

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ

REVISTA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, SAÚDE E ESPORTE
PERIÓDICO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA DO IFCE

Edição Especial:
I CONGRESSO IBEROAMERICANO DE TECNOLOGIA E MÍDIAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA - CITMEF
v. 5, n. 1
Julho de 2022

Refise	Limoeiro do Norte	v. 5	n. 1	Edição Especial	p. 1 - 147	Julho - 2022
--------	-------------------	------	------	-----------------	------------	--------------

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE
Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação – PRPI
Departamento de Educação Física - PROEN
Cursos de Licenciatura em Educação Física do IFCE

Correspondências e solicitações de números avulsos deverão ser endereçados a:

[All correspondences and claims for missing issues should be addressed to:]

IFCE Limoeiro do Norte

Rua Estevão Remígio de Freitas, 1145 - Monsenhor Otávio, Limoeiro do Norte - CE, 62930-000, Ceará, Brasil. Telefone: (88) 3447-6400. Endereço virtual: <https://intranet.limoeiro.ifce.edu.br/ojs>. E-mail: refise@ifce.edu.br.

Publicação anual

É permitida a reprodução total ou parcial dos artigos desta publicação, desde que citada a fonte.

Reitor

José Wally Mendonça Menezes

Pró-Reitor de Administração e Planejamento

Reuber Saraiva de Santiago

Pró-Reitor de Ensino

Cristiane Borges Braga

Pró-Reitora de Extensão

Ana Cláudia Uchôa Araújo

Pró-Reitor de Gestão de Pessoas

Marcel Ribeiro Mendonça

Pró-Reitor de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação

Joélia Marques de Carvalho

Coordenador de Publicações Científicas e Tecnológicas

Tiago Estevam Gonçalves

Chefe de Departamento de Educação Física

Clautistony Pereira do Carmo

Editor-Chefe

Prof. Dr. Rômmulo Celly Lima Siqueira (IFCE)

Conselho editorial

Prof. Dr. Arnaldo S. Pinheiro Leitao (IFSULDEMINAS)

Prof. Dr. Bráulio Nogueira de Oliveira (IFCE)

Prof. Dr. Cesar Augusto Sadalla Pinto (IFCE)

Prof. Dr. Rômmulo Celly Lima Siqueira (IFCE)

Profa. Dra. Samara Moura B. de Abreu (IFCE)

Colaboradore Externo da Edição:

Prof. Dr. Alysson Carvalho de Araújo

Consultores *ad hoc*

Ma. Aline Lima Torres

Dr. Bráulio Nogueira de Oliveira

Dr. Daniel Texeira Maldonado

Me. Jayme Felix Xavier Júnior

Me. Alison Nascimento Farias

Dr. Alison Pereira Batista

Ma. Patrícia do Socorro Chaves de Araújo

Dr. Mateus Camargo Pereira

Dr. Raphaell Moreira Martins

Dra. Samara Moura Barreto de Abreu

Dr. Uirá Siqueira Farias

Dr. Tadeu João Ribeiro Baptista

Revisor de Língua Inglesa

Elielson Benigno de Mesquita Carvalho

Revisores de Língua Portuguesa

Marcia Maria Fonteles Vasconcelos

Raimundo José Ferreira Neto

Katyane Rocha Façanha moreno

Capa

Prof. Dr. Rômmulo Celly Lima Siqueira

Secretaria editorial e diagramação

Prof. Dr. Cesar Augusto Sadalla Pinto

Suporte técnico do sistema OJS

Mário Jorge Limeira dos Santos

Revista em processo de indexação e qualificação pela CAPES

Publicação anual

Correspondências deverão ser endereçadas para:

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE
Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação – PRPI
Departamento de Educação Física - PROEN
Cursos de Licenciatura em Educação Física do IFCE
Rua Estevão Remígio, nº 1145, bairro Centro. CEP: 62930-000. Limoeiro do Norte-CE.
Telefone: (88) 3447-6400. E-mail: refise@ifce.edu.br

R454 Revista de Educação Física, Saúde e Esporte: periódico de divulgação científica do IFCE [recurso eletrônico]. - v. 5, n. 1 (2022) – Edição Especial: Limoeiro do Norte: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, 2022. 147p. : 1 recurso eletrônico: il.

Anual

Publicação inicial: v.1, n. 1. (2018-)

v.5, n.1 - Edição Especial: CITMEF, Julho, 2022

Título abreviado: Rev. Educ. Fís. Saúd. Esport.

Sigla da publicação: Refise

ISSN 2596 -1012

1. Educação física – Periódico. 2. Esporte – Periódico. 3. Educação física – Formação docente. 4. Educação física escolar. I. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. II. I Congresso Ibero-americano de Tecnologia e Mídias na Educação Física (CITMEF). III. Título.

