

**DESAFIOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR EM TEMPOS DE PANDEMIA:
NOTAS SOBRE ESTRATÉGIAS E DILEMAS DE PROFESSORES(AS) NO
COMBATE À COVID-19 (SARS-COV-2)**

CHALLENGES OF SCHOOL PHYSICAL EDUCATION IN PANDEMIC TIMES: NOTES ON
TEACHERS' STRATEGIES AND DILEMMAS TO COMBAT COVID-19 (SARS-COV-2)

DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR EN TIEMPOS PANDÉMICOS: NOTAS SOBRE
ESTRATEGIAS Y DILEMAS DE LOS PROFESORES EN LA LUCHA CONTRA COVID-19 (SARS-
COV-2)

Antonio Jansen Fernandes da Silva ¹
Cybele Câmara da Silva ²
Rafael de Gois Tinôco ³
Luciana Venâncio ⁴
Luiz Sanches Neto ⁵
Allyson Carvalho de Araújo ⁶

¹ Mestre em Educação Física pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Docente na Rede Estadual de Educação do Ceará e na rede Municipal de Educação de Fortaleza. Membro do Grupo de Pesquisa Saberes em Ação.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5342-2715>

Contato: jansentimao@hotmail.com

² Mestra em Educação Física pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Docente na Rede Municipal de Educação de Natal. Integrante do Laboratório de Estudos em Educação Física, Esporte e Mídia.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7655-4232>

Contato: cybelecsilva@yahoo.com.br

³ Mestre em Educação Física pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte Integrante do Laboratório de Estudos em Educação Física, Esporte e Mídia. Docente na Rede Estadual de Educação do Rio Grande do Norte, na Faculdade Maurício de Nassau e no Centro Universitário Facex.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8538-0564>

Contato: rafaeldegois@hotmail.com

⁴ Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Professora na Universidade Federal do Ceará e no Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Física Escolar e Relações com os Saberes.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2903-7627>

Contato: luvenancio@ufc.br

⁵ Doutor em Ciências da Motricidade pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Professor na Universidade Federal do Ceará e no Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Pesquisador no Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Física Escolar e Relações com os Saberes.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9143-8048>

Contato: luizitosanches@yahoo.com

⁶ Doutor em Comunicação pela Universidade Federal de Pernambuco. Docente no Programa Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Coordenador do Laboratório de Estudos em Educação Física, Esporte e Mídia.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0114-8122>

Contato: allyssoncarvalho@hotmail.com

Manuscrito recebido em: 18 de janeiro de 2021.

Aprovado em: 29 de março de 2021.

Publicado em: 30 de março de 2021.

Resumo

A pandemia da covid-19 acarretou abrupta paralisação das atividades na educação básica brasileira pela necessidade do distanciamento social. As medidas de precaução têm demandado uma reestruturação dos sistemas de ensino, das estruturas pedagógicas e das estratégias de interação, quase todas implicadas em um processo mediado pelas tecnologias digitais. O objetivo deste artigo é analisar as experiências pedagógicas de três professores(as) das redes públicas de ensino do Rio Grande do Norte e do Ceará com fins de problematizar as implicações para a educação física escolar frente ao combate da pandemia via isolamento social. Trata-se de um estudo exploratório e descritivo, que faz uso de narrativas. O desenho de análise é inspirado na estrutura metodológica de casos pedagógicos, que compreende a elaboração de narrativas, a análise compartilhada das narrativas por diferentes sujeitos e a síntese das análises na forma de um balanço das experiências. Há três dimensões integradas na relação com o saber – dimensão identitária, social e epistêmica – que são fundamentais para os(as) professores(as) de educação física que narraram as situações vividas. Consideramos que o processo educativo não pode ser reduzido à transmissão de informações por meio de recursos tecnológicos e plataformas digitais.

Palavras-chave: Narrativas; Relação com o saber; Formação de professores; Colaboração; Tecnologia Educacional.

Abstract

The covid-19 pandemic had abrupt halt in Brazilian basic education activities due to the need for social distancing. Precautionary measures have required a restructuring of teaching systems, pedagogical structures and interaction strategies, almost all of which are involved in a process mediated by digital technologies. The objective of this article is to analyze the pedagogical experiences of three teachers from public schools in Rio Grande do Norte and Ceará states, in order to discuss the implications for school physical education as combating the pandemic via social isolation. It is an exploratory and descriptive study, which uses narratives. The analysis design is inspired by the methodological structure of pedagogical cases, which comprises the elaboration of narratives, the shared analysis of narratives by different individuals and the synthesis of analyzes in the form of a balance of experiences. There are three dimensions integrated in the relationship to knowledge – identity, social and epistemic dimension – which are fundamental for physical education teachers who narrated the situations experienced. We consider that the educational process cannot be reduced to the transmission of information through technological resources and digital platforms.

Keywords: Narratives; Relationship with knowledge; Teacher education; Collaboration; Educational technology.

Resumen

La pandemia de la covid-19 tuvo abrupta de las actividades en la educación básica brasileña debido a la necesidad de distanciamiento social. Las medidas de precaución han exigido una reestructuración de los sistemas de enseñanza, las estructuras pedagógicas y las estrategias de interacción, casi todas involucradas en un proceso mediado por tecnologías digitales. El objetivo de este artículo es analizar las experiencias pedagógicas de tres docentes de escuelas públicas en

Rio Grande do Norte y Ceará para analizar las implicaciones para la educación física escolar frente a la lucha contra la pandemia a través del aislamiento social. Es un estudio exploratorio y descriptivo, que utiliza narrativas. El diseño del análisis se inspira en la estructura metodológica de los casos pedagógicos, que comprende la elaboración de narrativas, el análisis compartido de narraciones por diferentes sujetos y la síntesis de análisis en forma de un equilibrio de experiencias. Hay tres dimensiones integradas en la relación con el conocimiento: identidad, dimensión social y epistémica, que son fundamentales para los maestros de educación física que narraron las situaciones experimentadas. Creemos que el proceso educativo no puede reducirse a la transmisión de información a través de recursos tecnológicos y plataformas digitales.

Palavras-clave: Narrativas; Relación con el conocimiento; Formación de profesores; Colaboración; Tecnología educativa.

Introdução

Um século atrás tivemos os primeiros argumentos sobre revolução da educação mediante usos de tecnologias na educação (SELWYN, 2010). Entusiastas do cinema, do rádio, da televisão e de computadores passaram a advogar por um levante tecnológico que não se concretizou em espaço escolar. Em momentos de radicalização, foram registradas posturas que anunciaram o fim da escola (PAPERT, 1984 *apud* BUCKINGHAM, 2010) ou a emergência de uma sociedade desescolarizada⁷ (ILLICH, 1971 *apud* BUCKINGHAM, 2010).

Notas sobre tais ondas foram elaboradas pelo historiador Larry Cuban (1986; 2001) e retomadas por Buckingham (2010) para repensar o lugar da escola nesse “jogo de disputas” entre a tradição reificada na instituição escolar e os apelos socioculturais de uma sociedade mediada pela tecnologia. Este último autor posiciona-se pelo não desaparecimento da escola, mas antes sublinha a necessidade de alinhar as noções de aprendizagem, comunicação e cultura para além da absorção de termos/dispositivos tecnológicos.

