

EXPERIÊNCIAS COM O ENSINO REMOTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA: ARTICULAÇÃO, LINGUAGENS E PROCESSOS FORMATIVOS

EXPERIENCES WITH REMOTE TEACHING OF PHYSICAL EDUCATION: ARTICULATION,
LANGUAGES AND TRAINING PROCESS

EXPERIENCIAS CON LA ENSEÑANZA A DISTANCIA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA:
ARTICULACIÓN, LENGUAJES Y PROCESO DE FORMACIÓN

Bethânia Alves Costa Zandomínegue ¹
Raquel Firmino Magalhães Barbosa ²

Manuscrito recebido em: 31 de março de 2023.

Aprovado em: 16 de julho de 2023.

Publicado em: 11 de setembro de 2023.

Resumo

Este relato de experiência articula saberes e fazeres produzidos por professores de Educação Física que atuam no Ensino Fundamental, Médio e Superior (Licenciatura em Educação Física). O objetivo geral deste estudo é compartilhar práticas de ensino da Educação Física produzidas em diferentes etapas da educação, nas interfaces com as tecnologias e, de modo específico, refletir sobre os desafios e as possibilidades para o enfrentamento de situações complexas (como o período de aulas não presenciais). Para tanto, realizou-se uma Pesquisa Narrativa a partir de um resgate das memórias descritivas e imagéticas compartilhadas por diferentes sujeitos (discentes e professores participantes do estudo) nos registros provenientes das ações pedagógicas desenvolvidas. Os resultados foram interpretados à luz do referencial teórico dos Estudos nos/dos/com os Cotidianos e apontam a articulação com linguagens (oral, corporal, tecnológica, visual, artística, musical e outras) como ferramenta essencial para a condução do trabalho remoto na Educação Básica. Destaca-se a pesquisa e o trabalho colaborativo como eixos da produção de conhecimentos e formação docente em Educação Física. Como conclusão, afirma-se a relevância das partilhas de sentidos e de experiências expressas pelas narrativas dos sujeitos envolvidos como potenciais de formação que transbordam do campo do currículo vivido nas instituições e reverberam novas conexões, práticas, realidades e produção de saberes.

Palavras-chave: Narrativas; Currículo; Pibid; Estágio; Tecnologia.

Abstract

¹ Doutora em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo. Docente no Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional pela Universidade Federal de Goiás. Membro dos grupos de pesquisa: Comunidade de Ginástica de Goiás; do Núcleo de Aprendizagens com as Infâncias e seus Fazeres; e, do Grupo de Investigação Pedagógica em Educação Física.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1106-3563> Contato: bethabill@yahoo.com.br

² Doutora em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo. Docente no Colégio Pedro II. Membro do Núcleo de Aprendizagens com as Infâncias e seus Fazeres; do Grupo de Pesquisas em Ensino, Aprendizagem, Interdisciplinaridade e Inovação na Educação; e, do Laboratório de Criatividade, Inclusão e Inovação pedagógica.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2139-0146> Contato: kekelfla@yahoo.com.br

This experience report articulates knowledge and actions produced by Physical Education teachers who work in Middle and Higher Education, and University (undergraduate in Physical Education). The general objective of this study is to share Physical Education teaching practices produced in different stages of education, in the interfaces with technologies, and specifically to reflect on the challenges and possibilities for coping with complex situations (such as the period of non-face-to-face classes - Covid 19). To this end, Narrative Research was carried out from a rescue of descriptive and imagery memories shared by different subjects (students and teachers participating in the study) in the records from the pedagogical actions developed. The results were interpreted in the Studies in/from/with daily life and point to articulation with languages (oral, corporal, technological, visual, artistic, musical, and others) as an essential tool for conducting remote work of course at school and university. Research and collaborative work stand out as axes of knowledge production and teacher training in Physical Education. In conclusion, the relevance of sharing meanings and experiences expressed by the narratives of the subjects involved (teachers and students) is affirmed, as training potentials that overflow from the curriculum field lived in the institutions and reverberate new connections, practices, realities, and production of knowledge.

Keywords: Narratives; School curriculum; Pibid; School internship; Technology.

Resumen

Este relato de experiencia articula saberes y acciones producidos por docentes de Educación Física que actúan en la Educación Básica, Media y Superior (Licenciatura en Educación Física). El objetivo general de este estudio es compartir las prácticas docentes de Educación Física producidas en las diferentes etapas de la educación, en las interfaces con las tecnologías y, específicamente, reflexionar sobre los desafíos y posibilidades para el enfrentamiento de situaciones complejas (como el período de no presencialidad). Para ello, se realizó una Investigación Narrativa a partir de un rescate de memorias descriptivas e imaginarias compartidas por diferentes sujetos (estudiantes y docentes participantes del estudio) en los registros de las acciones pedagógicas desarrolladas. Los resultados fueron interpretados a la luz del referencial teórico de los Estudios en/de/com los Cotidianos y apuntan a la articulación con los lenguajes (oral, corporal, tecnológico, visual, artístico, musical y otros) como herramienta fundamental para la realización del trabajo a distancia en la escuela y la universidad. La investigación y el trabajo colaborativo se destacan como ejes de producción de conocimiento y formación docente en Educación Física. En conclusión, se afirma la pertinencia de compartir significados y experiencias expresados por las narrativas de los sujetos involucrados (docentes y estudiantes), como potencialidades formativas que desbordan del campo curricular vivido en las instituciones y reverberan nuevas conexiones, prácticas, realidades y producción de conocimiento.

Palabras clave: Narrativas; Currículum escolar; Pibid; Prácticas; Tecnología.

Introdução

Este estudo articula dados produzidos com discentes da Educação Básica e do Ensino Superior no período da pandemia, em contexto de aulas remotas de Educação Física, nas quais a tecnologia se constituiu em ferramenta importante e essencial para a continuidade do trabalho educativo nas escolas e universidades.

A interlocução das produções de currículos entre as diferentes etapas da educação se estabeleceu com base nos referenciais teóricos dos Estudos nos/dos/com os Cotidianos, mais precisamente, no diálogo com Alves (2001), nas redes educativas de *saberesfazeres*³, e com Certeau (2014), na atenção aos sujeitos e suas práticas. A rede de *saberesfazeres* produzida nesta pesquisa se materializou pela tessitura e partilha de produção de conhecimento com e entre os sujeitos que vivenciaram e (re)criaram suas histórias nos currículos praticados nos cotidianos (CERTEAU, 2014).

Para tanto, fomentamos um trabalho colaborativo entre universidade e escola em período crítico para a condução das atividades educacionais, o do isolamento social. Segundo Guimarães, Marchiori e Mello (2019), há potência na relação colaborativa entre universidade e escola, especialmente na formação de professores. A articulação entre diferentes sujeitos e áreas do conhecimento, quando mediada pelas experiências individuais/coletivas e pela pesquisa, constitui-se em eixos importantes dos processos formativos.

Corroborando este dossiê, o contexto contemporâneo exige novos saberes, conhecimentos e habilidades para vivenciar de modo positivo o processo de ensino e aprendizagem. Antes da pandemia, nossas “andanças” pelas escolas nos proporcionavam trabalhos de reconhecimento, valorização e diálogos com as culturas e complexidades dos *saberesfazeres* produzidos nos currículos (ALVES, 2001). No contexto pandêmico e, agora, no pós-pandêmico, desvelamos outras complexidades, em certa medida obscurecidas.

Durante a pandemia da Covid-19, o distanciamento social e o fechamento das escolas físicas como alternativas à propagação do vírus provocaram uma rápida transição para o ensino remoto e o uso de tecnologias na educação. De acordo com Nóvoa (2021), a pandemia revelou a necessidade de a escola metamorfosear-se, ou seja, abrir-se a processos de transformações. Nesse sentido, em relação à escola, percebeu-se a necessidade de formação do professor para a pesquisa, do fortalecimento da teoria em diálogo com a prática e da criação de novas dinâmicas de trabalho, como a capacidade de

³ Nos Estudos nos/dos/com os Cotidianos, Alves (2001) propõe *literaturizar a ciência*, ou seja, identificar novas formas de registrar e de escrever as realidades. É com base nesse pressuposto teórico-metodológico aqui assumido que adotaremos a junção de palavras como forma de escrever e de comunicar os saberes e as experiências produzidos.

operar com a tecnologia na sala de aula. A nova realidade ainda exigiu de professores e estudantes formas e maneiras peculiares de se apropriar dos recursos tecnológicos e inventariar novas formas de consumo e de produção desses bens culturais, que foram expressos pelas suas artes de fazer e de inventar o cotidiano educacional (CERTEAU, 2014).

Contudo, os estudos realizados pelo Gestrado/UFMG sobre o *Trabalho Docente em tempos de pandemia* (OLIVEIRA; PEREIRA JÚNIOR; CLEMENTINO, 2021) revelaram impactos significativos sobre o sistema educacional brasileiro decorrentes das rápidas mudanças impostas pela pandemia. Além das complexas questões pedagógicas relativas ao ensino remoto, estava a necessidade de reorganizar o processo educacional de modo a torná-lo significativo para os envolvidos.