CDD 796.07

Catálogo na Publicação elaborada por:
Etelvina Maria Marques Moreira (Bibliotecária – CBR 3 - nº 615)

Os artigos assinados são de responsabilidade exclusiva dos autores e não expressam, necessariamente, a opinião do Conselho Editorial da revista ou do IFCE. É permitida a reprodução total ou parcial dos artigos desta publicação, desde que citada a fonte

SUMÁRIO

FICHA TÉCNICA.....	1-5
EDITORIAL.....	6-7

SAÚDE E MATERIAIS DIDÁTICOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA

SAÚDE E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: CONSTRUÇÃO DE MATERIAL PARADIDÁTICO DIGITAL E INTERATIVO Sérgio Melo da Cunha, Samara Ellen do Nascimento da Cruz, Gabriel Carvalho Pereira Silva, Allyson Carvalho de Araújo.....	8-19
---	------

CORRENTE DA SAÚDE

Fernando Geremias Batista, Eduard Angelo Bendrath.....	20-29
--	-------

CORPO, SAÚDE E SALUTOGENIA NA PANDEMIA COVID-19: RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE PRODUÇÃO DE MATERIAIS AUDIOVISUAIS E TEXTUAIS

Cristiano Mezzaroba, Maria Edivania Alves dos Santos, Rodrigo de Souza Santos.....	30-44
--	-------

PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA E MATERIAIS DIDÁTICOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA

AS CRIANÇAS CONSTROEM MAQUETES E MINIATURAS PARA APRENDEREM PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NO ENSINO FUNDAMENTAL I

Elizandro Ricardo Cássaro, Giuliano Gomes de Assis Pimentel, João Fernando Christofolletti, Vilmar Malacarne.....	45-57
---	-------

SISTEMA DE GESTÃO DE SEGURANÇA E GERENCIAMENTO DE RISCO EM PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Vincius Gonçalves da Silva	58-67
----------------------------------	-------

FORMAÇÃO DOS PROFESSORES E EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS

MEDIAÇÕES TECNOLÓGICAS EM PERÍODOS DE ENSINO REMOTO: EXPERIÊNCIAS INTERNACIONAIS

Allyson Carvalho de Araujo, Alexandre Paulo Loro, Irene Moya Mata, Ricardo Souza de Carvalho.....	68-86
---	-------

A TUTORIZAÇÃO DAS PRÁTICAS ESCOLARES NA EDUCAÇÃO FÍSICA ATRAVÉS DO EDUBLOG: UMA FERRAMENTA PARA A COMUNICAÇÃO E REFLEXÃO CONTÍNUA E CONJUNTA

Irene Moya Mata, Jorge Lizandra Mora.....	87-103
---	--------

JORNAL INTERATIVO: UMA PROPOSTA DE AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA PARA A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES(AS)

Bruno José Mascarenhas Sá de Flor, Iury Crislano de Castro Silva, Luciana Venâncio, Luiz Sanches Neto.....	104-114
--	---------

PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UMA EXPERIÊNCIA COM A FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS) EM TEMPOS DE PANDEMIA

Arnaldo Sifuentes Leitão, Mateus Camargo Pereira, Salete de Cássia Pereira de Carvalho, Mariana Mota da Silva, Maira Bruna Queiroz Isa.....	115-132
---	---------

FLUXO CONTÍNUO

A PRODUÇÃO DE REVISTAS DIGITAIS COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO DO CONTEÚDO ESPORTE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO

Alison Pereira Batista, Everaldo Robson Andrade, José Pereira Melo.....	133-147
---	---------

TECNOLOGIAS E MÍDIAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA: É TEMPO DE TRAVESSIA?

Por Bráulio Nogueira de Oliveira

Para quem tem medo, e a nada se atreve, tudo é ousado e perigoso. É o medo que esteriliza nossos abraços e cancela nossos afetos; que proíbe nossos beijos e nos coloca sempre do lado de cá do muro. Esse medo que se enraíza no coração do homem impede-o de ver o mundo que se descortina para além do muro, como se o novo fosse sempre uma cilada, e o desconhecido tivesse sempre uma armadilha a ameaçar nossa ilusão de segurança e certeza.

O medo, já dizia Mira Y Lopes, é o grande gigante da alma, é a mais forte e mais atávica das nossas emoções. Somos educados para o medo, para o não-ousar e, no entanto, os grandes saltos que demos, no tempo e no espaço, na ciência e na arte, na vida e no amor, foram transgressões, e somente a coragem lúdica pode trazer o novo, e a paisagem vasta que se descortina além dos muros que erguemos dentro e fora de nós mesmos.

