intitulado “Colaboração na prática” e a “população escolhida será composta por 10 professores de educação física que atuam nas escolas de 1º ao 5º ano do Município de Presidente Kennedy – ES”. Para essa finalidade, “serão aplicados três instrumentos: Um formulário eletrônico sobre temas/problemas pertencentes à prática pedagógica dos professores (as) de Educação física a serem abordados quinzenalmente durante a existência do grupo colaborativo; Duas entrevistas online, gravadas via *Google Meet* a fim de verificar as mudanças surgidas com a participação no grupo e; O instrumento criado por Junior et al. (2018) para acompanhar os Estágios da Colaboração”. Este percurso compreenderá os períodos de 02/02/2021 a 31/08/2021.

O pesquisador informa que “O convite aos professores será feito via e-mail, onde serão explicados os objetivos e a metodologia empregada na pesquisa, além da apresentação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que devido a pandemia de Covid-19 a sua assinatura será substituída pela resposta a solicitação de e-mail”.

O questionário será confeccionado em “formulário eletrônico, composto por perguntas abertas, será enviado aos professores por meio de link via *WhatsApp* e conterá os seguintes questionamentos: 1) Quais problemas você enfrenta em sua prática pedagógica? 2) Quais conteúdos da Educação Física escolar você tem mais experiência?; 3) Quais conteúdos da Educação Física escolar Você tem menos experiência?; 4) Quais cursos você faria para melhorar sua prática pedagógica?

Conforme informações do PB, o orçamento financeiro da pesquisa é de R\$360,00, sendo integralizado com o custeio de internet.

Foram anexados os seguintes documentos: Folha de rosto, PB, Cronograma, Projeto detalhado, TCLE, Declaração do pesquisador e Termo de Autorização da Coparticipante.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Vide campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações".

**Recomendações:**

Vide campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações".

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Considerando a documentação apreciada, este relator vota pela aprovação do projeto pelo Comitê.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Projeto aprovado.

Ressalta-se que cabe ao pesquisador responsável encaminhar os relatórios parciais e final da pesquisa, por meio da Plataforma Brasil, via notificação do tipo "relatório" para que sejam devidamente apreciadas no CEP, conforme a Norma Operacional CNS nº001/13, item XI.2.d.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

| Tipo Documento  | Arquivo  | Postagem            | Autor                        | Situação |
|---|--|---------------------|------------------------------|----------|
| Informações Básicas do Projeto                            | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1668394.pdf    | 26/11/2020 17:47:39 |                              | Aceito   |
| Cronograma  | CRONOGRAMA.pdf                                   | 26/11/2020 17:40:34 | JOSE RODRIGO BRIOLI POLONINI | Aceito   |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador                 | PROJETO_DETALHADO.pdf                            | 26/11/2020 17:40:09 | JOSE RODRIGO BRIOLI POLONINI | Aceito   |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | 1_TCLE.pdf                                       | 26/11/2020 17:05:22 | JOSE RODRIGO BRIOLI POLONINI | Aceito   |
| Declaração de Instituição e Infraestrutura                | TERMO_AUTORIZACAO_INSTITUICAO_COPARTICIPANTE.pdf | 26/11/2020 17:04:59 | JOSE RODRIGO BRIOLI POLONINI | Aceito   |
| Declaração de Pesquisadores                               | DECLARACAO_PESQUISADORES.pdf                     | 26/11/2020 17:03:17 | JOSE RODRIGO BRIOLI POLONINI | Aceito   |
| Folha de Rosto  | FOLHA_ROSTO_JOSE_RODRIGO.pdf                     | 26/11/2020 17:01:46 | JOSE RODRIGO BRIOLI POLONINI | Aceito   |

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

SAO MATEUS, 11 de Dezembro de 2020

**Assinado por:**  
**NILTON RIBEIRO DE OLIVEIRA**  
 (Coordenador(a))