No Brasil, a intersecção entre comunicação e educação já foi fruto de programas e dispositivos legais variados (Plano Nacional de Educação; Programa Um Computador por Aluno; etc.), mesmo que de forma fragmentada (MIRANDA, 2015). Assim, o progressivo crescimento dos meios tecnológicos não afetou de forma contundente as práticas

⁷ Visão de sociedade que não percebe a centralidade da instituição escolar como central na educação dos sujeitos.

pedagógicas institucionalizadas. Dentre os diversos motivos é relevante destacar a insuficiente abordagem do tema na formação docente (FANTIN; RIVOLTELLA, 2012), fato confirmado pelos(as) próprios(as) professores(as) (SOUZA JÚNIOR, 2018).

Docentes de educação física, entre outros(as), não sentem-se confiantes para debater e usar a tecnologia digital em suas aulas, questionando-se se a tecnologia adere à sua própria filosofia de ensino e aprendizagem; se estão preparados(as) para investir tempo e prática para usá-la; ou mesmo como a usariam para aprimorar a forma de ensinar dos(as) professores(as) e a aprendizagem dos(as) alunos(as) (BURNE; OVENS; PHILPOT, 2018).

Contudo, em tempos de combate à pandemia do SARS-CoV-2⁸ (também denominada covid-19/corona virus disease 2019), o intitulado distanciamento social, tem sido as medidas de proteção mais eficientes para reduzir o impacto da disseminação e o contágio do vírus (EUROPEAN CENTRE FOR DISEASE PREVENTION AND CONTROL, 2020) utilizadas em boa parte dos países, inclusive no Brasil. Dentre os impactos sociais da pandemia, a abrupta paralisação das atividades na educação básica brasileira – principalmente as aulas – provocada pela necessidade do isolamento social tem demandado uma reestruturação dos sistemas de ensino, das estruturas pedagógicas e das estratégias de interação, quase todas implicadas em um processo mediado pelas tecnologias digitais. Porém, a problemática é mais ampla porque há desigualdades estruturais, com destaque ao precário acesso às tecnologias para inúmeros jovens no mundo (UNICEF, 2020).

Diversas redes de ensino do país têm decretado paralisações das atividades presenciais e optado por atividades remotas ou ensino a distância, inclusive com o aval do Ministério da Educação⁹. Contudo, as estratégias, ações e condições de trabalho são muito

⁸ Para saber mais sobre a SARS-CoV-2, convém consultar os *websites* da Organização Mundial da Saúde (OMS) e a Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS), respectivamente disponíveis em: <https://www.who.int/> e <https://www.paho.org/bra/>. Acesso em: 17 abr. 2020.

⁹ No *website* do Ministério da Educação do Brasil há orientações do Conselho Nacional de Educação (CNE) sobre ensino a distância na educação básica. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=87161:conselho-nacional-de-educacao-esclarece-principais-duvidas-sobre-o-ensino-no-pais-durante-pandemia-do-coronavirus&catid=12&Itemid=86. Acesso em: 19 abr. 2020.

diversas e observa-se o refazer da atividade docente em diversas disciplinas, inclusive a educação física (SANTOS; MELO, 2020), que se percebem coagidas a fazer usos de artefatos tecnológicos como condição para dar continuidade às atividades laborais remotas.

Há conjecturas de que no período pós-pandemia haverá maior interesse pelo ensino a distância, dado sua natureza motivante. De acordo com Betti (2020), a educação escolar está em descompasso com a globalização, redes sociais, explosão do tempo e do espaço etc.; porém, na situação atual de pandemia já começam a surgir manifestações de “saudades da escola” e de recusa às atividades educativas remotas. Além disso, é uma demanda urgente que a escola pública permita aos(as) professores(as) uma condição favorável para que possam ensinar com o aporte da tecnologia, o que novamente nos remete à necessidade de oportunidades formativas para os(as) docentes. Em condições habituais, como constatado em uma das redes públicas investigada (TORRES et al., 2016), é comum que os(as) professores(as) sequer utilizem o computador em suas aulas ou o façam com pouca frequência no decorrer do ano letivo.

Nesses termos, o objetivo deste artigo é analisar as experiências pedagógicas de professores(as) das redes de ensino do Rio Grande do Norte e do Ceará com fins de problematizar as implicações para a educação física escolar frente ao combate da pandemia via isolamento social.

Método

Trata-se de um estudo exploratório, de natureza descritiva, que faz uso de narrativas de três professores(as) das redes públicas de ensino do Rio Grande do Norte e do Ceará. O desenho de análise é inspirado na estrutura metodológica de casos pedagógicos (ARMOUR, 2104) que consta de: (1) narrativas, em primeira pessoa, de professores(as) que relatam o uso de tecnologia digital em suas aulas, com destaque para oportunidades e desafios da experiência; (2) análise das narrativas por diferentes pesquisadores(as) imersos(as) no mesmo contexto e com abordagens teóricas distintas e;

(3) síntese das análises por um(a) pesquisador(a) do campo pedagógico da educação física, distinto dos primeiros, que faz um balanço das experiências e das análises.

Neste artigo trabalhamos com relatos de três professores(as) efetivos(as) da Educação Básica das redes municipais e estaduais de Fortaleza e de Natal, além da percepção de três outros(as) professores que nas suas especificidades de temas – relações com o saber, práticas formativas colaborativas entre professores(as) e tecnologia digital – buscam pensar juntos(as) as implicações pedagógicas dos relatos. Acreditamos que o compartilhamento dos relatos, com diferentes perspectivas de análise e sínteses, potencializa a formação de redes de colaboração (BORGES; SANCHES NETO, 2014; VENÂNCIO et al., 2017) com reverberações qualitativas no sentido da não hierarquização de saberes entre professores(as) e pesquisadores(as).

Narrativa 1 – muitos caminhos, várias (in)experiências: os casos no Ceará

Esta narrativa foi escrita originalmente por um professor com 12 anos de experiência na rede municipal de educação básica de Fortaleza e 6 anos de experiência na rede estadual do Ceará. Atualmente atua em quatro unidades de ensino, nestas redes de ensino, e recentemente concluiu o Mestrado Profissional em Educação Física (PROEF) refletindo e investigando sua prática pedagógica.

Após a primeira notificação da covid-19 em Fortaleza, o poder público municipal e o estadual adotaram a suspensão das aulas presenciais em suas redes de ensino (públicas e privadas) e utilizaram ações relacionadas ao ensino a distância (EaD), considerando o decreto estadual nº 33.519, de 19 de março de 2020 (CEARÁ, 2020), no III inciso do artigo 3º ao estipular que:

ficam suspensos, no âmbito do Estado do Ceará, por 15 (quinze) dias as atividades educacionais presenciais em todas as escolas, universidades e faculdades, das redes de ensino pública, obrigatoriamente a partir de 19 de março, podendo essa suspensão iniciar-se a partir de 17 de março.

Em outro decreto estadual, nº 33.523, de 23 de março de 2020, foi prorrogada a suspensão das aulas até o dia 1 de maio de 2020. Já o município de Fortaleza, no decreto nº

14.611, de 17 de março de 2020, dispõe a suspensão das atividades educacionais presenciais em todas as escolas da rede pública municipal, obrigatoriamente, a partir de 20 de março até 31 de abril do ano corrente (CEARÁ, 2020).