E se Cristo não tivesse ousado saber-se o Messias Prometido? E se Galileu Galilei tivesse se acovardado, diante das evidências que hoje aceitamos naturalmente? E se Freud tivesse se acovardado diante das profundezas do inconsciente? E se Picasso não tivesse se atrevido a distorcer as formas e a olhar como quem tivesse mil olhos? “A mente apavora o que não é mesmo velho”, canta o poeta, expressando o choque do novo, o estranhamento do desconhecido.

Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas, que já têm a forma do corpo, e esquecer os nossos caminhos, que nos levam sempre aos mesmos lugares. É o tempo da travessia: e se não ousarmos fazê-la, teremos ficado, para sempre, à margem de nós mesmos.

O Medo: o maior Gigante da Alma, por Fernando Teixeira de Andrade

É tempo de travessia para a Educação Física?

O tempo da travessia não se limita à passagem do ponto de partida ao ponto de chegada, como entrar em uma porta. Nesse percurso diversos entremeios nos levam a pensar e repensar diversas possibilidades, muitas delas que fogem totalmente ao nosso controle. Outras delas dependem de nossas iniciativas, das quais nos cabe investir mais diretamente, tais como a ciência e a tecnologia.

Não sabemos o ponto de chegada, mas ao olhar para trás vislumbramos, ainda que de modo nebuloso, o ponto de partida. Sempre as mesmas cores, aromas e sabores. Aquecimento, parte principal e volta à calma. No próximo encontro, mais do mesmo. Naquele lugar, qualquer palestra ou evento, já se sabe qual horário não trará prejuízo às aulas: no da Educação Física. Há locais que permanecem ali, onde a vida é sucumbida à obrigação de estar, mas que mesmo sufocada, insiste em florescer. Aliás, o ponto de partida deixa resquícios nos mais distintos lugares. Mas e o ponto de chegada? Ele existe? Qual o outro lado do muro? As tecnologias e mídias fazem parte desse cenário?

Nos parece que passamos por “microtravessias”, que elas não são definitivas, tampouco nos levam totalmente a um outro lado. Não há um muro com dois lados, mas espaços permanentemente em disputa. Nesse entremeio, dando luz

as experiências e pesquisas que ousaram vislumbrar a inovação pedagógica, apresentamos os trabalhos premiados no 1º Congresso Ibero-Americano de Tecnologia e Mídias na Educação Física (I CITMEF)¹. O evento foi organizado pela Rede MADDIS -EF (Materiais Didáticos Digitais Interativos), que reúne 12 grupos de pesquisas de universidades públicas brasileiras e internacionais, congregando universidades ibero-americanas no estudo das mídias e tecnologias na e da Educação Física.

O objetivo central da Rede MADDIs, é identificar e sistematizar os objetivos de ensino-aprendizagem (objetos de aprendizagem/habilidades) e as estratégias de interação dos(as) professores(as) de Educação Física ao acionar o tema Saúde e a unidade temática das Práticas Corporais de Aventura (PCA) com seus(as) alunos(as) na escola, com fins de construção de uma plataforma MADDIs que possa potencializar o fazer docente no Ensino Fundamental e Médio.

No eixo “Saúde e materiais didáticos na Educação Física” os artigos trabalham saúde e educação física escolar, especialmente a construção de material paradidático digital; a abordagem da saúde na Educação Física no contexto de ensino remoto; além do conceito de salutogênese e as relações da mídia e tecnologia com a Educação Física. No eixo “Práticas corporais de aventura e materiais didáticos na Educação Física” os textos discutem a relação entre mídias sociais e a prática de montanhismo; práticas corporais de aventura no ensino fundamental; além de um sistema de segurança e gerenciamento de risco em práticas corporais de aventura nas aulas de educação física escolar. No eixo “Formação dos professores e experiências exitosas” os artigos tratam da gamificação nas aulas de Educação Física com alunos de 4 e 5 anos; um jornal interativo como proposta de avaliação para a disciplina de Didática e Educação Física em uma licenciatura em Educação Física; a produção de materiais didáticos digitais na educação física escolar; o uso de blogs nas aulas de educação física. Por fim, um texto discute o tema central do evento: “Saúde e Educação Física escolar: construção de material paradidático digital”.

Desejamos uma leitura que permita identificar subsídios que inspirem “microtravessias” para uma educação física que nos levem a “outros lugares”.

¹ Disponível em: <https://cleber-junior.wixsite.com/seminariodolazer/citmef-bra>. Acesso em: 01 de junho de 2022.