No âmbito da Educação Física, os desafios oriundos da nova configuração de ensino assumiram um patamar ainda mais complexo, visto que essa é uma área de conhecimento que tem como objeto de intervenção o movimento humano. Nesse sentido, as práticas corporais manifestadas pelos jogos, brincadeiras, esportes, danças, ginásticas e lutas são a principal linguagem de mediação pedagógica da Educação Física (BRASIL, 2018b). Assim, consideramos que um dos maiores desafios enfrentados pela escola e pelos professores (naquele contexto e no atual) abrange o campo do fazer pedagógico, ou seja, como tornar possível o processo de ensino e aprendizagem levando em conta as especificidades dos contextos e das áreas de conhecimento.

Diante do exposto, no âmbito geral, o objetivo deste estudo é compartilhar experiências de ensino da Educação Física produzidas em diferentes etapas da Educação Básica (Ensino Fundamental e Ensino Médio) e no Ensino Superior (Curso de Licenciatura em Educação Física), nas interfaces da escola e universidade e da educação com as tecnologias; de modo específico, busca-se refletir sobre os desafios e as possibilidades encontradas para o enfrentamento de situações complexas como o período de aulas não presenciais. Destacamos as experiências desenvolvidas por meio de atividades de colaboração entre docentes de diferentes etapas formativas, com ações mediadas pelo uso de recursos tecnológicos, metodologias ativas (BACICH; MORAN, 2018) e valorização do protagonismo dos sujeitos em formação.

Método

Este estudo se configura como um relato das experiências de sujeitos com uma variedade de realidades formativas, a partir de aulas de Educação Física em contexto de ensino remoto. Adotamos a Pesquisa Narrativa (CLANDININ; CONNELLY, 2000) como forma de compartilhar as experiências docentes e os processos formativos desenvolvidos. Trata-se de uma abordagem qualitativa e que se concentra na análise de histórias e de narrativas pessoais para compreender experiências e significados subjacentes.

De acordo com Clandinin e Connelly (2000), a Pesquisa Narrativa é uma forma de entender a experiência em um processo de colaboração entre pesquisador e pesquisado. É, pois, uma metodologia que consiste na reunião de registros (histórias/narrativas) sobre determinado tema, em que o investigador encontrará elementos que lhe permita compreender determinado fenômeno. Para Bruner (2002, p. 46), “[...] uma narrativa é composta por uma sequência singular de eventos, estados mentais, ocorrências envolvendo seres humanos como personagens ou autores”, de modo que cada um possui predisposições para interpretar o mundo social de uma forma particular e para agir sobre as suas interpretações. Conforme o autor, essas interpretações são essenciais para as pesquisas que querem dar voz ao pesquisado.

Os sujeitos deste estudo são: discentes do Ensino Fundamental (6º, 7º, 8º e 9º ano) e do Ensino Médio do Colégio Pedro II, do Rio de Janeiro (CPII/RJ), contabilizando sete turmas; 24 bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid/UFT); e 18 alunos da disciplina *Estágio do Ensino Fundamental 6º ao 9º ano*, acadêmicos do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Tocantins (EF/UFT), campus Tocantinópolis/TO. O período de produção dos dados ocorreu entre fevereiro de 2021 a abril de 2022.

No movimento que evidencia os diálogos estabelecidos entre diferentes realidades, mobilizamos recursos de múltiplas grafias, como narrativas, desenhos, registros de relatórios, diários de campo, imagens e vídeos realizados pelos discentes do CPII/RJ, pelos estagiários da EF/UFT e pelos bolsistas do Pibid/UFT. Essas ações foram desenvolvidas a

partir do trabalho pedagógico com a metodologia da problematização, por meio da abordagem de resolução de problemas, proveniente das metodologias ativas (BACICH; MORAN, 2018). Nesse tipo de metodologia,

[...] ensinar significa criar situações para despertar a curiosidade do aluno e lhe permitir pensar o concreto, conscientizar-se da realidade, questioná-la e construir conhecimentos para transformá-la, superando a ideia de que ensinar é sinônimo de transferir conhecimento. (BACICH; MORAN, 2018, p. 18)

As interfaces produzidas entre os diferentes panoramas se efetivaram a partir dos pressupostos teóricos dos Estudos nos/dos/com os Cotidianos (CERTEAU, 2014), nas redes de *saberesfazeres* (ALVES, 2001) estabelecidas em contexto de colaboração, empreendidas pelos docentes que conduziam processos formativos nas suas respectivas instituições de origem e etapas de ensino. No caso, uma professora de Educação Física do CPII/RJ e uma docente do curso de Licenciatura em Educação Física da UFT que, além de ministrar a disciplina de Estágio, atuava como Coordenadora de Área do Pibid/UFT.

Com base no referencial teórico que subsidiou nossas análises, ou seja, os Estudos nos/dos/com os Cotidianos (CERTEAU, 2014), a noção de *rede* está associada às relações que geram o conhecimento. Os estudos sobre redes de saberes e fazeres buscam compreender como os saberes e as práticas são construídos e compartilhados nas interações diárias, considerando a influência das redes sociais, culturais e institucionais. Assim, conforme Alves (2001), a metáfora da rede é utilizada para indicar o conhecimento que é produzido nos diversos contextos pela ação coletiva de seus atores sociais nas suas relações, narrativas, usos, negociações e traduções das práticas.

No percurso formativo conduzido com os acadêmicos da UFT, houve a necessidade de buscar referenciais de caráter metodológico que indicassem possibilidades de operar com a Educação Física em contexto de aulas remotas. Nesse cenário, as experiências pedagógicas desenvolvidas pela professora do CPII/RJ e compartilhadas por meio de duas palestras⁴ se configuraram como importantes partilhas de sentidos e significados do *vir a ser professor* – o que inspirou as ações dos acadêmicos em diferentes momentos de intervenção. Conforme Ibiapina (2008), nas pesquisas em Educação, métodos

⁴ As palestras ocorreram remotamente no seminário da disciplina de Estágio e no Seminário Institucional do Pibid. Elas estão disponíveis no link: <https://www.youtube.com/watch?v=Sz9kF_zCBos&t=1001s>.

colaborativos têm como pressuposto que os sujeitos do estudo compartilhem processos de produção de conhecimentos, de modo a promover o desenvolvimento pessoal e profissional de todos os envolvidos.

Assim, estruturamos esta escrita de modo a elucidar, pela análise qualitativa, tanto o compartilhamento das experiências docentes quanto os processos formativos implicados por essas práticas que evidenciam interfaces entre as narrativas, a produção de conhecimento e as sensibilidades dos diferentes sujeitos. Organizamos os dados em três categorias de análise, nomeadas com base nas principais experiências de intervenções compartilhadas: 1) Escrivivências corporais, 2) Corpo musicado e 3) Memórias corporais. Após a breve apresentação da proposta pedagógica, buscaremos evidenciar o transbordamento do campo do currículo e suas conexões com outras práticas, saberes e realidades na relação com a formação docente.

Resultados e discussões

Neste tópico, apresentaremos os dados que permearam narrativas, conversas e reflexões nas múltiplas grafias de vida dos sujeitos participantes deste estudo. De acordo com Alves (2001), as narrativas possibilitam oportunidades de expressividade nas redes de *saberesfazeres* tecidas no cotidiano. Ressaltamos que, nos diferentes contextos, essas experiências se configuraram pela condução do trabalho pedagógico com a Educação Física de modo não presencial.

No CPII/RJ, as aulas de Educação Física privilegiaram atividades para o suporte cognitivo e emocional dos estudantes. Ou seja, as práticas valorizaram o desenvolvimento de habilidades intelectuais de construção de conhecimentos e afetos, de ação expressiva com as sensações e a sensibilidade e de escuta e acolhimento. As atividades não-presenciais assíncronas ocorreram por meio da Plataforma *Moodle*, do *Google Meet*, e com o uso de recursos tecnológicos como aplicativos para a realização de *brainstorms*, nuvens de palavras e *posts* relacionados aos conteúdos. Algumas ações se deram de forma interdisciplinar ou interligadas às metodologias ativas e à “[...] resolução de problemas significativos a partir do contexto e dos fenômenos vividos por alunos e professores” (BACICH; MORAN, 2018, p. 27).

Conforme Freire (1997), ministrar aulas a partir de temas geradores ou de questões norteadoras que emergem do contexto possibilita a socialização dos pares, a problematização da realidade e a solução de problemas pelos sujeitos. Desse modo, nossas ações buscaram provocar nos estudantes a percepção do conhecimento com significado, a partir do engajamento deles e do enfoque nos aspectos da sua realidade. Essas estratégias mobilizam suas artes de fazer, que estão além do currículo prescrito (ALVES, 2001; CERTEAU, 2014). É no cotidiano das ações que o praticado e o vivido podem se constituir produção de conhecimentos com sentidos e significados.