Nesse contexto, os(as) professores(as) deveriam elaborar atividades domiciliares a serem entregues a(os) aluna(os), adotando algumas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) (*whatsapp*, *e-mail* da coordenação, *facebook*, *instagram*, *aluno(a) online*, *google classroom* e *google drive*) e levando em consideração a realidade de cada escola para tal uso. Diante de tais condições, apresento as minhas reflexões sobre o momento: (1) dificuldade de atender as diretrizes pedagógicas de quatro instituições escolares distintas; (2) alinhar os pensamentos e a execução da prática pedagógica com o uso das TDIC dentro da própria escola; (3) heterogeneidade no uso das TDIC enquanto ferramenta didático-pedagógica; (4) dificuldade em elaborar e criar situações de experimentação das práticas corporais, enquanto unidade temática do componente curricular da educação física e o uso das TDIC.

Ressalto que essa divisão em quatro pontos não é hierárquica ou sequencial, mas tem o intuito de facilitar a compreensão do(a) leitor(a). Os itens elencados estão interligados e essas relações podem ser acentuadas ou não durante as discussões. O primeiro tópico traz para a discussão a minha dificuldade de atender as diretrizes pedagógicas em tempo de pandemia. As redes de ensino (estadual e municipal) mudam as informações de como proceder as atividades domiciliares semanalmente. Como exemplo, destaco que na primeira semana de suspensão de aulas presenciais fomos orientados pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará para utilização os grupos de *whatsapp* com os(as) alunos(as) e enviar para o *e-mail* da coordenação das escolas. Já na segunda semana, deveríamos enviar as atividades pelo *google drive*. Em meio às turbulências de informações, acrescenta-se que cada escola utiliza as TDIC que mais lhe convêm ou que são mais acessíveis. Diante disso, vejo-me tendo que empregar diferentes recursos tecnológicos, pois leciono em quatro contextos escolares diferentes.

No que se refere aos alinhamentos dos pensamentos e da execução da prática pedagógica dentro da própria escola, tenho observado nas falas em reuniões virtuais e escritas do grupo de *WhatsApp* que os(as) professores(as) têm opiniões diferentes a

respeito do momento que estamos passando, alguns(as) são a favor da utilização das TDIC e outros(as) contra. Os registros abaixo mostram trechos de diálogos entre professores(as) em grupo de aplicativo de mensagens instantâneas.

Bom dia. Eu só consigo ver as turmas atuais, deste ano. Eu acessei pela primeira vez ontem. Vi minhas turmas e mandei uma tarefa bem simplesinha, só mesmo para constar, mas não sei se botei no lugar certo, não sei se os alunos vão ver [...]. Mas é muito complexo pra (sic) mim. Estou engatinhando. Não consegui botar no Celular, só no computador.

Consegui acessar o *google* sala de aula. Um grande avanço. Acho que antes de findar a quarentena, lá pelos meados de junho, conseguirei enviar a primeira tarefa. Mas eu estou preocupado mesmo é com os alunos.

Percebo também que há divergências sobre quais TDIC adotar. Como, por exemplo, *google drive* e/ou grupo de *whatsapp*, dentre outras. Isso acontece, na maioria das vezes, por maior familiarização dos(as) professores(as) com um determinado recurso tecnológico do que outro. Sendo assim, cria-se uma resistência em adotar um novo recurso das TDIC, até porque não se sentem confortáveis com “o novo” e nem foram ofertadas possibilidades de formação para os(as) professores, alunos(as) e gestores escolares, nesse momento de emergência.

Tenho notado que os(as) professores(as), em sua maioria, estão aflitos(as) e receosos(as), por considerar um momento nunca vivido da história da humanidade e que tem afetando substancialmente as vidas dos(as) trabalhadores(as) da educação básica, suas práticas docentes e as “novas” relações que precisam estabelecer consigo mesmo(a) enquanto seres humanos diante de uma pandemia mundial, entre os conteúdos a serem ensinados e com os(as) alunos(as). A heterogeneidade no uso das TDIC enquanto ferramenta didático-pedagógica é um ponto que considero crucial nesse momento de pandemia, pois percebo que nas escolas temos professores(as) de diferentes idades, visões de mundo e de ser humano, formação docente, crenças, (des)motivação, anseios e expectativas.

Nas escolas em que trabalho vejo que há discrepâncias entre os(as) professores(as) em relação ao uso da TDIC. Como exemplo, destaco que conheço um(a) professor(a) que tem dificuldade de enviar *e-mail* ao passo que há outro(a) professor(a) na mesma

instituição que possui a facilidade de criar aplicativos e manusear diferentes recursos tecnológicos. Esse fenômeno não está apenas presente entre os(as) professores(as), e sim, nos grupos de alunos(as). Leciono em turmas noturnas, onde tenho alunos(as) de 60 anos de idade que nunca utilizaram um computador.

Diante do exposto, como diminuir a distância entre os pares, professores(as) com experiência e sem experiência, a respeito do uso das TDIC? O que fazer para facilitar os processos de ensino e de aprendizagem com o uso das TDIC em contextos emergenciais? Qual recurso tecnológico pode ser mais apropriado para os(as) alunos(as) das escolas públicas brasileiras? Qual é o papel das TDIC neste momento de isolamento social? Esses são alguns questionamentos efervescentes na minha cabeça!

Para finalizar, destaco a dificuldade em elaborar as experimentações dos conteúdos (jogos e brincadeiras, ginásticas, danças, esportes, lutas e práticas corporais de aventura) para as aulas de educação física e o uso das TDIC. A educação física é um componente curricular obrigatório que deve versar quanto ao “saber sobre” (conceitos e conhecimentos) e ao “saber fazer” (experimentar) das práticas corporais. Neste momento, tenho notado que nos grupos de *facebook* da educação física escolar têm aumentado significativamente as postagens pedindo sugestões de atividades a respeito do “saber fazer”. Em contrapartida, nas questões do “saber sobre” não percebo a mesma incidência. Mas, afinal, não deveríamos relacionar a teoria e a prática? Por que temos a dificuldade de relacionar a educação física mediados pelas TDIC? Será que alguns conteúdos da educação física são mais “fáceis” ou “difíceis” de serem tematizados neste momento de pandemia? Essas são apenas as inquietações de um professor que busca refletir-agir-refletir em prol da qualidade e função social da educação pública, mesmo em períodos difíceis como o atual.

Narrativa 2 – ações, caminhos e possibilidades no município do Natal

Esta narrativa foi escrita originalmente por uma professora que trabalha há 16 anos na rede municipal de educação básica do Natal, e atualmente é assessora pedagógica da Secretaria Municipal de Educação (SME). Tendo finalizado no início de 2020 o Mestrado

Profissional em Educação Física (PROEF), em que desenvolveu um projeto de intervenção nas aulas de educação física em uma das escolas, onde atuou por 11 anos.

Após o decreto nº 11.920 de 17 de março de 2020, que estabelece a situação de emergência no município do Natal, a prefeitura – entre outras medidas para estabelecer o distanciamento social na cidade – publica como ação efetiva para todas as unidades escolares a suspensão das aulas pelo período de 15 dias, podendo ser renovado por igual período ou outro que se fizesse necessário (NATAL, 2020a).

A renovação acontece com a publicação de um novo decreto nº 11.931, no dia 1 de abril de 2020, que estabelece um novo prazo para a suspensão das aulas que vigoraria até o dia 30 de abril de 2020, período que também poderá ser revisto a qualquer momento, seja para sua antecipação ou prorrogação de data (NATAL, 2020b). Durante os primeiros 15 dias de suspensão das aulas, a Secretaria Municipal de Educação do município do Natal (SME), sob orientação da Secretária Adjunta de Gestão Pedagógica, passou a refletir junto aos seus(as) professores(as) assessores(as)¹⁰ as possibilidades dos Departamentos de Educação Infantil e de Ensino Fundamental em dar continuidade às ações educativas.