ARTIGO DE REVISÃO

SAÚDE E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: CONSTRUÇÃO DE MATERIAL PARADIDÁTICO DIGITAL E INTERATIVO

Sérgio Melo da Cunha*

Samara Ellen do Nascimento da Cruz**

Gabriel Carvalho Pereira Silva***

Allyson Carvalho de Araújo****

Resumo: Este artigo debate a viabilidade de ensino da saúde na Educação Física escolar a partir de instrumento didático-pedagógico pouco comum à área. A pesquisa tem o objetivo de refletir acerca da produção de material paradidático e suas possibilidades para o ensino da saúde. Trata-se de um estudo que se apropria de uma abordagem qualitativa de caráter descritivo, e em um segundo momento avaliamos os objetos de aprendizagem postos no livro. O recurso educacional foi construído por um grupo de oito autores – dois alunos do ensino médio, três estudantes de graduação em EF, dois pós-graduandos em nível de mestrado e um professor do ensino superior da mesma área. Cada um desenvolveu uma história e seus respectivos objetos de aprendizagem – jogos, vídeos, podcasts, entre outros. Estes, por sua vez, foram avaliados a partir das diretrizes para avaliação propostas por Reategui, Boff e Finco (2010). Consideramos, por fim, que a feitura do material é um passo considerável para a EF, contudo carecemos de esperar o livro chegar a sala de aula para que seja possível apontar duas capacidades e fragilidades de utilização.

Palavras-chave: Educação Física escolar, saúde, tecnologia educacional.

SCHOOL HEALTH AND PHYSICAL EDUCATION: CONSTRUCTION OF DIGITAL AND INTERACTIVE PARADIDACTIC MATERIAL

Abstract: This article discusses the feasibility of teaching health in school Physical Education using a didactic-pedagogical instrument that is not very common in the area. The research aims to reflect on the production of paradidactic material and its possibilities for teaching health. It is a study that uses a qualitative approach of descriptive character, and in a second moment we evaluate the learning objects included in the book. The educational resource was built by a group of eight authors - two high school students, three undergraduate students in PE, two graduate students at master's level and a higher education teacher in the same area. Each one developed a story and their respective learning objects – games, videos, podcasts, among others. These, in turn, were evaluated based on the evaluation guidelines proposed by Reategui, Boff and Finco (2010). Finally, we consider that the preparation of the material is a considerable step for PE, however we need to wait for the book to arrive in the classroom so that it is possible to point out two capacities and weaknesses of use.

Keywords: School Physical Education, health, educational technology.

1 INTRODUÇÃO

Historicamente, o ensino da saúde como tema transversal na Educação Física (EF) escolar é, por vezes, unicamente ligado aos aspectos técnicos, remetendo a abordagens higienista e biologicista. Contudo, nas últimas décadas as discussões acerca do tema têm sido revisitada e de forma intensa. Com a introdução da EF no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), bem como com a publicação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2019), percebemos um movimento de evolução uma vez que pesquisas recentes (FERNANDES et al, 2020; DESSBESELL, FRAGA, 2020) constataram a presença das discussões de saúde, seja no material pedagógico ou no documento que rege a educação nacional, mesmo que majoritariamente no conteúdo ginástica.

Na perspectiva institucional, temos a escola como o principal espaço formal de ensino-aprendizagem e podemos perceber que nela há uma busca histórica por dispositivos analógicos ou digitais que possibilitem melhorar a relação entre professores e alunos. Dentre estes destaca-se o livro didático como principal estratégia metodológica da prática pedagógica, uma vez que sua profusão de modos de utilização (SELWYN, 2011) o fazem atravessar outras tecnologias - rádio, televisão, cinema, computadores - e resistir como central no cotidiano escolar servindo como referência ao docente.

Pensando a estruturação de uma EF escolar habilitada ao desenvolvimento de estratégias didático-pedagógicas para o ensino da saúde, consideramos que esta deve estar imersa em uma conjuntura social associada à formação integral da pessoa humana e, com isso, carece de ações mais significativas a fim de beneficiar os aspectos da saúde e da educação (BAEZ et al, 2012).

Neste cenário de reflexão como plano de fundo de ações futuras e considerando experiências observadas na conferência anual Physical Education New Zealand (PENZ) na cidade de Dunedin, Nova Zelândia (LEIRO, ARAÚJO e SOUSA, 2020), o Laboratório de Estudos em Educação Física, Esporte e Mídia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (LEFEM/UFRN) desenvolve desde 2019 o projeto de pesquisa “Educação Física, Saúde e Tecnologia: como é que conecta?”.

Durante o estudo, observou-se estudos com professores de EF da rede pública (CUNHA et al, 2021) e buscando uma alternativa tecnológica mais viável em um contexto

socioeconômico abrangente, que inviabiliza o uso de tecnologias de alta performance, e do cenário pandêmico que permeou durante todo o período da produção, optou-se pela proposição do ensino da saúde via material paradidático em formato de livro digital.