Nas formas de se comunicar com os discentes do CPII/RJ, a professora de Educação Física adotou mecanismos que favoreceram a interlocução entre eles e a escola. Dentre as alternativas encontradas pela docente, estão a organização estética e visual das páginas da disciplina na Plataforma *Moodle*, com figuras e diálogos sistematizados em forma de histórias em quadrinhos (HQ), e o uso de linguagens verbal (escrita) e não verbal (imagens). Para maior interação, a professora criou personagens e privilegiou narrativas em balões de diálogo. Como forma de ilustração, a professora construiu seu *emoji* pessoal por meio do aplicativo *Bitmoji*. Com avatares cheios de expressão e estilo, ela interagiu como personagem nos diálogos estabelecidos virtualmente.

Para ampliar a participação de todos os estudantes no CPII/RJ, a professora de Educação Física buscou identificar fontes de letras desenvolvidas especialmente para quem tem dislexia. Considerando esse recurso como possibilidade de melhorar o processo de leitura dos estudantes, a professora adotou a fonte *Opendyslexic* na linguagem escrita.

No Pibid/UFT, edição 2020-2022, os bolsistas já iniciaram a sua participação no Programa em contexto de aulas remotas nas escolas. O projeto inicial foi estruturado para realizar grupos de estudos mensais, encontros semanais de planejamento/intervenção com o supervisor e encontros mensais com a coordenação de área, para a partilha das experiências e formação pedagógica. Já a disciplina de Estágio do Ensino Fundamental ocorreu no período de outubro a dezembro de 2020, com 120h de duração. Em ambas circunstâncias foram utilizadas as plataformas *Google Classroom* e *Google Meet* para a sistematização das atividades.

Dentre os pressupostos de formação privilegiados, tanto na condução do Pibid quanto do estágio, destacam-se a centralidade da prática, da pesquisa e das ações colaborativas como eixos de formação docente e a promoção de metodologias de ensino que contemplem as diversidades de sujeitos e as experiências de aprendizagens. Nesse contexto, escolas e professores combinaram entre si propostas curriculares de um modo integrado e compartilharam a organização de um trabalho pedagógico que favoreceu a troca de experiências, de saberes, de valores distintos em um contexto de interação mútua e de protagonismo compartilhado (GAULKE, 2014).

Assim, com base no propósito organizativo deste texto, apresentaremos as categorias de análise, buscando inter-relacionar experiências docentes oriundas das intervenções com a Educação Física no CPII/RJ e nos processos formativos conduzidos com acadêmicos da EF/UFT.

Escrevivências corporais

O desenvolvimento da proposta pedagógica partiu da compreensão de *escrevivências* como uma expressão de dupla perspectiva: a da vida que se escreve na vivência de cada pessoa, assim como cada um escreve o mundo que enfrenta (EVARISTO, 2017). Nesse texto, faremos uma transposição teórica para tratar sobre as *Escrevivências corporais*, no sentido de ser tomada “[...] como mote de criação justamente a vivência. Ou a vivência do ponto de vista pessoal mesmo, ou a vivência do ponto de vista coletivo” (EVARISTO, 2017, trecho de entrevista).

No trabalho interdisciplinar desenvolvido entre as disciplinas Educação Física e Desenho para as turmas de 6º e 7º ano do Ensino Fundamental do CPII/RJ, a proposta *Escrevivências corporais* fundamentou-se no entendimento que mover-se é um elemento para significação do corpo, de suas possibilidades de interação e de construção de afetos, saberes e formas de vida. Os objetivos das aulas se pautaram em resgatar a memória afetiva e corporal associada aos espaços da escola, bem como em interagir com os discentes e estreitar os vínculos por meio da expressão criativa de narrativas compartilhadas e de ilustrações.

Durante o ensino remoto, convidamos os discentes a resgatarem memórias escolares mediante escritas e vivências que retratassem o cotidiano e o que eles sentiam falta na escola, sobretudo nos momentos de interações com seus pares. A partir da contextualização do quadro *Brincadeiras de criança*, de Ivan Cruz, dialogamos sobre o resgate da ludicidade, da imaginação e do movimento frente à realidade a qual estavam submetidos, em ocasião do isolamento social: falta de espaço para brincar; a influência da tecnologia; diminuição do contato corporal com outras pessoas, de interações motoras e de tempo livre de lazer.

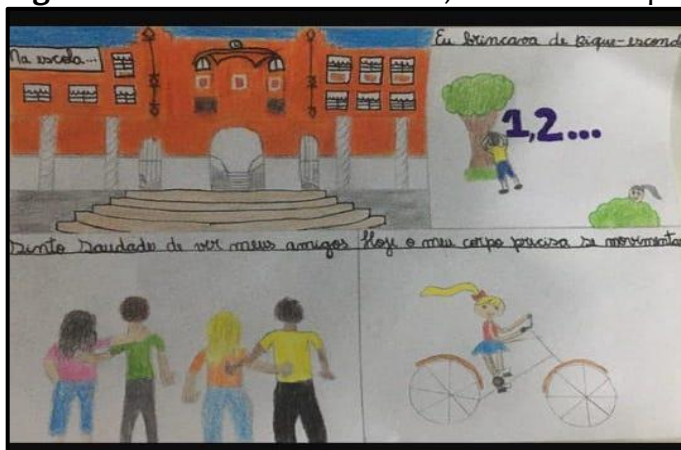
Assim, direcionamos as mediações pedagógicas da Educação Física para o “tempo livre” dos estudantes, compreendido como aquele momento que não temos obrigações a cumprir, como a hora em que nos permitimos brincar, imaginar e recriar movimentos com o corpo. Se nas aulas da disciplina de Desenho os discentes trabalharam as formas geométricas contextualizadas com as brincadeiras, na Educação Física eles experienciaram o movimento aliado ao afeto que se cria por meio da brincadeira e da relação com as pessoas que circundam esses momentos.

Em uma das atividades pedagógicas realizadas durante o período remoto, pedimos que os discentes escrevessem sobre escola, saudade e corpo, que compartilhassem no Moodle com seus colegas e se expressassem pelo desenho. O objetivo era motivá-los a transcrever a fusão de suas memórias e afetividades, que demonstrassem carinho pelo espaço da escola e momentos marcantes com a turma. Nosso propósito era fazer com que se sentissem mais próximos, mesmo que estivessem momentaneamente distantes. Nesse sentido, um dos alunos compartilhou a seguinte resposta:

Na escola, eu brincava de queimado. Sinto saudades de estar com meus amigos. Hoje meu corpo precisa gastar energia (NARRATIVA, discente da turma do 6º ano).

A partir dessa narrativa, outras surgiram, com diferentes brincadeiras, como queimado, rouba-bandeira, piques em geral, e afetividades, expressas por narrativas como: “*meu corpo está precisando de um abraço dos meus amigos*” (NARRATIVA, discente da turma do 6º ano). Além disso, houve o compartilhamento de desenhos que denotaram saudades da escola e dos momentos de interação com os pares. A Figura 1, desenhada por um aluno do 7º ano, denota essa questão. Nela é possível observar, além do desenho da escola, frases que esboçam saudade e corpo:

Figura 1 – Narrativa sobre escola, saúde e corpo.



Fonte: Acervo de pesquisa dos autores.

A linguagem artística expressa pela escrita e pelo desenho foi valorizada para promover o diálogo e a mediação pedagógica com os estudantes. Ao observarmos essas imagens, é possível notar a dimensão afetiva que as permeia, com ilustrações detalhadas da fachada da escola, das brincadeiras praticadas e das relações de amizades construídas. De acordo com Oliveira (2018), são nos momentos de aula que os estudantes se relacionam e buscam compreender o que emerge dessa interação. Nesse cenário, permitir-se estar sensível para realizar as atividades pedagógicas possibilitou um movimento de construção, de análise, de reflexão e de reconstrução contínuos ao produzir e compartilhar conhecimentos e emoções por meio das artes.

Consideramos que as narrativas escritas ou imagéticas dos discentes demonstraram suas discursividades e sentimentos, configurando-se como importantes canais para percebermos as memórias de vivências corporais e os sentidos produzidos por eles. Essas informações foram essenciais para a continuidade das nossas ações de modo não presencial.

Embora reconheçamos que a tecnologia possa ser utilizada para facilitar a comunicação discente-docente, na perspectiva dos Estudos nos/dos/com os Cotidianos faz-se necessário também ampliar as perspectivas metodológicas para “[...] ir além do que foi aprendido com as virtualidades da modernidade [...], é preciso executar um mergulho com todos os sentidos no que se deseja estudar” (ALVES, 2001, p. 14) e reconhecer que a

produção de saber se estabelece por diferentes lógicas, ou seja, pelas “[...] mil maneiras de caças não autorizadas nas quais o cotidiano se inventa” (CERTEAU, 2014, p. 38).