Essas reflexões culminaram na criação de um portal que tem como finalidade facilitar a aproximação entre professores(as) e alunos(as) neste período de distanciamento social para pensar o processo educativo a partir dessa nova realidade.

A proposta encaminhada e debatida com os(as) assessores(as) – dos(as) quais me encontro inserida como integrante do componente de educação física – é a de apontar possibilidades e sugestões de atividades que, a princípio, possam manter de alguma forma a relação entre alunos(as)-escola-professores(as). Uma relação que, na atual conjuntura que enfrentamos, busca estabelecer não o desenvolvimento de aprendizagens ou conteúdos, mas de laços afetivos e de apoio por meio de atividades lúdico-interativas para que possamos nos manter juntos(as) de forma prazerosa e divertida neste período. Compreendemos que pensar e refletir em ações dessa natureza não é tarefa fácil diante das inúmeras realidades presentes dentro das unidades escolares do nosso município, das dificuldades de acesso aos meios digitais e, principalmente, àquelas decorrentes das

¹⁰ Os(as) assessores(as) da SME são professores(as) dos diversos componentes curriculares e são responsáveis pelas formações continuadas da rede.

mudanças sociais e econômicas vividas por todas as famílias neste período de distanciamento (professores(as), alunos(as), coordenadores(as) etc.) com restrições às formas de acesso, sustento e subsistência, principalmente as limitações alimentares em função da ausência da merenda escolar.

Também foi preciso pensar nos(as) professores(as) que têm buscado outras formas de gerenciamento de tempo e tarefas e novas dinâmicas de vidas pessoais e profissionais. Faz-se necessário também um olhar sensível que se estenda aos diversos contextos em que os(as) professores(as) do país inteiro se encontram imersos(as), aqueles(as) que estão buscando reinventar-se por meio de aulas *online*, videoaulas, interação em plataformas digitais entre outros. Muitos(as) foram “pegos(as) de surpresa” e sem qualquer apoio ou treinamento, ou mesmo a formação para atuarem nessas plataformas virtuais, e buscam, muitas vezes de forma imposta, ressignificarem suas ações didáticas e pedagógicas.

Coube ao município do Natal ponderar tais realidades e buscar apontar um caminho que não agravasse a realidade atual. A criação de uma plataforma digital parte de uma ação, que a princípio traz consigo a socialização de *links* selecionados pela equipe de assessores(as) dos diversos componentes curriculares. Trato aqui especificamente àqueles materiais relacionados à educação física escolar com o intuito de possibilitar ao(à) professor(a) acessar esses *links* e, partindo de sua realidade escolar, escolher aqueles que acredita serem adequados aos(às) seus(as) alunos(as).

As atividades da plataforma não têm caráter avaliativo, tampouco são obrigatórias e, neste princípio, só permite o acesso a professores(as) da rede, por meio de um cadastro com informações como matrícula, unidade de ensino e *e-mail* para registro, sendo que não há a obrigatoriedade dos(as) professores(as) compartilharem esses *links* com os(as) seus(as) alunos(as). São sugestões de atividades complementares para que se estabeleça uma aproximação com os(as) alunos(as) neste período. Cada professor(a) tem liberdade de decidir se encaminha/compartilha alguns deles, tendo em vista que nem todos(as) os(as) alunos(as) da rede têm acesso aos meios digitais, ou mesmo um celular que possa conectá-lo(a) às atividades por meio dos *links*.

Entretanto, sabemos que muitos(as) professores(as) e escolas já trabalham em suas unidades com grupos formados em plataformas digitais, seja *whatsapp*, *facebook* ou

instagram, e que permitem não apenas a circulação de informes e orientações a alunos(as) e pais/mães/responsáveis, como também são espaços utilizados por alguns(as) professores(as) para o ensino de conteúdos e aprendizagens dos(as) alunos(as) no percurso do ano letivo. Pensando em resgatar este vínculo dos(as) alunos(as) com a escola são apresentadas atividades de fácil compreensão e que possam ser acessadas pelo celular¹¹.



Figura 1 - Layout do acesso à plataforma.
Fonte: <http://www.educasme.com.br/login.php>

Os(as) professores(as) de educação física têm acesso a *links* que disponibilizam por meios das unidades temáticas presentes, tanto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017 quanto nos Referenciais Curriculares do Município para o Ensino Fundamental¹² (NATAL, 2020), divididos pelos anos de escolaridade, como: jogos *online*, pequenos vídeos, HQs, pequenos textos, criação de jogos e brinquedos, entre outros que permitam uma interação com as temáticas da educação física e que possam ser realizados sem muitos recursos em casa. Muitos(as) professores(as), mesmo com as atividades suspensas no município, já realizaram cadastro e estão acessando os *links* da plataforma Educa SME.

¹¹ A plataforma digital foi disponibilizada aos(às) professores(as) e gestores no dia 7 de março. Nessa primeira etapa apresentam-se atividades para a educação infantil, ensino fundamental e educação de jovens e adultos(as), através do endereço: <http://www.educasme.com.br/>

¹² Documento construído coletivamente pelos professores de Educação Física do município com base na BNCC e na realidade local.



Figuras 2 e 3 - Layout da plataforma na página de educação física organizado por tipo de arquivo ou ano de escolaridade.

Fonte: <http://www.educasme.com.br/login.php>

Diante de realidades tão próximas e quase sempre tão distintas entre escolas com relação a interações por mídias ou redes sociais, alguns(as) professores(as) têm encontrado dificuldades em acessar, num primeiro momento, os(as) alunos(as). Os(as) colegas relatam que não conseguem fazer os *links* chegarem a eles(as) naquelas escolas que não possuem grupos de *whatsapp* ou páginas de *facebook*, mas que, mesmo assim, têm entrado em contato com as gestões das escolas para buscar caminhos de fazê-los chegar. Já outros(as) professores(as) têm conseguido esse envio justamente utilizando essas plataformas. O que percebemos é a tentativa de uma parcela dos(as) professores(as) em estabelecer algum vínculo com os(as) alunos(as), enviando vídeos, modelos de jogos para construção, possibilidades de brincadeiras para serem realizadas em casa, porém sem conseguir um retorno concreto desse alcance. Compreendemos que outros(as) encontram-se de certa forma distantes desse processo, ao entenderem que o momento é de suspensão de atividades. Mas ressaltamos a importância da iniciativa que poderá gerar muitos frutos para os(as) profissionais da rede, que poderão futuramente também serem parceiros(as) pedagógicos(as) para alimentar e enriquecer a plataforma.

Em concomitância a essas ações, os(as) professores(as) de educação física são estimulados(as) por meio das redes sociais da formação continuada em educação física a publicarem pequenos vídeos com brincadeiras ou atividades que os(as) alunos(as) possam realizar em casa com os(as) irmãos(os) ou com os(as) familiares e algumas propostas já

foram criadas e socializadas por estes(as) nas redes sociais do grupo de formação específico da educação física (@foco_ef_natal_rn¹³).

São muitas as possibilidades sugeridas pelas redes de ensino para superar as problemáticas que surgem da mudança de conjuntura provocada por essa pandemia, mas é necessário que todas elas busquem refletir a respeito das condições humanas dos sujeitos do processo, suas possibilidades, limitações, suas angústias e adaptações a uma nova realidade, de modo a minimizar os efeitos deste período de isolamento social com implicações ao campo educacional.