Além disso, estando a EF inserida na BNCC (2019) na área de Linguagens e suas tecnologias – ainda que entendamos que este documento carece de uma justificativa mais consistente para tal inserção, compreendemos que esta relação possibilitaria o desenvolvimento do artefato tecnológico sem que houvesse qualquer distanciamento que viesse a ser julgado como inoportuno à disciplina. Conjuntamente nos apropriamos das discussões acerca dos multiletramentos também como argumento para nossa construção.

Os multiletramentos, ao colocarem em primeiro plano a inter-relação entre diferentes modalidades de linguagem, lançam novos desafios ao ensino da leitura e da escrita. Mas se os multiletramentos, potencializados pelas convergências midiáticas das tecnologias digitais, anseiam se estabelecer como uma pedagogia da sinestesia, as leituras e as escritas precisam incorporar a capacidade de entrecruzar linguagens que não se esgotam no âmbito verbal. (PEREIRA, 2014, p. 65).

Dito isso, ressaltamos que a operacionalização se deu pela criação de narrativas que teriam objetos de aprendizagem intrínsecos em suas histórias.

Durante a construção de diferentes ferramentas de ensino na produção de um livro paradidático digital e interativo elaborado por estudantes do ensino médio básico, graduandos e pós-graduandos em educação física e ainda um docente do ensino superior do mesmo curso, foi possível abordar o tema saúde a partir das unidades temáticas propostas na BNCC – esportes, ginástica, dança, jogos e brincadeiras, lutas e práticas corporais de aventura.

É dentro deste contexto que objetivo do texto em tela é o de refletir acerca da produção de material paradidático e suas possibilidades para o ensino da saúde. Para isso, nosso estudo se apropria de uma abordagem qualitativa, de natureza descritiva (GERHARDT; SILVEIRA, 2009).

Destaca-se que a demanda de pensar e revisar as questões relativas aos materiais didáticos digitais e interativos se insere nas ações da Rede MADDIS¹, que congrega instituições nacionais e internacionais com intenção de investigar, produzir e socializar materiais didáticos como formar e fortalecer a estruturação de redes colaborativas em professores de educação física.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para alcançar o objetivo proposto seguimos um desenho metodológico de duas fases, sendo a primeira uma descrição do processo de criação e elaboração do material didático partindo de uma abordagem qualitativa (GERHARDT; SILVEIRA, 2009) e a segunda uma avaliação dos objetos de aprendizagem presentes nas oito histórias produzidas do paradidático tendo como base as diretrizes para avaliação propostas por Reategui, Boff e Finco (2010), onde elas assumem questões recomendadas para os usos e estruturas dos objetos criados pelos autores.

3 A CONSTRUÇÃO DE HISTÓRIAS E OBJETOS DE APRENDIZAGEM: AVALIAÇÕES E DADOS EDUCACIONAIS

Em um primeiro momento, julgamos relevante descrever o processo construtivo do material que em sua concepção inicial tinha a proposta de se aproximar de materiais presentes na realidade de ensino dos docentes ao passo que apresentava elementos digitais e interativos para suprir as necessidades do ensino remoto. Então, a partir de outubro de 2020 o grupo de autores iniciam a produção de um livro paradidático – sendo este tipo de texto escolhido por se tratar de uma forma pouco convencional à aplicação na EF escolar.

Portanto, foram desenvolvidos oito textos literários de variados gêneros de maneira independente que abordassem em sua história uma das unidades temáticas propostas pela BNCC à EF, fazendo ligações com conteúdos relacionados a saúde.

¹ Para saber mais, consultar em <https://cleber-junior.wixsite.com/seminariodolazer/citmef-bra> ou na busca de projetos de pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Norte: <https://sigaa.ufrn.br/sigaa/public/departamento/pesquisa.jsf>

Vencida a etapa de escrita das histórias, cada autor destacou situações no texto nas quais seriam possíveis a exploração de temas associados à saúde em caráter multimodal, ou seja, comunicações em que coexistem diversas modalidades comunicativas (falas, gestos, textos, processamentos de imagens, entre outras). Em seguida foram elaborados objetos de aprendizagem (OA) que exigissem essas multilinguagens, surgindo com isso vídeos, podcasts, jogos online e outros que estão postos no livro à distância de um clique do leitor.