A partilha dessas experiências repercutiu significativamente nos acadêmicos da EF/UFT (bolsistas do Pibid e estagiários), que vislumbraram possibilidades de operacionalizar alguns pressupostos de formação que subsidiaram tanto o estágio quanto o Pibid. Dentre eles, destacamos a valorização de diferentes linguagens, o trabalho articulado e colaborativo para a promoção de experiências significativas e a produção de conhecimento.

Para intervir remotamente com a Educação Física, as escolas de Tocantinópolis/TO, lócus das intervenções do Pibid e do estágio da EF/UFT, adotaram a produção de roteiros de atividades. O roteiro consistia na produção de um material pelos professores das disciplinas da escola, que era impresso e entregue aos alunos. A predominância teórica e conteudista desse material dificultava a garantia da especificidade da Educação Física de atuar com o corpo e o movimento. Esse fato se constituiu como um desafio para os acadêmicos, que precisavam intervir nesse contexto e por meio desse recurso.

A partilha de sentidos e de ações da professora do CPII/RJ ampliou horizontes formativos para os estudantes, que passaram a enxergar possibilidades de mediação remota com a Educação Física, com estímulo à prática corporal e à transformação das realidades, tanto nos roteiros entregues aos alunos como nas formas como eles correspondiam às proposições. As narrativas dos estagiários e dos bolsistas esboçam essa questão e enfatizam a valorização das diferentes linguagens para a condução do processo pedagógico:

Ficou decidido que faríamos o 5º roteiro e que nele tínhamos que trabalhar esportes de rede/parede [...], o desafio foi trabalhar com conteúdo e linguagem que estimulassem os alunos a realizar as atividades práticas. [...] Decidimos utilizar a metodologia apresentada pela professora [do estágio UFT] e através de uma palestra com uma professora convidada [docente do CPII/RJ], na qual nos oportunizou alguns direcionamentos de como poderíamos intervir nesse momento pandêmico. De posse dessas ideias, utilizamos metodologias pedagógicas que mesclavam o visual com o escrito, através de materiais que lembravam histórias em quadrinhos. Estes [roteiros] buscavam estimular as crianças, por meio de desafios, provocar curiosidade e interesse em vivenciar as práticas, além de instigar a construção dos materiais que iriam precisar para a realização da prática, como a bola, a rede, a peteca e as raquetes (NARRATIVA, estagiário da EF/UFT).

O Pibid contribuiu de forma muito significativa em minha formação docente. Me ajudou a ter um olhar mais crítico, sem deixar de ser sensível [...]. Tudo isso contribuiu para que saíssemos dos roteiros teorizados para roteiros mais práticos, onde ao fim de um tema era trazida uma proposta de atividade prática para as crianças desenvolverem em casa (NARRATIVA, bolsista Pibid/EF/UFT).

Tínhamos que reinventar, trazer materiais dinâmicos [...] como estratégia pedagógica para atender às demandas deste novo contexto complexo, especialmente pela possibilidade de promover ações articuladas entre a produção de conhecimento e as diferentes linguagens. As diferentes linguagens eram: musical, escrita, tecnológica, visual, adotadas para a produção do conhecimento. Com isso, ampliamos os canais de comunicação com os alunos e conseguimos promover uma maior participação e interação dos indivíduos (NARRATIVA, bolsista Pibid/EF/UFT).

O trabalho pedagógico com ênfase na valorização das diferentes linguagens está em consonância com as competências gerais para a Educação Básica preconizadas pela BNCC:

Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo (BRASIL, 2018a, p. 9).

No âmbito das teorias pedagógicas contemporâneas e da produção acadêmica, reconhecem-se as múltiplas linguagens como ferramentas com as quais professores e escolas podem operar para ampliarem possibilidades de interação, de comunicação e de expressão entre sujeitos, dada a complexidade que envolve os processos educativos (BRASIL, 2018a). Nessa perspectiva, a tecnologia se torna uma dessas linguagens. No campo da arte-educação, Milbradt e Cannavô (2021, p. 3) ressaltam que a tecnologia, com o uso do computador, é “[...] capaz de promover a ruptura de modelos educativos pelas próprias mudanças que engendra, em resposta ao mundo visual em transformação, apresentando questões relativas ao desenvolvimento humano integrado à dimensão estética, ética e expressiva nas práticas pedagógicas”. Oliveira e Souza (2022) acrescentam que as escolas podem desenvolver ferramentas pedagógicas relacionadas à tecnologia para ampliar nos estudantes habilidades como *hard skills* (gerenciamento de recursos e *design* de novas tecnologias) e *soft skills* (comunicação e empatia).

Para Libâneo (2021, p. 17, grifo nosso), a escola existe para preparar os sujeitos para a sociedade e, sendo assim, os educandos “[...] *precisam da ciência, da cultura, da arte, precisam [...] desenvolver capacidades cognitivas para apropriar-se criticamente dos benefícios da ciência e da tecnologia em favor do seu trabalho, da sua vida cotidiana, do seu crescimento pessoal*”. Nesse sentido, concordamos que as propostas pedagógicas desenvolvidas têm que se abrir para toda contribuição que considere a complexidade da educação e do ato de educar num mundo em constante mudança.

Corpo musicado

Essa proposta pedagógica surgiu da compreensão do corpo como lugar de produção e de apropriação do mundo, atravessado por implicações, influências e movimentações complexas (COUTO; ZAMBONI, 2021), e da música como um elemento que agrega práticas corporais e culturais que transcendem as possibilidades de interação a partir da escuta e da sensibilidade (OLIVEIRA, 2018). Essa junção propicia que o corpo se musicalize, percebendo a conectividade por meio de melodias, das letras das canções e dos sentidos que a música pode conduzir.

Com base nesse entendimento, empreendemos um trabalho interdisciplinar entre as áreas da Educação Física, Educação Musical, História e Sociologia para as turmas de 8º e 9º ano do Ensino Fundamental que privilegiou o uso de narrativas, músicas e desenhos como forma de interlocução com os discentes. A temática *Corpo musicado* explorou as potencialidades da música como elemento provocador de sociabilidades, de expressão e de sentimentos entre os discentes. As aulas tiveram como objetivos sensibilizar os alunos para a autoescuta emocional e a expressão por meio da música; estreitar vínculos entre eles ao compartilharem músicas entre si; compreender o corpo na dimensão do sensível através da arte como potencializadora do movimentar-se e expressar-se autonomamente; aproximar o corpo discente dos professores ao compartilharem coletivamente as percepções de si e de suas sensações no isolamento social.

Para Bondía (2002), é necessário percebermos as sensibilidades que habitam no cotidiano. Quando vivenciamos uma experiência e ela produz um significado, é possível, dentre outras coisas, “[...] cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (BONDÍA, 2002, p. 24).

Assim, no período do ensino remoto, os discentes foram motivados a refletir sobre a capacidade que a música tem de comunicação, sobretudo a compreensão da realidade ou a vivência de um grupo. A partir da questão *como a música exprime sentimentos e percepções de mundo nos indivíduos?*, as aulas foram desenvolvidas.

As mediações pedagógicas ocorreram em etapas, pelo *Google Meet*. Em cada aula, os alunos eram provocados a refletir sobre o bem-estar que a música proporciona no corpo, seja por meio de sensações, de memórias ou de relaxamento. Outras questões surgiram para contextualizar a temática do corpo musicado: *você já ouviu alguma música e se lembrou de alguém? Já escutou uma música e logo se identificou com ela? A partir dessas problematizações, os discentes foram convidados a pensar sobre músicas que os representassem naquele momento, narrando como a melodia e a letra da canção dialogavam com eles e qual o trecho da música resumia essa identificação. Uma das respostas mostrou a seguinte perspectiva:*

A música é Girassol, de Priscilla Alcantara e Whindersson Nunes. A sensação foi de relaxamento e de calma e o trecho mais marcante foi: “se a vida fosse fácil como a gente quer; se o futuro a gente pudesse prever, eu hoje estaria tomando um café; sentado com os amigos em frente à TV; eu olharia as aves como eu nunca olhei; daria um abraço apertado em meus avós, diria eu te amo a quem nunca pensei; talvez, é o que o universo espera de nós” (NARRATIVA, discente da turma de 9º ano).

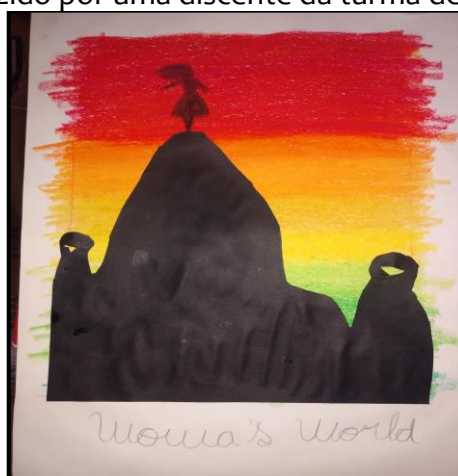
Essa narrativa expressou um coletivo, pois todos nós (alunos e professores) estávamos vivenciando um momento complicado das nossas vidas: a pandemia da Covid-19. Isso nos possibilitou discutir a respeito do que estávamos sentindo e nos expressarmos. Mergulhamos em sensações e emoções, ativamos memórias afetivas e transformamos os espaços e tempos do nosso cotidiano em lugar de memória e de reflexão coletiva. Essa atividade de expressão compartilhada pela tela de *gadgets* (dispositivos eletrônicos

portáteis tais como tablets e celulares) por discentes e docente corroborou as observações de Certeau (2014) no que diz respeito aos conhecimentos compartilhados de detalhes ocultos dos praticantes do cotidiano e à maneira de dar a palavra às pessoas ordinárias, isso gerou “[...] todo um não-dito dos gestos de mão, decisões e sentimentos que presidem em silêncio ao cumprimento das tarefas do cotidiano” (CERTEAU, 2014, p. 25).