Narrativa 3 – educação física escolar no RN em tempo de pandemia

Esta narrativa foi escrita originalmente por um professor que trabalha há 5 anos na rede pública estadual de educação básica do Rio Grande do Norte. Realizou seu mestrado em educação física e também 3 anos de experiência na formação de professores em educação física em instituições pública e privadas.

No Estado do Rio Grande do Norte (RN), a suspensão das aulas presenciais em escolas públicas e privadas ocorreu a partir do Decreto nº 29.524 (RIO GRANDE DO NORTE, 2010a), de 17 de março de 2020, suspendendo as aulas por 15 dias, e posteriormente, através do Decreto nº 29.583 (RIO GRANDE DO NORTE, 2010b), de 2 de abril de 2020, prorrogando a suspensão das aulas até o dia 23 de abril de 2020, ambas publicadas no Diário Oficial do Estado (DOE), parecem aumentar ainda mais a angústia de alunos(as), pais/mães/responsáveis, professores(as), gestores e demais agentes educacionais.

A desconstrução de um calendário letivo, os possíveis déficits no processo de aprendizagem, a ausência da convivência interpessoal, dentre outros fatores, vem acarretando o surgimento de diversas medidas na tentativa de minimizar tais fatores. Dentre estas, o desafio no uso das tecnologias digitais.

Na atual situação de isolamento social, o uso do sistema de educação a distância (EaD) (videoaulas gravadas e tutoria assíncrona) e de sistema de aula remoto (aulas em

¹³ Perfil do Grupo de Formação Continuada em Educação Física da Secretaria Municipal de Educação de Natal (RN) na rede social Instagram.

tempo real, que demandam acesso síncrono) aparecem como possibilidades nesse período, pois oportunizam a continuidade dos processos de ensino e de aprendizagem, a partir do material elaborado pelo(a) professor(a) e de cronograma e calendário adaptados à situação pandêmica. Porém, é necessário refletir sobre as possíveis implicações pedagógicas desses modelos no sistema escolar, principalmente num território marcado por diferenças econômicas, sociais e culturais. Então, o primeiro ponto a debater trata dos acessos e das oportunidades.

Se pensarmos na rede pública estadual de ensino, que o autor dessa narrativa faz parte como professor, o baixo índice de utilização ou a não utilização pelos(as) professores(as) da plataforma sugerida parte de algumas premissas, a saber: da não obrigatoriedade em ministrar aulas nesse formato; do não conhecimento técnico da ferramenta digital proposta via Sistema Integrado de Gestão da Educação (SIGeduc¹⁴); ou mesmo pelo sentimento de injustiça com os(as) alunos(as) que, de uma forma geral, não dispõem de dispositivos tecnológicos para o devido acompanhamento das atividades (SILVA; FERNANDES NETO, 2018).



Figura 4 - Tela do SIGeduc – Escola Digital

Fonte: <https://sigeduc.rn.gov.br>

¹⁴ Ferramenta para auxiliar o professor com as atividades de seu dia a dia como: digitar notas, registrar frequência, registrar conteúdo ministrado entre outras funcionalidades.

Observa-se um potente reforço da desigualdade socioeducacional no estado, pois grande parcela dos(as) alunos(as) não terá acesso ao modelo proposto, assim como o atraso do ano letivo ou mesmo uma reposição inflada de aulas durante o resto do ano¹⁵.

Podemos citar também as aprendizagens não realizadas a partir da convivência humana e, em especial, das práticas corporais nas aulas de educação física. É a partir de seu corpo em movimento, em aulas que são tematizados diversos conteúdos relacionados às práticas corporais, tais como: esporte, dança, ginástica etc., que os(as) alunos(as) vivenciam e expressam suas aprendizagens, seus sentimentos e emoções, adquirem autoconfiança e autoestima, melhoram em aspectos como responsabilidade e respeito a si e ao(à) outro(a), além de aumentar e aperfeiçoar seu desempenho motor, entre outros, influenciando diretamente em seu cotidiano. Percebo que tais dimensões são prejudicadas na ausência de atividades docentes na rede pública estadual de ensino.

De outro lado, ao sair da rede pública estadual de ensino e entrando na rede privada, na qual minha filha está inserida como aluna do 2º ano do ensino fundamental I (1º ao 5º ano), observamos o fato de alguns(as) alunos(as), principalmente os(as) do fundamental I e início do fundamental II (6º ao 9º ano) estão assistindo às aulas remotas em casa. Estes precisam de um(a) tutor(a), geralmente os pais/as mães/os(as) responsáveis, para prestar assistência nesse processo, seja no ato técnico de manusear o computador e/ou a plataforma da aula ou na organização dos materiais do estudo das disciplinas etc.

Porém, esse ensino remoto, junto a essa nova função de tutoria escolar, vem trazendo uma série de discussões por parte dos(as) pais/mães/responsáveis. Enquanto alguns(as) deles(as) comemoram poder participar mais ativamente da vida escolar de seu(a) filho(a) e elogiam o esforço das escolas em ofertar aulas de todas as disciplinas, inclusive de educação física, e das escolinhas (esportes, dança etc.), na tentativa de diminuir os prejuízos educacionais causados pela pandemia, outros(as) demonstram insatisfação, partindo desde a cobrança indevida de mensalidades escolares (alunos(as) não estão usufruindo do espaço escolar, assinado em contrato). Os argumentos deste

¹⁵ Faz-se referência às consequências da Medida Provisória nº 934, de 1 de abril de 2020, publicada pelo Governo Federal e que flexibiliza a quantidade de dias letivos (menor que 200 dias), mas não de sua carga horária (800h).

segundo grupo são atravessados pela crença de que é função da escola ensinar os conteúdos e não a deles, e terminando com a impossibilidade desse acompanhamento aos(as) seus(as) filhos(as) por causa do trabalho remoto simultâneo às aulas.

Quanto às aulas de educação física e das escolinhas, ambas estão utilizando estratégias mais individualizadas e avisando com antecedência o material que poderão utilizar e as atividades que irão realizar. Durante a aula, o(a) professor(a) explica e demonstra o que os(as) alunos(as) irão fazer, pede aos(as) alunos(as) para também fazerem/realizarem. Temos como exemplos a construção de um brinquedo na aula de educação física e a vivência a partir de um gesto técnico de dança na escolinha de Dança Moderna, na experiência de minha filha.

Parece-me incerta ainda a volta às aulas. Diante desse cenário de dúvidas faz-se necessário repensar, junto à comunidade educacional, a reorganização escolar (carga horária, conteúdos, ano letivo etc.) durante o período, igualmente incerto, da pandemia. A educação, a partir da tecnologia digital, deve receber um olhar mais atento, porém ainda deverá ser vista como complementar, por ser desigual o acesso.

Destaco um ponto positivo em minha narrativa. A valorização que os(as) educadores(as) ganham nos discursos dos pais, das mães e responsáveis que, ao fazerem o papel de “tutores(as)”, sentem visceralmente algumas necessidades e angústias que esse(a) profissional passa em seu fazer pedagógico, compreendendo que não é fácil ser professor(a) e redimensionando sua importância e relevância social.