Com essas construções encurtamos a distância do conceito de multiletramentos (PEREIRA, 2014) e multimodalidades de linguagens descritas por Cope e Kalantzis (2009) e ilustradas em Cunha e Araújo (2021), conforme a tabela abaixo:

Tabela 1. Modalidades de linguagem dos OA do paradidático

OBJETOS DE APRENDIZAGEM (VEZES QUE FORAM UTILIZADOS)	MODALIDADES DE LINGUAGEM
Jogo de correlação (5)	Linguagem escrita e representações visuais
Vídeo animação/Videoaula (2)	Linguagens escrita e oral e representações visuais, sonoras e gestuais
Jogo tipo “Pacman” (1)	Linguagem escrita e representações visuais e espaciais
Jogo da memória (2)	Representações visuais e espaciais
Infográfico (3)	Linguagem escrita e representações visuais
Quiz (3)	Linguagem escrita
Podcast (4)	Linguagem oral e representações sonoras
Jogo tipo “caça-palavra” (1)	Linguagem escrita e representações visuais

Fonte: Cunha e Araújo (2021)

Por fim, inicia-se a fase colaborativa do processo. Cada participante da escrita teve sua história apreciada pelos colegas, como também fez a leitura de todos os outros textos, constituindo assim os papéis simultâneos de avaliador e avaliado (SANCHES NETO, 2014). Esse processo reforça a importância da análise compartilhada como etapa do processo de aprendizagem tanto dos estudantes quanto do professor envolvido na escrita do material.

No que se refere à avaliação dos objetos de aprendizagem, tomamos por base a proposta de Reategui, Boff e Finco (2010), que elaboraram diretrizes para avaliação de objetos de aprendizagem, sendo esta avaliação definida a partir de questões propostas pelos autores. Nos apropriamos de parte dessa construção para descrever os aspectos pedagógicos e técnicos do nosso material. Definimos pedagógicos aqueles que tratam como os conteúdos são abordados e de que forma se moldam ao aluno proporcionando diferentes experiências no processo de ensino-aprendizagem, isto nos leva a classificação nomeada **capacidade adaptativa ao aluno**. Enquanto que entendemos os aspectos técnicos como sendo os tangem o comportamento da tecnologia e sua projeção como mediadora na relação aluno-conteúdo, sendo classificados em três perspectivas: **experiência do usuário** e **acessibilidade**.

Assim como os autores supracitados, criamos questões para definir a avaliação dos nossos OA conforme apresentado na tabela 2:

Tabela 2. Resumo das diretrizes de avaliação pedagógica e técnica

Aspectos Pedagógicos	Capacidade adaptativa do aluno	Questões
		<ul style="list-style-type: none"> • Propõe uma construção gradual das ideias expostas sendo acessível independente da velocidade de absorção do conteúdo por parte do aluno? (APC1) • Traz exemplos de como o conteúdo está presente em diversos contextos sociais? (APC2)
Aspectos Técnicos	Experiência do usuário	<ul style="list-style-type: none"> • Os recursos gráficos adotados possibilitam uma melhora na experiência proporcionada? (ATE1) • O modo como foi produzido, sem considerar a plataforma, se faz de fácil entendimento independentemente do nível de conhecimento específico do professor ou aluno por conta de sua intuitividade? (ATE2)

Acessibilidade	<ul style="list-style-type: none"> • O objeto pode ser reutilizado em diversos contextos socioeconômicos no que diz respeito aos recursos fornecidos para sua reprodução? (ATA1) • Considerando sua faixa etária, estão disponíveis em plataformas de consumo comum entre os alunos? (ATA2)
----------------	---

Fonte: Elaborada pelo autores. Adaptada de Reategui; Boff; Finco (2010)

Isto posto, buscamos nivelar os parâmetros seguindo classificações que foram desde “atende muito bem”, passando por “atende bem”, “atende satisfatoriamente” e “atende muito pouco”, até chegar em “não atende”. Com estas categorias em mente, avaliamos cada uma das oito histórias presentes no livro paradidático.

O primeiro capítulo enfatiza, dentro da unidade temática Esportes, os esportes de invasão. Tendo isso como norte, o conto fantástico “Amigos, Amigos...” trabalha seus objetos em formatos popularmente consumidos pelo público-alvo, sendo composto por dois jogos e um vídeo. Suas avaliações menos positivas se centralizam no primeiro objeto, porém, numa perspectiva mais generalista, é insuficiente especialmente no segundo parâmetro de capacidade adaptativa ao aluno por falta de exemplificação dentro dos temas abordados.

Em seguida, o capítulo “Um corpo em um tempo de pandemia”, apresenta uma riqueza em OAs individualizados, totalizando cinco. Esse maior volume de objetos faz com que o conto tenha uma maior diversidade de temas abordados enquanto trata da ginástica de condicionamento físico, dentro da unidade temática Ginástica. Porém acaba por ter avaliações moderadas em capacidade adaptativa ao aluno como um todo. Isso porque, no mérito pedagógico, carece de uma construção gradual das ideias abordadas e traz pouca exemplificação.