Buscando formas de apropriação corporal desse conhecimento, idealizamos possibilidades de levar os alunos a sentirem a música com o corpo, com orientações para produzirem interações, vínculos pessoais e expressão de sentimentos. Desse modo, convidamos os discentes a reservar um momento do dia para escolher uma música e ouvi-la não só com os ouvidos, mas com o corpo, deixando-se embalar pela melodia e a letra. Propomos que os alunos registrassem esse momento e compartilhassem a experiência em linguagens como a escrita, o desenho e/ou narrativa poética. Uma das respostas postadas na Plataforma Moodle está representada pela narrativa e pela Figura 2, desenho inspirado na música *Woman’s World*, produzido por uma discente da turma do 9º ano:

A música é *Woman’s World*, de Little Mix. Sempre que eu quero relaxar ou algo do tipo, eu escolho essa música. “Se nunca foi dito como você tem que ser; o que você tem que vestir, como você tem que falar; se você nunca gritou para ser ouvido; você não viveu no mundo de uma mulher; E se você não pode ver que tem que mudar; só querem o corpo e não o cérebro; se você acha que é assim que funciona; você não viveu o mundo de uma mulher, não” (NARRATIVA, discente da turma de 9º ano).

Figura 2 – Desenho inspirado na música *Woman’s World*, do grupo musical Little Mix, produzido por uma discente da turma de 9º ano.



Fonte: Acervo de pesquisa dos autores.

Na narrativa expressa pelas linguagens escrita e do desenho feitas pela aluna, é possível perceber a sensação de liberdade, a expressão de sentimentos do seu mundo particular, o seu cotidiano, a sua identificação com a realidade e o empoderamento. Tanto a narrativa como o desenho da aluna sugerem críticas e reflexões a partir da sua visão de mundo, do entendimento de sua cultura e das compreensões dos *entre-lugares* que ela vive e se expressa (SARMENTO, 2004). Ao identificar a oportunidade de expressão na atividade proposta, os interesses da aluna se materializaram em produções culturais – nesse caso, em desenho inspirado pela música, mostrando a sensibilidade de como o corpo pode revelar ao se musicalizar, rompendo barreiras. Sarmiento (2004) reforça que

As crianças, todas as crianças, transportam o peso da sociedade que os adultos lhes legam, mas fazem-no com a leveza da renovação e o sentido de que tudo é de novo possível. É por isso que o lugar da infância é um *entre-lugar*, [...] o espaço intersticial entre dois modos – o que é consagrado pelos adultos e o que é reinventado nos mundos de vida das crianças – e entre dois tempos – o passado e o futuro. É um lugar, um *entre-lugar*, socialmente construído, mas existencialmente renovado pela acção colectiva das crianças. Mas um lugar, um *entre-lugar*, predisposto nas suas possibilidades e constrangimentos pela História. É por isso um lugar na História (SARMENTO, 2004, p. 23).

O transbordamento dessas experiências por meio de um currículo compartilhado pelo uso de tecnologias em sala de aula reverberou também em práticas de produções de sentidos e significados nas mediações promovidas pelos acadêmicos da EF/UFT. Um dos grandes desafios enfrentados pelos bolsistas do Pibid foi a ausência de devolutivas, por parte dos estudantes das escolas, das atividades propostas. Como a mediação ocorria basicamente via roteiro de atividades e considerando que o processo de melhoria das formas de produção desse material e da interlocução com os escolares se deu de maneira gradativa, os acadêmicos reclamavam dessas ausências. Contudo, ao identificarem possibilidades de trabalhar o corpo e o movimento pela interação com outras linguagens e recursos, as estratégias didáticas se diversificaram e as devolutivas começaram a ocorrer.

A construção dos primeiros roteiros foi um desafio sentido pela escola como um todo, especialmente no que se refere às devolutivas recebidas pelos alunos. Também os alunos da escola, pouco adaptados a essa nova realidade de ensino, nos devolviam os roteiros com as atividades respondidas em uma dimensão mais teórica e conceitual do conteúdo. Mas, à medida que o tempo foi passando, sentimos a necessidade de fomentar nos alunos um retorno às práticas corporais da Educação Física, considerando a dimensão da prática do movimento humano que envolve essa disciplina (NARRATIVA, bolsista Pibid/EF/UFT).

Recordo que um dos nossos grandes desafios estava relacionado ao uso de uma linguagem que fosse compreensível e, ao mesmo tempo, atrativa para os alunos. Assim, em todos os roteiros desenvolvidos, procuramos usar uma linguagem acessível para facilitar o entendimento dos alunos em relação ao conteúdo. [...] Recorremos ao uso de imagens [...]. Incluímos algumas dicas de vídeos pela indicação de *links* como material de suporte complementar àqueles que tivessem acesso à internet. [...] Recebemos as devolutivas, os vídeos deles desenvolvendo as atividades. Essas se constituíram as primeiras respostas do nosso novo método de ensino, o que é gratificante em um momento como esse (NARRATIVA, bolsista Pibid/EF/UFT).

Para Charlot (2000), não há saber sem relação com o saber. “[...] Não se poderia, para definir a relação com o saber, partir do sujeito da razão, pois para entender o sujeito do saber, é preciso entender sua relação com o saber” (CHARLOT, 2000, p. 61). A relação com o saber pressupõe promover condições para que o sujeito do saber experimente, interaja, incorpore, aprenda. Assim, é muito importante que o professor crie um ambiente que estimule o aprendizado e desperte no aluno o desejo de aprender. Na Educação Física, compreendemos que esses aprendizados se dão além dos discursos verbais, dada as diversificadas formas de linguagens e interação. Daí a importância de um educador considerar esses múltiplos caminhos como possibilidades de produzir conhecimentos e de promover experiências sensíveis com o objeto-saber.

Mergulhar no universo das crianças, adolescentes e adultos e compreendê-los como praticantes da experiência (CERTEAU, 2014), sujeitos do aprendizado, é perceber como conseguem fazer coisas com as palavras, com o gesto, com o corpo, com a voz e, assim, dar sentido ao que se passa, ao que é e ao que acontece. Isso é, de como relacionamos as palavras e as coisas, de como nomeamos o que vemos ou o que sentimos e de como vemos ou sentimos o que nomeamos (BONDIÁ, 2002).

Essas e outras reflexões e partilhas inspiraram propostas elaboradas pelos bolsistas do Pibid. Os trechos transcritos e a Figura 3 denotam o uso de linguagem dialógica e afetiva nos roteiros, além de estímulo às experimentações práticas, como forma de promover a relação dos estudantes com o saber e, por consequência, o aprendizado. O estreitamento dessa interlocução associado à diversificação de canais e ênfase nas linguagens tecnológicas repercutiram o aumento de experimentações, registros das experiências e devolutivas.

Com esse cuidado de produzir materiais para os alunos, começamos a, toda semana, fazer roteiro com vídeos explicativos, de tal forma que os alunos interagiam mais com o professor, mesmo sendo virtual (NARRATIVA, bolsista Pibid/EF/UFT).

No segundo semestre do Pibid, buscamos também novos meios que fizessem esses materiais [roteiros] ser significativos para os alunos, [...]. Começamos a trabalhar com diferentes linguagens, seja tecnológica, musical e visual. [...] Produzimos, então, paródias, vídeos instrutivos de curta duração, vídeos de atividades práticas, *podcast* e, até mesmo, um *blog* para adicionar os materiais produzidos por nosso núcleo (NARRATIVA, bolsista Pibid/EF/UFT).

[...] Fomos aperfeiçoando os roteiros de estudos para que, cada vez mais, pudéssemos atribuir aos nossos alunos conhecimentos significativos. [...] Buscamos formas para adaptarmos a linguagem da escrita [...], passamos a colocar frases convidativas [...]. Diante das adaptações para melhor mediar o conhecimento [...] percebemos avanços [...] com os alunos, pois os mesmos passaram a fazer a devolução dos roteiros [...] e começaram a produzir os vídeos realizando as atividades práticas [...] (NARRATIVA, bolsista Pibid/EF/UFT).

Figura 3 – Registros de devolutivas das crianças experimentando o boliche em casa.



Fonte: Acervo de pesquisa dos autores.