Considerações pedagógicas à luz das relações com os saberes

Venâncio e Sanches Neto (2019) destacaram a complexidade nas ações de cada professor(a) quando reconhece que cada aluno(a) é pleno(a) de idiosincrasias como um ser reflexivo e (auto)crítico acerca de seus movimentos, de seus pensamentos e de suas relações. Assim, o obstáculo que se impõe historicamente nas situações concretas de aula é a prática de movimentos de modo alienante em relação ao sujeito do movimento. Nas narrativas anteriores, percebemos que os(as) três professores(as) de educação física estão

diante de uma situação mundial de incertezas, gerada por um vírus letal, e enfrentamentos com as suas próprias relações como os saberes e de seus(as) alunos(as).

Quando um sujeito se reconhece como um ser de relações, consigo mesmo e com o(a) outro(a), é capaz de antecipar, identificar e propiciar situações para que suas próprias ações influenciem determinados contextos, sempre na presença de outras pessoas. Nesse sentido, quando os(as) três professores(as) sabem das realidades, condições e possibilidades das redes de ensino em que trabalham – seja no que se refere à infraestrutura, às capacidades de cada professor(a) em elaborar seus modos e razões pedagógicos e recursos intelectuais (saber domínio), saber utilizar equipamentos e os recursos tecnológicos à disposição (saber-objeto), mobilizar-se para aprender em relação aos(às) e com outros(as) (dispositivo relacional) e à atividade a ser realizada (CHARLOT, 2000; VENÂNCIO, 2019) – identifica-se que não basta apenas acessar o *google* (CHARLOT, 2005) para que tudo se resolva, como um toque de mágica.

Há três dimensões que se inter-relacionam na relação com o saber: dimensão identitária, social e epistêmica (CHARLOT, 2000). Na dimensão identitária, a relação com saber evidencia a história de cada sujeito, suas expectativas, concepções de ser humano; no caso das narrativas, tal dimensão é percebida quando um(a) dos(as) professores(as) reconhece que há colegas de trabalho que não valorizam o uso das tecnologias e não são discriminados(as) pelos(as) demais, há aqueles(as) que preferem outras formas de desencadear o processo educativo escolar, mantêm a imagem que têm de si. Na dimensão social, o sujeito não se relaciona apenas consigo mesmo, ele(a) reconhece o(a) outro(a). Essa dimensão do saber expressa a perspectiva relacional quando um(a) dos(as) narradores(as) menciona que há professores(as) que dominam e os(as) que não dominam os recursos tecnológicos.

Nesse caso, cada um(a), em uma perspectiva social e relacional diante dos próprios saberes e dos(as) seus(as) alunos(as), das condições sociais, econômicas e contextos familiares coloca-se à disposição para colaborar e para procurar aprender a usar novas formas e meios (tecnológicos). E, por fim, há a dimensão epistêmica com o saber, na qual se reconhece a concepção do saber e as práticas docentes enquanto processos para a construção do saber, pois expressar os saberes aprendidos, no caso dos aspectos

presentes nas três narrativas, em alguns casos passou da não posse a posse do saber, ou seja, em alguns casos de saber acessar, usar, compartilhar, ensinar e aprender saberes, cuja existência está depositada em objetos, lugares e pessoas.

As três dimensões com os saberes são fundamentais para os(as) professores(as) de educação física que narraram as situações vividas e corroboram no reconhecimento que o processo educativo não pode ser reduzido à transmissão de informações por meio de recursos tecnológicos, plataformas digitais etc. É necessário reconhecer que os seres humanos, em relação aos seus próprios saberes e aos saberes dos(as) outros(as), criam e geram situações complexas e que não podem ser reconhecidas como relações de saberes quando são genéricas e fragmentadas. Venâncio (2019) destaca que há relações com os saberes polissêmicas e complexas, e que cada sujeito tem seu tempo pedagogicamente necessário para aprender a partir da educação física.

Com a pandemia da covid-19, as relações com os saberes e as condições humanas para o enfretamento de novas formas de convívio social (na escola, em ambiente virtual de aprendizagem e em casa) provocam mudanças e evidenciam o negligenciamento do poder público, escancaram a ausência de políticas formativas continuadas para professores(as), o desinvestimento na infraestrutura das escolas e a ausência das condições dos(as) familiares de acompanharem o trabalho realizado pelos(as) professores(as) nas escolas.

Considerações à luz das práticas colaborativas de formação de professores(as)

A dinâmica do mundo contemporâneo transforma as formas de ser dos sujeitos e, segundo Charlot (2005), há alguns fenômenos que se destacam. As práticas sociais, como a educação, incorporam outros saberes e as vinculações sociais estão mudando à medida que professores(as) e estudantes são pouco valorizados como sujeitos políticos ou éticos. Há uma dimensão mundial na interdependência com a globalização, que implica em uma nova etapa de dominação ou opressão (CHARLOT, 2005).

Dado o acúmulo de contradições que conduzem a vários tipos de rupturas, há um modelo novo de escolarização, predominantemente híbrido entre ações remotas síncronas e assíncronas, devido à incerteza do contexto pandêmico. Esse modelo híbrido

tende a substituir o antigo, que é baseado estritamente em ações presenciais (BETTI, 2020). Parece o caso das situações narradas pelos(as) três professores(as) sobre as implicações do contexto de pandemia. Porém, não se sabe qual modelo será seguido pelos(as) professores(as) no futuro, tampouco quais serão os significados de ensinar e de formar. A ideia de ensino implica um saber compartilhado e a ideia de formação implica promover competências em um sujeito. Então, formar professores(as) seria trabalhar os saberes nas práticas pedagógicas, situando-os em relação às possibilidades complexas de ação docente. Para Charlot (2005), formar professores(as) remete a dotá-los(as) de competências para gerir tensões e elaborar mediações entre práticas e saberes.

Entendemos que a despeito das condutas individuais balizadas pelos decretos e da expansão da covid19 nos territórios do Ceará (SILVA; MUNIZ, 2020) e do Rio Grande do Norte, bem como das políticas educacionais, é necessário que os(as) professores(as) planejem suas ações de modo coletivo. No caso da narrativa 1, há um excerto sobre professores(as) que “[...] não se sentem confortáveis com ‘o novo’ e nem foram ofertadas possibilidades de formação para os(as) professores, alunos(as) e gestores escolares, nesse momento de emergência”. Há perspectivas tecnocráticas da educação escolarizada que afastam os(as) professores(as) de qualquer processo de tomada de decisão (MCLAREN, 1997). Então, faz sentido que ocorra resistência, mesmo em contextos emergenciais, e que os(as) professores(as) coletivamente recusem-se a serem tratados como bons(as) funcionários cumpridores(as) de ordens.

No seguinte excerto da narrativa 2 é reforçada a falta de formação específica para as atividades remotas propostas aos(as) professores(as) nos decretos:

Faz-se necessário também um olhar sensível que se estenda aos diversos contextos em que os(as) professores(as) do país inteiro se encontram imersos(as), aqueles(as) que estão buscando reinventar-se por meio de aulas *online*, vídeo-aulas, interação em plataformas digitais entre outros. Muitos(as) foram pegos(as) de surpresa e sem qualquer apoio ou treinamento, ou mesmo a formação necessária para atuarem nessas plataformas virtuais, e buscam, muitas vezes de forma imposta, ressignificarem suas ações didáticas e pedagógicas.