O conto seguinte que diz respeito ao capítulo “Eu Enzo, meu trabalho de educação física” e tem uma proposta mais interativa, uma vez que três dos seus quatro OA são jogos, e trata da temática práticas corporais de aventura na natureza. Suas avaliações mais negativas se concentram no campo capacidade adaptativa ao aluno quando o formato em questão diz respeito aos jogos, isso pois há uma lacuna na ilustração prática dos conceitos abordados e uma carência na progressão de ideias. Tendo uma performance que transita de satisfatória para notável nos campos experiência do usuário e acessibilidade.

Em contrapartida a interatividade presente em “Eu Enzo, meu trabalho de educação física”, o capítulo seguinte, referente ao conto “Ágata”, se utiliza de uma proposta mais estática em seus objetos, onde todos eles são cartazes. Esta forma de tratar a ginástica de condicionamento físico se mostra bem avaliada no geral, uma vez que atende de maneira notável a maioria dos parâmetros em capacidade adaptativa ao aluno e experiência do usuário. Entretanto, por questões de formato, sua performance acaba por decair em ATA2, uma vez que sua reprodução acontece em uma plataforma pouco usual quando se trata do consumo do público-alvo.

Ainda tratando da ginástica, temos o capítulo “Consequências da Beleza”, cujo objeto do conhecimento ginástica de condicionamento físico se mostra mais aprofundado no subtema “musculação”. Este tem uma proposta interativa tal como o capítulo 3, em que, novamente, os jogos compõem 75% de seus objetos. Já no mérito de avaliações, estes acabam por não atenderem satisfatoriamente os parâmetros de capacidade adaptativa ao aluno, principalmente em dois dos três jogos, pois houve uma carência na exemplificação dos conceitos abordados e a construção das ideias acabou se dando de forma mais abrupta. Entretanto, suas avaliações na experiência do usuário e acessibilidade se mostraram atender ora satisfatoriamente, ora de modo admirável.

Saindo da unidade temática ginástica e entrando nas brincadeiras e jogos, o capítulo “Jess” aborda o que talvez seja o objeto de conhecimento mais recente da Educação Física Escolar, os jogos eletrônicos. E faz isso de forma diversificada em seus OA, tendo avaliações majoritariamente positivas e pecando de modo pontual em questões que envolvam um certo conhecimento prévio para melhor compreensão.

O capítulo que se refere ao conto “Golpes terapêuticos” traz a Capoeira como exemplo de lutas do Brasil, uma vez que trata da unidade temática lutas. De modo que seus objetos estão em formatos popularmente consumidos pelos discentes, sendo composto por dois podcasts e um jogo. Uma vez que conta com dois OA cujo formato torna a parte visual dispensável, acaba por não atender ATE1 dentro de experiência do usuário, gerando uma queda nas avaliações. Ademais, a plataforma em que eles estão disponíveis também não é de consumo frequente do público-alvo, atendendo satisfatoriamente ATA2. Porém, de maneira geral tem uma performance acima da média, mas também exige um certo conhecimento prévio pontualmente dentro dos objetos.

Por fim, tratando da unidade temática danças, mais especificamente o objeto de conhecimento danças urbanas, o conto “Ao encontro da batida perfeita” também faz seus objetos muito presentes em formatos de consumo popular do alunado. Tratando do mérito das avaliações, este acaba por não atender ATE1, dentro de experiência do usuário, por questões de formato, e por essas mesmas razões, a plataforma em que estes se fazem presentes também não é de consumo frequente dos discentes, sendo insuficiente em ATA2, dentro de acessibilidade. Porém, numa perspectiva mais generalista, as avaliações dos objetos transitam entre atender muito bem e/ou satisfatoriamente os critérios estabelecidos.

4 CONSIDERAÇÕES

Findada a descrição do processo de construção do material e de seus objetos de aprendizagem, bem como da análise deles, reiteramos a significância em desenvolver um material pedagógico pouco comum ao contexto escolar da Educação Física, ainda mais possibilitando ao docente o ensino da saúde a partir de qualquer uma das unidades temáticas. Este percurso possibilitou aos autores da obra aproximações, antes remotas, com gêneros textuais diversos, assim como com plataformas de criação e desenvolvimento de vídeos e jogos online, tornando possível explorar as multimodalidades da linguagem.

Carecemos, contudo, de aguardar a chegada do livro paradidático no contexto de sala de aula para então entender suas possibilidades de uso e, desse modo, identificar suas capacidades e fragilidades. Apesar disso, já é possível dizer que o mero fato de pensar um material totalmente desenvolvido para viabilizar ao docente o ensino da saúde na EF escolar trata-se de um aspecto certamente positivo, uma vez que expõe a potencialidade da área.

Ao analisarmos cada uma das histórias e seus respectivos objetos de aprendizagem temos a intenção de mostrar que todo e qualquer material concebido para fins pedagógico precisa, antes de qualquer outro ponto, considerar a perspectiva do estudante, daí nosso movimento de autocrítica. O professor e a professora que porventura assumam o livro como estratégia de ensino-aprendizagem deve estar ciente das minúcias dele.