A análise desses dados nos permite inferir que houve relação com o saber (CHARLOT, 2000) e, possivelmente, o aprendizado potencializado pela inserção de linguagens que identificam os sujeitos contemporâneos, como as que envolvem tecnologias. Desde a construção do brinquedo até às diversificadas formas de registrar e compartilhar as experiências vividas em seus cotidianos, como a produção de vídeos, áudios em *WhatsApp*, desenhos, escritas, percebemos os indícios de que houve maior envolvimento e desejo de participar dos alunos.

Ao se depararem com esses retornos, os professores em formação também ampliaram suas experiências com o campo da docência. Puderam conhecer mais da realidade de vida de seus alunos, suas dificuldades, seus anseios e, a partir desses novos elementos, seguir no exercício da concretização de um processo sistemático de reflexão e ação que, conforme Ibiapina (2008), permite que teoria e prática se ampliem, complementem-se e transformem-se. Santos (2007) problematiza o fato de que, na ciência moderna, a produção de conhecimento se faz em oposição ao saber vulgar, às opiniões, ao espontâneo, ao senso comum.

A ciência se opõe absolutamente à opinião. O senso comum, o conhecimento vulgar, a sociologia espontânea, a experiência imediata, tudo são opiniões, formas de conhecimento falso com que é preciso romper para que se torne possível o conhecimento científico, racional e válido. (SANTOS, 2007, p. 33)

Contrário a essa lógica, os Estudos nos/dos/com os Cotidianos reconhecem o *cotidiano* como lugar da vida comum e espaço privilegiado de criações/produções de culturas e conhecimentos. Para Certeau (2014), é preciso pensar nas novas trilhas de captação dos modos de ser dos sujeitos. Essa tarefa nos permite ampliar a leitura das práticas. Nesse sentido, também na educação, podemos apontar que a articulação com diferentes linguagens e a ampliação das formas de comunicar e de produzir conhecimentos (como os usos dos recursos tecnológicos) têm contribuído para amenizar lacunas que dificultam aos sujeitos estabelecer relação com o saber, como essas amplamente escancaradas pelo ensino remoto.

Memórias corporais

No período pandêmico, a saúde, em uma perspectiva holística, necessitou de um olhar atento, do entendimento a respeito da saúde mental e do seu reflexo no corpo. A temática permitiu-nos dialogar na escola sobre o que o corpo fala, pensa e sente. Palma (2020) ressalta a importância de compreendermos a saúde com outros olhares, com um pensamento para além do biológico, atentos a outros aspectos que podem influenciar esse processo.

O entendimento de saúde como ausência de doenças e um completo bem-estar físico, mental e social foi ampliado após a 8ª Conferência Nacional de Saúde de 1986. O sentido mais amplo engloba as condições de alimentação, renda, liberdade, habitação, transporte, educação, acesso a serviços de saúde, meio ambiente, trabalho e lazer. Esses aspectos são importantes para medir, de uma forma global, se uma população é considerada saudável e para ajudar na criação de políticas públicas que envolvam a saúde (BRASIL, 1990; PALMA, 2020).

Nessa perspectiva, as turmas de Ensino Médio, nas aulas de Educação Física, puderam compreender a saúde como um componente fundamental para o equilíbrio do corpo e como um aspecto importante para encarar e superar as dificuldades do cotidiano, a fim de se adaptar aos desafios da nova realidade. Os objetivos traçados para as aulas no CPII/RJ conduziram os discentes a identificar como aspectos da saúde emocional se traduziam no corpo; possibilitaram um espaço de diálogo para o compartilhamento de memórias corporais; incentivaram a prática de exercícios; estimularam discussões sobre o corpo, o movimento, os espaços diversos para o lazer e a influência das mídias durante a pandemia. Para tanto, o conteúdo foi instigado a partir da seguinte problemática: *vamos pensar sobre a saúde do nosso corpo?*, juntamente com a obra *Libertad*, do escultor Zenós Frudakis. A Figura 4 retrata uma composição de diferentes ângulos da produção.

Nas mediações da Educação Física do CPII/RJ, realizamos discussões acerca da imagem *Libertad* para que os discentes pudessem refletir sobre corpo e saúde e o desafio de se reinventar na busca pelo bem-estar mental, social e corporal. A discussão das aulas se voltou para a situação pedagógica de leitura e interpretação da imagem em diálogo com a questão proposta.

Figura 4 – Composição da obra *Libertad*, do escultor Zenós Frudakis.



Fonte: Acervo de pesquisa dos autores.

Nosso direcionamento esteve pautado em os discentes perceberem a seguinte questão: mesmo que se sentissem presos em casa por conta da pandemia ou de outras circunstâncias, como que eles identificavam a importância de buscar energia e ânimo no corpo para sair da estagnação, da procrastinação e da depressão em prol de movimento, de liberdade e do bem-estar físico, mental e social? Apesar de, em decorrência do isolamento, o social se traduzir de maneira virtual, desafiamos os alunos a extrapolar a realidade pelo pensamento.

Para Alves (2001), tecer discussões sobre a centralidade da vida cotidiana é produzir sentido em algo que é ordinário, corriqueiro e que não deixa de estar atento aos detalhes das redes de significados. Desse modo, a questão *o que a imagem Libertad diz para você?* nos conduziu à narrativas, ao desenvolvimento de *brainstorms* e ao uso de recurso tecnológico por meio de aplicativo para elaborar duas nuvens de palavras: uma evidenciando os aspectos positivos e outra com os negativos sobre a relação do corpo com a liberdade. Com isso, criou-se um “[...] espaço para a criatividade, para dar ideias, ouvir os outros, escolher o que e como produzir, saber argumentar e convencer” (BACICH; MORAN, 2018, p. 63).

Nesse cenário, ideias foram discutidas e geradas com o objetivo de identificar palavras e narrativas que retratassem a dicotomia da escultura, ao mesmo tempo que provocassem a questão *o que você está fazendo para se movimentar?*. O post expresso pela Figura 5 mostra a devolutiva de estudantes do 3º ano, postada na Plataforma Moodle, sobre a escultura *Libertad*:

Figura 5 – Devolutiva sobre a escultura *Libertad*, turma do 3º ano.

O que a imagem "Libertad" diz para você?

"Essa imagem reflete em como nós ficamos libertos quando conseguimos sair de certas situações da vida que acabam nos aprisionando. Situações estas que por muitas vezes podem desgastar e prejudicar a saúde mental, corroborando assim para uma saúde física não saudável também, pois os estresses, os problemas, a ansiedade e tantas outras coisas que sentimos refletem no nosso corpo (existem diversas doenças que são causadas pelo estresse excessivo). Percebo também na imagem que existe um processo para alcançar a liberdade, um passo de cada vez e tudo feito no tempo de cada um. Além do fato de que é preciso querer se libertar. Essa obra incorpora o quanto a saúde emocional é de extrema importância e deve ser cuidada sempre!" (Estudante do 3º ano - CENII)

As respostas mostraram que a liberdade exige movimento... E você, o que está fazendo para se movimentar?



EQUIPE DE
EDUCAÇÃO FÍSICA
ENII

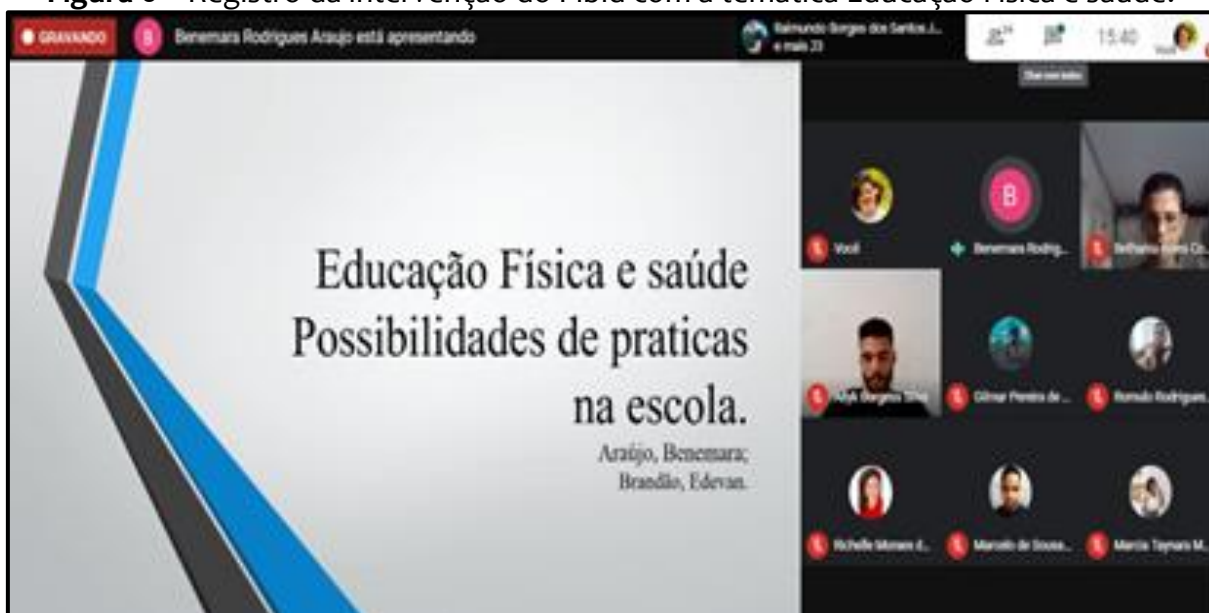
Fonte: Acervo de pesquisa dos autores.