A formação dos(as) professores(as) para o enfrentamento das adversidades no contexto de pandemia não prescinde da sua intervenção política porque, mesmo no contexto atual, há diversas abordagens curriculares disponíveis aos(as)

professores(as) que são politicamente e culturalmente esvaziadas. Nessas propostas, os(as) estudantes são ensinados a fragmentar os seus pensamentos de modo a isolá-los do ritmo da vida diária (MCLAREN, 1997). A preocupação mencionada no excerto da narrativa 3 diz respeito a esse sentido da formação, à medida que o(a) professor(a) reflete sobre o “reforço da desigualdade socioeducacional no estado, pois grande parcela dos(as) alunos(as) não terá acesso ao modelo proposto”. Assim, na lógica (auto)formativa, o modo mais eficaz para que os(as) professores(as) enfrentem as demandas complexas e difusas da pandemia da covid19 é por meio de sua mobilização coletiva e colaborativa no conjunto de suas ações.

Considerações momentâneas – tecnologia na ação docente: organicidade ou urgência?

Ao observar o panorama de desafios que o processo de isolamento social tem posto à educação sob a lente dos professores e considerar as ponderações pedagógicas que as sucederam, é necessária uma compreensão mais pontual das formas como o professor de educação física tem sido demandada refazer-se em suas posturas frente ao uso de tecnologia.

Mapeia-se que desde a década de 90 a literatura internacional da educação pondera sobre o papel das barreiras para implementação de tecnologias na prática docente (ERTMER, 1999). Estas são divididas em barreiras extrínsecas ou de primeira ordem (recursos ausentes ou providos inadequadamente ao docente, tais como: equipamento; tempo; treinamento; suporte; instalações, etc.) e barreiras intrínsecas ou de segunda ordem (crenças e atitudes docentes frente ao uso tecnológico, tais como: relação professor-aluno, confiança na seleção e uso de dispositivos tecnológico e suas implicações nos métodos de ensino, seleção de conteúdos, procedimentos de avaliação, etc.). Contudo, pesquisadores contemporâneos da educação física (BURNE, 2017; SOUZA JÚNIOR, 2018) preferem discutir os fatores que influenciam a adoção das tecnologias, elencando elementos que mobilizam ou desmobilizam os professores nesse contexto.

Ao sistematizar demandas apontadas nos relatos (estratégias nas diferentes realidades; dilemas pessoais, estruturais e pedagógicos), a maioria expressiva de fatores que mobilizam e desmobilizam os docentes se aproximam das reflexões sobre a relações de professores e alunos com os saberes, sejam elas na dimensão identitária, na dimensão social ou na dimensão epistêmica. Nos parece que, observando os relatos e reflexões sintetizados no quadro abaixo, boa parte dos fatores mobilizadores estão centrados nas dimensões social e epistêmica da relação com o saber, sobretudo no que se refere ao reconhecimento de condicionantes sociais e experiências que anunciam saberes a serem compartilhados entre os docentes.

| RELATOS | | DESMOBILIZADORES | MOBILIZADORES |
|--|-------------------------------|--|---|
| FATORES | | | |
| N A R R A T I V A 1 | Externas ou de primeira ordem | - Ausência de uma plataforma que unifique as ações da rede; - Mudança frequentemente de estratégias de interação com os alunos | - |
| | Internas ou de segunda ordem | - Receio de utilização e suas implicações na relação gestão-professor-aluno; - Falta de experiências de alguns professores e alunos com dispositivos tecnológicos; - Incipiências da relação da mediação tecnológica e vivência de práticas corporais. | - Existência de experiências de alguns professores e alunos com dispositivos tecnológicos |
| N A R R A T I V A 2 | Externas ou de primeira ordem | - Dificuldade de acesso às tecnologias; - Falta de treinamento ou formação para atuarem em plataforma digitais; - Acesso somente por professores da rede | - Existência de uma plataforma que unifique as ações |
| | Internas ou de segunda ordem | - Dificuldade de alguns professores em manter contato com alunos pelas plataformas digitais; - Professores distantes do processo de mediação tecnológica. | - Existência de experiência de alguns professores em manter contato com alunos pelas plataformas digitais; - Colaboração entre professores em plataformas digitais. |
| N A R R A T I V A 3 | Externas ou de primeira ordem | - | - Existência de uma plataforma, mesmo com lacunas pedagógicas. |
| | Internas ou de segunda ordem | - Sentimento de inabilidade no uso da plataforma da rede; - Sentimento de injustiça na disparidade de formas de acesso pelos alunos; - Desconfiança do desenvolvimento das dimensões relacionais nas vivências de práticas corporais via mediação tecnológica. | - Percepção de possibilidades de mediação tecnológica e vivência de práticas corporais; - Sentimento de valorização profissional pelos pais via acompanhamento remoto/tutorial. |

Quadro 1 – Quadro de fatos de mobilizam de desmobilizam professores para uso de tecnologia. **Fonte:** Elaborado pelos autores.

No que se refere aos fatores que desmobilizam, se destacam os sentimentos de inabilidade, percepção da ausência de formação para o uso de tecnologias, instabilidade e receio no uso dos dispositivos, todos relacionados às lacunas da formação docente que emergem de forma mais acentuada neste momento de isolamento social. Contudo, na contramão do que desmobiliza, existe a potência da partilha de ideias entre os docentes que, na perspectiva (auto)formativa, concorre para um crescimento coletivo e colaborativo das redes de ensino.

As experiências narradas levantam a problemática de que a transposição realizada na urgência do momento de pandemia e pouco refletida da na transposição em seu modelo remoto tem gerado um conjunto de fatores motivadores e desmotivadores nos docentes. A principal implicação pedagógica são exemplos de uso acrítico de recursos tecnológicos apenas como estratégia de transmissão de conteúdos, sem relacioná-los com o momento histórico que vivemos (no que se refere à tecnologia e a própria pandemia). Contudo, gesta-se também uma cadeia colaborativa não planejada em que, professores que propõem desafiar-se, criam estratégias para o preenchimento de lacunas existentes na formação, nas políticas educacionais e nos investimentos no processo de educação escolarizada brasileiro.

Referências

ARMOUR, Kathleen (Org.). **Pedagogical Cases in Physical Education and Youth Sport**. Oxon: Routledge, 2014.

BETTI, Mauro. A pós-pandemia colocará o EaD no seu devido lugar. **Centro Esportivo Virtual**. Disponível em: <http://cev.org.br/biblioteca/a-pos-pandemia-colocara-o-ead-no-seu-devido-lugar/>. Acesso em: 25 abr. 2020.

BORGES, Cecília Maria Ferreira; SANCHES-NETO, Luiz. Compartilhando a análise de práticas pedagógicas na educação física: perspectivas colaborativas. **Instrumento, Juiz de Fora**, v. 16, n. 2, pp. 231-248, jul./dez. 2014.

BUCKINGHAM, David. Cultura digital, educação midiática e o lugar da escolarização. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 37-58, set./dez., 2010.

BURNE, Greg; OVENS, Alan; PHILPOT, Philpot. Teaching physical education with digital technologies: a self-study of practice. **Revista Brasileira de Educação Física Escolar**, [S. l.], n. 4, v. 2, pp. 93-108, 2018.

BURNE, Greg. **Moving in a virtual world: A self-study of teaching Physical Education with digital technologies**. Dissertação (Mestrado em Educação), University of Auckland. 2017.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Brasília, DF: MEC, 2018.

BRASIL. Medida Provisória nº 934, de 01 de abril de 2020. **Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979**, de 6 de fevereiro de 2020. Brasília, DF, abr. 2020. Disponível em: <<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=600&pagina=1&data=01/04/2020&totalArquivos=1>>. Acesso em: 19 abr. 2020.