A análise da narrativa do estudante evidenciou o seu percurso de aprendizagem e nos permitiu compreender sua história, seu momento de vida e a interlocução que ele fez com a escultura e as questões propostas. Para Bacich e Moran (2018), a aprendizagem precisa ser ativa, para tanto, as narrativas são ferramentas muito relevantes de motivação e de produção de conhecimento. Por meio dela, por exemplo, os estudantes conseguiram demonstrar na prática o que aprenderam com produções criativas e socialmente relevantes sobre a relação da saúde com o corpo, mostrando a evolução, o engajamento da turma e o percurso realizado.

O relato dessas experiências, ao ser compartilhado com os acadêmicos da EF/UFT, os conduziu a um movimento de refletir sobre a saúde e as práticas corporais como direitos sociais fundamentais à cidadania. Essa compreensão, tal como sinaliza a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018a), sobre fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e à valorização de saberes e vivências culturais e sociais motivou os bolsistas do Pibid/UFT e os estagiários da EF/UFT a problematizar a temática da saúde em suas mediações pedagógicas.

A fim de possibilitar maior interação dos alunos com o tema saúde mental, social e corporal, os bolsistas do Pibid/UFT que atuaram com turmas do Ensino Médio produziram materiais de apoio que tematizaram a saúde a partir da prática corporal Ginástica. Essa experiência foi subsidiada pela produção de materiais audiovisuais em formato de *slides*, vídeos, *blog* e *podcasts*, que eram divulgados pela rádio da EF/UFT. Contudo, não temos o retorno do impacto dessas atividades para os alunos das escolas. A Figura 6 registra uma das intervenções remotas do Pibid com alunos do Ensino Médio a partir da temática Educação Física e saúde.

Figura 6 – Registro da intervenção do Pibid com a temática Educação Física e saúde.



Fonte: Acervo de pesquisa dos autores.

Já as ações empreendidas no CPII/RJ permitiram maior acesso às experiências dos alunos, visto que os registros também se constituíram em objeto de avaliação. Foi pedido aos discentes que falassem sobre as memórias corporais nas aulas de Educação Física e quais foram as estratégias escolhidas nos seus cotidianos que os ajudaram a manter a saúde durante o período pandêmico. A narrativa a seguir aponta essa questão:

As aulas de Educação Física sempre foram as minhas favoritas, pois era o momento em que saímos do “habitual” e fazíamos coisas que nos deixam mais ativos e bem. Com a pandemia, nos vimos impossibilitados de tal, mas não quer dizer que abrimos mão de realizar atividades em casa (NARRATIVA, discente da turma de 1º ano).

Tratar sobre memória na dimensão corporal possibilitou que os discentes se engajassem em discussões em que a memória escolar de um se confundia com a memória escolar do coletivo de alunos. Nesse processo, percebemos que a constituição das experiências corporais que cada um viveu e interagiu com seus pares, mesmo que virtualmente, formou outras experiências e identidades compartilhadas. Assim, falar sobre liberdade, saúde mental, social e corporal e suas memórias corporais possibilitou que os discentes pudessem criar táticas, com improvisações captadas das aulas e caracterizadas pelas produções e operações que as orientavam, a fim de reproduzi-las em seus cotidianos. Essas operações foram reapropriadas pelos discentes, seja com seus *saberes-fazer*s acumulados, seja pelos processos de ensino e aprendizagem estimulados (CERTEAU, 2014; ALVES, 2001).

Nesse sentido, a partilha de experiências produziu memórias, conhecimentos e vivências para além das aulas, materializando-se em autonomia, protagonismo e proatividade, com a aproximação do discurso e da prática. A construção de memórias afetivas no corpo se relaciona, efetivamente, pelos saberes e identidades que são compartilhadas na leitura feita da realidade em que os sujeitos vivem.

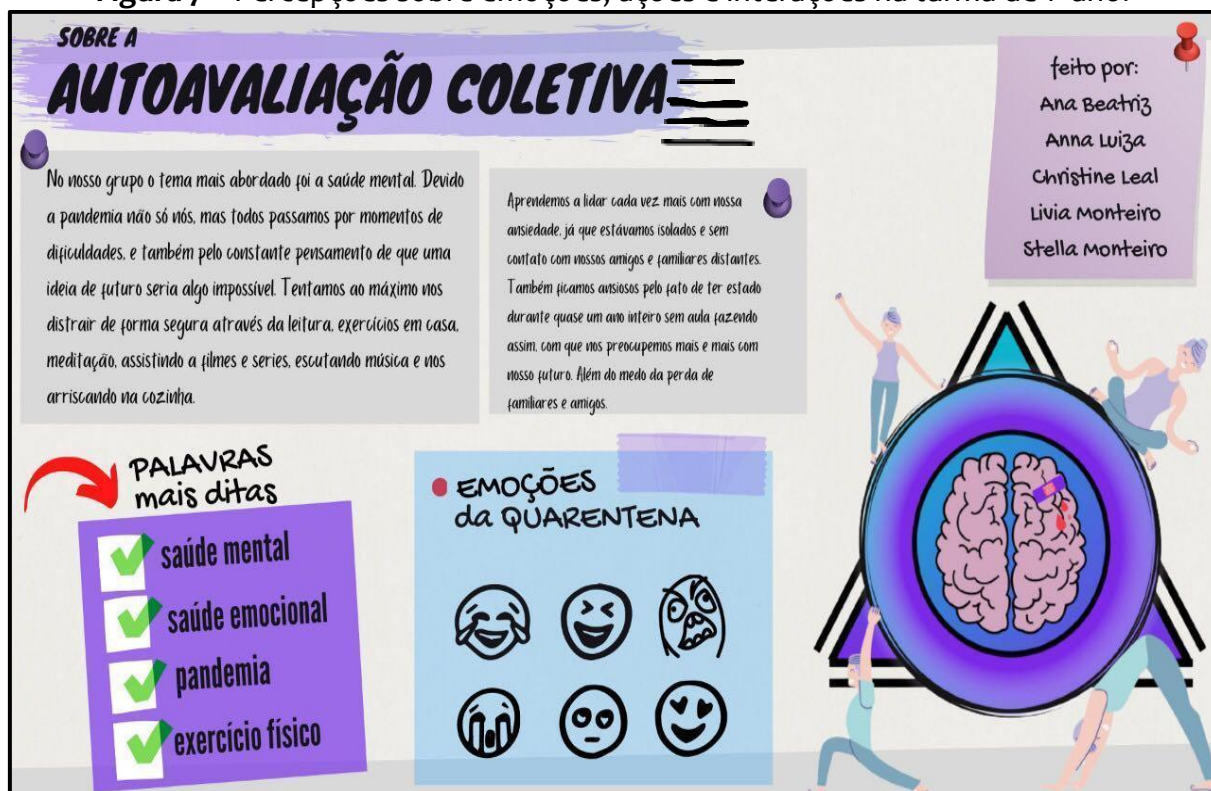
Freire (1997) aponta para a leitura sensível de mundo dos alunos, que deve ser valorizada em todos os seus prismas:

Outro aspecto que me parece interessante sublinhar aqui é o que diz respeito à maneira espontânea com que nos movemos no mundo, de que resulta um certo tipo de saber, de perceber, de ser sensibilizado pelo mundo, pelos objetos, pelas presenças, pela fala dos outros. Nesta forma espontânea de nos movermos no

mundo, percebemos as coisas, os fatos, sentimo-nos advertidos, temos este, aquele comportamento em função dos sinais, cujo significado internalizamos. Ganhamos deles um saber imediato, mas não apreendemos a razão de ser fundamental dos mesmos. Nossa mente, neste caso, na orientação espontânea que fazemos no mundo não opera epistemologicamente. Não se direciona criticamente, indagadoramente, metodicamente, rigorosamente ao mundo ou aos objetos a que se inclina. Este é o saber de experiência feito (Camões), a que falta, porém, o crivo da criticidade. É a sabedoria ingênua, do senso comum, desarmada de métodos rigorosos de aproximação ao objeto, mas que, nem por isso, pode ou deve ser por nós desconsiderada. Sua necessária superação passa pelo respeito a ela e tem nela o seu ponto de partida (FREIRE, 1997, p. 82).

Seguindo essa lógica de compartilhar saberes e experiências, foi estimulado que os discentes, por meio de uma linguagem de posts de rede social, construísem uma autoavaliação coletiva para compartilhar com a turma sobre como aspectos da saúde emocional se traduziam no corpo. A construção avaliativa representada pela Figura 7 foi proposta por um grupo de alunos de uma turma de 1º ano e resumiu as percepções sobre emoções, ações e interações dos discentes da classe:

Figura 7 – Percepções sobre emoções, ações e interações na turma de 1º ano.



Fonte: Acervo de pesquisa dos autores.

A produção de sentidos da aprendizagem não precisa estar resumida em aula, ao contrário, é necessário pensar “[...] a prática através do que se vai reconhecendo da teoria nela embutida” (FREIRE, 1997, p. 11). Assim, buscamos realizar formas de ensinar e de avaliar que fossem significativas para os estudantes. Em suma, as atividades propostas com os discentes despertaram aprendizados para reavivar memórias corporais e, ao serem compartilhadas pelas práticas pedagógicas dos acadêmicos da EF/UFT, promoveram experiências e interações, com valorização das linguagens próprias do universo dos alunos.

Considerações finais

Compartilhar saberes e reflexões produzidos em contextos e situações adversas de modo a apontar caminhos de como fazer para tornar o processo de ensino e aprendizagem significativos na relação com a Educação Física foi o mote para a produção deste estudo. Apesar da restrição referente aos encontros presenciais em decorrência da pandemia, os currículos praticados foram evidenciados pelas artes de fazer dos professores e estudantes e pelas invenções do cotidiano (CERTEAU, 2014) que aconteceram no entremeado das redes colaborativas e dos *espaçostempos* compartilhados.

Nesse ínterim, destacamos as experiências desenvolvidas com a Educação Básica, mediadas pelo uso de recursos tecnológicos e de metodologias ativas (BACICH; MORAN, 2018) e pela valorização do protagonismo dos estudantes. Ao reverberarem no Ensino Superior, as experiências com a Educação Básica inspiraram ações pedagógicas inovadoras, que foram conduzidas pelos bolsistas do Pibid e pelos acadêmicos da disciplina de estágio de um curso de Licenciatura em Educação Física.

Ao compartilhar práticas de ensino remoto com a Educação Física nas diferentes etapas da educação, este estudo evidencia a importância do trabalho colaborativo e das redes de *saberesfazeres* tecidas por meio de partilhas de experiências para a produção de conhecimento e a formação docente. Sinalizamos os principais desafios e possibilidades pedagógicas do período de aulas não presenciais. Refletimos sobre essas ações destacando a importância da pesquisa como eixo de formação, conduzida a partir da

exploração do debate teórico e metodológico e da busca de alternativas para a materialização de currículos pelos estudantes.

Ao focalizarmos os resultados dessas experiências, evidenciamos as narrativas que denotam as reverberações de uma formação intercambiada pelo trabalho colaborativo entre escola e universidade e demonstramos o transbordamento do currículo e suas conexões com outras práticas, saberes e realidades. As formas expressivas das vidas pulsantes nos currículos vividos, nas memórias e nas partilhas reveladas pelos registros de experiências de professores em formação e de estudantes da Educação Básica apontam modos de relação com os currículos e a formação docente, ambos campos dimensionados em amplo espectro de significações e de sentidos pelas experiências compartilhadas.

O uso de tecnologias, seja como sala de aula virtual (Plataforma Moodle e o Google Meet) e/ou como recursos pedagógicos (aplicativos), aliado a metodologias ativas possibilita dinamizar os encontros com os sujeitos, impactando positivamente as atividades realizadas. Nesse percurso, considerando os enfoques metodológicos e epistemológicos privilegiados nas intervenções, com destaque para a valorização da experiência que toca (BONDIA, 2002), que amplia possibilidades de relação com o saber (CHARLOT, 2000) e que permite que um currículo ganhe forma pelo envolvimento ativo do sujeito do aprendizado (BACICH; MORAN, 2018), os estudantes e professores em formação puderam potencializar seus *saberesfazer*s de modo significativo.

No entanto, ressalta-se que o uso da tecnologia sem um direcionamento pedagógico e metodológico não assegura avanços. É necessária a apropriação desse conhecimento para utilizá-lo como uma ferramenta de produção de sentidos no âmbito educacional. Assim, destacamos a articulação de diferentes linguagens (oral, corporal, tecnológica, visual, artística, musical e outras) pelo reconhecimento das múltiplas vias de aprendizado que atravessam os seres humanos. Um currículo construído atento a essa dimensão, além de mais enriquecido pedagogicamente, favorece a promoção de experiências que geram estímulo, vontade, participação e produção de conhecimento, com sentidos e significados para os sujeitos.

Por fim, sem a pretensão de generalizar nossas análises, mas em atitude política, afirmamos a importância das produções coletivas impulsionadas por partilhas com narrativas nas discussões curriculares, como essas trazidas aqui, que extrapolam a relação teoria e prática e revelam a produção de sentidos em experiências formativas de vir a ser (e de ser) professor.

Referências

ALVES, N. Decifrando o pergaminho – os cotidianos das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: ALVES, N.; OLIVEIRA, I. B. (orgs.). **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas sobre redes de saberes**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 13-38.

BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BRASIL. Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990. **Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências**. Brasília: Casa Civil, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8080.htm. Acesso em: 31 mar. 2023.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. 3 vers. Brasília: Ministério da Educação, 2018a.

BRASIL. **Resolução CNE/CES n. 6/2018**, de 18 de dezembro de 2018. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2018b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/104241-rceso06-18/file>. Acesso em: 31 mar. 2023.

BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, v.19, n.1, p.20-28, 2002.

BRUNER, J. S. **Atos de significação**. 2 ed. São Paulo: Artmed, 2002.

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 2014.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. **Narrative inquiry: experience and story in qualitative research**. San Francisco: Jossey-Bass, 2000.

COUTO, Y. A.; ZAMBONI, D. F. O corpo que nada esquece: sensibilidade, percepção e memórias corporais. **Pensar a prática**, v.24, n.e61121, 2021.

EVARISTO, C. **Escritora Conceição Evaristo é convidada do Estação Plural: depoimento [jun. 2017]**. Entrevistadores: Ellen Oléria, Fernando Oliveira e Mel Gonçalves. TVBRASIL, 2017. YouTube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Xn2gj1hGsoo>. Acesso em 22 set. 2022.

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

GAULKE, A. G. **A relação professor-aluno-conhecimento na educação infantil**: protagonismo compartilhado. ANPED SUL, 10, 2014, Florianópolis. Anais... Florianópolis: UDESC, 2014, p.1-15. Disponível em: <https://docplayer.com.br/16395481-A-relacao-professor-alunoconhecimento-na-educacao-infantil-protagonismo-compartilhado.html>. Acesso em: 30 set. 2022.

GUIMARÃES, V.; MARCHIORI, A. F.; MELLO, A. S. Relações colaborativas entre universidade e escola na formação docente com a Educação Infantil. **Revista Humanidades e inovação**, v.6, n. 15, p. 122-136, 2019.

IBIAPINA, I. M. L. M. **Pesquisa colaborativa**: investigação, formação e produção de conhecimentos. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

LIBÂNEO, J. C. As Teorias Pedagógicas Modernas Revisitadas pelo Debate Contemporâneo na Educação. In: LIBÂNEO, J. C.; SANTOS, A. (orgs.). **Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade**. 4 ed. São Paulo: Alínea, 2021. p. 15-58.

MILBRADT, C.; CANNAVÔ, V. B. Crianças e tecnologias: desafios e experiências formativas. **Cenas Educacionais**, v.4, p.e10973, 2021.

NÓVOA, A. **Formação de professores em tempo de pandemia**. Webconferência Prof. António Nóvoa, 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ef3YQcbERiM>. Acesso em: 30 set. 2022.

OLIVEIRA, G. F. Educar numa perspectiva complexa e transdisciplinar: reflexões para uma docência sensível. **Cenas Educacionais**, v.1, n.2, p.132-145, 2018.

OLIVEIRA, K. K. S.; SOUZA, R. A. C. Digital transformation towards education 4.0. **Informatics in Education**, v.21, n.2, p.283-309, 2022.

OLIVEIRA, D. A.; PEREIRA JÚNIOR, E.; CLEMENTINO, A. M. **Trabalho docente em tempos de pandemia**: relatório técnico. Belo Horizonte, 2021. Disponível em: <https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2021/09/TRABALHO-DOCENTE-EM-TEMPOS-DE-PANDEMIA-3108-compactado.pdf>. Acesso em: 31 mar. 2023.

PALMA, A. Saúde na educação física escolar: diálogos e possibilidades a partir do conceito ampliado de saúde. **Temas em Educação Física Escolar**, v.5, n.2, p.5-15, 2020.

SANTOS, B. S. **Introdução a uma ciência pós-moderna**. 4 ed. Rio de Janeiro: Graal, 2007.

SARMENTO, M. J. As culturas da Infância nas Encruzilhadas da Segunda Modernidade. In: SARMENTO, M.; CERISARA, A. **Crianças e miúdos**: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Porto: Edições ASA, 2004. p. 9-34.