CEARÁ. **Decreto nº 33.519, de 19 de março de 2020**. Decreta situação de emergência em saúde no âmbito estadual, dispondo sobre uma série de medidas para enfrentamento e contenção da infecção humana provocada pelo novo coronavírus. Ano XX, nº. 33.519, publicado em 19 março de 2020. Disponível em: <https://www.cge.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/20/2020/03/DECRETO-N%C2%BA33.519-de-19-de-mar%C3%A7o-de-2020..pdf>. Acesso em: 11 abr. 2020.

CEARÁ. **Decreto nº 33.523, de 23 de março de 2020**. Dispõe sobre as medidas definidas no decreto nº33.519, de 19 de março de 2020, para o enfrentamento da pandemia do novo coronavírus, e dá outras providências. Ano XX, nº. 33.523, publicado em 23 março de 2020. Disponível em: <https://www.ceara.gov.br/wp-content/uploads/2020/04/DECRETO-N%C2%BA33.523-de-23-de-mar%C3%A7o-de-2020.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2020.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2013.

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

CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2005.

CUBAN, Larry. **Oversold and underused: computers in the classroom**. New York: Teachers College Press, 2001.

CUBAN, Larry. **Teachers and Machines: The Classroom Use of Technology Since 1920**. New York: Teachers College Press, 1986.

ERTMER, Peggy. Addressing first- and second barriers to change: strategies for technology integration. **Educational Technology, Research and Development**, v. 47, n. 4, pp. 47-61, 1999.

EUROPEAN CENTRE FOR DISEASE PREVENTION AND CONTROL. **Considerations relating to social distancing measures in response to the covid-19 epidemic**, mar. 2020, pp. 1-12.

FANTIN, Mônica; RIVOLTELLA, Pier Cesare. Cultura digital e formação de professores: usos da mídia, práticas culturais e desafios educativos. In FANTIN, Mônica, & RIVOLTELLA, Pier Cesare. (Orgs.). **Escola e cultura digital**. Campinas-SP: Papirus, 2012, pp. 309-346.

ILLICH, Ivan. **Deschooling Society**. Harmondsworth: Penguin, 1971.

McLAREN, Peter. **Vida nas escolas: uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

MIRANDA, L. T. Media, Reflection, and Action: An Overview of Media-Education Activities in Formal and Informal Contexts of Brazilian Education. In: ELEÁ, I. (Org.). **Agents and Voices: a panorama of Media Education in Brazil, Portugal, and Spain**. Suécia: Nordicom, 2015. p. 75-82.

NATAL, Referenciais Curriculares do Ensino Fundamental da Rede Pública Municipal do Natal. **Educação Física**. 2020 (no prelo).

NATAL. Decreto nº 11.920, de 17 de março de 2020. **Decreta emergência no Município do Natal e define outras medidas para o enfrentamento da pandemia decorrente do COVID-19**. Ano XX, nº. 4277, Natal/RN, publicado em 18 março de 2020. Disponível em: https://natal.rn.gov.br/storage/app/media/DOM/anexos/dom_20200318_4c3d7ab24f98c1070634eec7158d5cdf.pdf . Acesso em: 10 abr. 2020.

NATAL. Decreto nº 11.931, de 01 de abril de 2020. **Determina a suspensão das aulas na Rede Pública Municipal de Ensino até o dia 30 de abril de 2020, e define outras medidas**. Ano XX, nº 4292, Natal/RN, publicado em 02 de abril 2020. Disponível em: https://natal.rn.gov.br/storage/app/media/DOM/anexos/dom_20200402_6dce7bf7f24e30e27cb25bd8d172a530.pdf . Acesso em: 11 abr. 2020.

PAPERT, Seymour. **Trying to predict the future**. Popular Computing. October, 1984.

Rio Grande do Norte (Estado). Decreto nº 29.524, de 17 de março de 2020. **Dispõe sobre medidas temporárias para o enfrentamento da Situação de Emergência em Saúde Pública provocada pelo novo Coronavírus (covid-19)**. Natal, RN, mar. 2020a. Disponível em: <http://diariooficial.rn.gov.br/dei/dorn3/docview.aspx?id_jor=00000001&data=20200318&id_doc=677489>. Acesso em: 13 abr. 2020.

Rio Grande do Norte (Estado). Decreto nº 29.583, de 01 de abril de 2020. **Consolida as medidas de saúde para o enfrentamento do novo coronavírus (Covid-19) no âmbito do Estado do Rio Grande do Norte e dá outras providências.** Natal, RN, abr. 2020b. Disponível em:

<http://diariooficial.rn.gov.br/dei/dorn3/docview.aspx?id_jor=00000001&data=20200402&id_doc=678994>. Acesso em: 12 abr. 2020.

SANTOS, Genildo Pinheiro; MELO, Gislane Ferreira. Educação Física escolar durante a pandemia: como atuam os professores? In: HABOWSKI, Adilson Cristiano; CONTE, Elaine. (Orgs.). **Imagens do pensamento: sociedade hipercomplexa e educação remota.** São Paulo: Pimenta Cultural, 2020. 686p. p. 317- 335. DOI: 10.31560/pimentacultural/2020.519

SELWYN, N. Education and technology: key issues and debates. New York: Continuum Books, 2010.

SILVA, Frank Bergson Antônio Fagundes; NETO FERNANDES, André Pedro. Avaliação do Sistema SIGeduc-RN. 2018. Monografia (Graduação em Bacharelado em Ciência e Tecnologia) – Curso de Ciência e Tecnologia, Centro de Ciências Exatas e Naturais, Universidade Federal Rural do Semi-Árido, Mossoró, 2018.

SILVA, José Borzacchiello; MUNIZ, Alexsandra Maria Vieira. Pandemia do coronavírus no Brasil: impactos no território cearense, *Espaço e Economia*, 2020. DOI: <https://doi.org/10.4000/espacoeconomia.10501>

SOUZA JÚNIOR, Antônio Fernandes. **Os docentes de educação física na apropriação da cultura digital: encontros com a formação continuada.** 2018. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Curso de Mestrado em Educação Física, Departamento de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018.

TORRES, Aline Lima; MOTA, Mabelle Maia; FERREIRA, Heraldo Simões; FERREIRA, Aline Fernanda; DARIDO, Suraya Cristina. As Tecnologias da Informação e Comunicação e a Educação Física Escolar: a realidade de professores da rede pública municipal de Fortaleza. **Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 18, n. 1, pp. 198-214, abr. 2016. DOI: <https://doi.org/10.20396/etd.v18i1.8640601>

UNICEF. How many children and Young people have internet access at home? Estimating digital connectivity during teh COVID-19 pandemic. UNICEF: New York, 2020.

VENÂNCIO, Luciana. A relação com o saber e o tempo pedagogicamente necessário: narrativas de experiência com a educação física escolar. **Revista de Estudos de Cultura**, [S. l.], v. 5, n. 14, pp. 89-102, mai/ago. 2019.

VENÂNCIO, Luciana; SANCHES-NETO, Luiz. A relação com o saber e a corporeidade em movimento: aproximações com o comportamento inteligente na educação física escolar. **Revista @mbienteeducação**, [S. l.], v. 12, n. 1, pp. 125-136, jan./abr. 2019.

VENÂNCIO, Luciana; SANCHES-NETO, Luiz; OKIMURA-KERR, Tiemi; ULASOWICZ, Carla. (Orgs.). **Educação física no ensino fundamental II: saberes e experiências educativas de professores(as)-pesquisadores(as)**. Curitiba: CRV, 2017, v. 29.