Por fim, como está implícito no decorrer deste escrito, a feitura do livro se trata de uma etapa específica de um projeto integral, ou seja, os demais passos que serão dados podem desencadear discussões mais ricas na relação entre a EF e o ensino da saúde. A saber, os

próximos estágios serão a apresentação do livro ao professorado, suas aplicações em sala de aula e, finalmente, seus relatos acerca das facilidades e dificuldades oriundas do uso do livro paradidático.

REFERÊNCIAS

- BAEZ, M. A. C. et al. Educação Física escolar e saúde: novos olhares frente a novos contextos. **EFDeportes.com**, Buenos Aires, v. 8, n. 173, p. 1-1, out. 2012. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/>. Acesso em: 12 maio 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2019.
- COPE, B.; KALANTZIS, M. A grammar of multimodality. **The International Journal of Learning**, v. 16, n. 2, 2009. Disponível em https://newlearningonline.com/uploads/L09_17649_MultimodalGrammar_final.pdf. Acesso em 31 ago. 2021.
- CUNHA, S. M. da; ARAÚJO, A. C. de. O tema saúde na Educação Física escolar: diálogos entre intenções pedagógicas e tecnologia. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 22., 2021, Evento Online. **Anais [...]**. 2021.
- CUNHA, S. M. da et al. Educação Física escolar e o tema saúde: uma construção de material (para)didático digital. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 22., 2021, Evento Online. **Anais [...]**. 2021.
- DESSBESELL, G.; FRAGA, A. B. Exercícios físicos na Base Nacional Comum Curricular: um estranho no nicho da cultura corporal de movimento. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, Porto Alegre, p. e26007, fev. 2020.
- FERNANDES, L. V.; MELO, L. R. P. de; FONSECA, F. B. de; CUNHA, S. M. da; OLIVEIRA, N. D.; ARAÚJO, A. C. de. O tema Saúde na Educação Física escolar: diálogos entre material didático e currículo. **Corpoconsciência**, [S. l.], v. 25, n. 2, p. 1-16, 2021. DOI: 10.51283/rc.v25i2.11576. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/11576>. Acesso em: 18 dez. 2021.
- GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (org.). **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da Ufrgs, 2009. 120 p.
- LEIRO, A. C. R.; ARAÚJO, A. C. de; SOUSA, D. Q. de O. Mídias e tecnologias no contexto da educação física escolar. In: DORENSKI, S.; LARA, L.; ATHAYDE, P. (org.). **Comunicação e Mídia: história, tensões e perspectivas**. Natal: Edufrn, 2020. p. 57-74. (Ciências do Esporte, Educação Física e Produção do Conhecimento em 40 Anos de CBCE).

PEREIRA, R. S. **Multiletramentos, Tecnologias digitais e os lugares do corpo na educação**. 2014. 227 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

REATEGUI, E.; BOFF, E.; FINCO, M. D. Proposta de Diretrizes para Avaliação de Objetos de Aprendizagem Considerando Aspectos Pedagógicos e Técnicos. **RENOTE**: Revista Novas Tecnologias em Educação, Porto Alegre, v. 8, n. 3, p. 1-10, 2010.

SANCHES NETO, L. **O processo de elaboração de saberes por professores-pesquisadores de Educação Física em uma comunidade colaborativa**. 2014. 325 f. Tese (Doutorado) - Curso de Ciências da Motricidade, Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2014.

SELWYN, N. **Education and technology**: Key issues and debates. 1. ed. London: Continuum, 2011. 208 p.

CRENCIAIS DOS AUTORES

***Sérgio Melo da Cunha**

Vinculação: Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

Contato: serginho.cunha.91@gmail.com

****Samara Ellen do Nascimento da Cruz**

Vinculação: não informada

Contato: samara2016ellen@gmail.com

*****Gabriel Carvalho Pereira Silva**

Vinculação: não informada

Contato: gabrielcarvalhopsilva@outlook.com

******Allyson Carvalho de Araújo**

Vinculação: não informada

Contato: allyssoncarvalho@hotmail.com

RELATO DE EXPERIÊNCIA

CORRENTE DA SAÚDE

Fernando Geremias Batista*

Eduard Angelo Bendrath**

Resumo: Este artigo discute um relato de experiência relacionado à temática saúde nas aulas de Educação Física, na modalidade remota de ensino. Trata-se de um relato de uma abordagem didática no ano letivo de 2020, que ocorreu com duas turmas de 5º ano, no município de Joinville/SC. A proposição estava centrada no desafio relacionado ao filme “Corrente do bem” para mobilizar o grupo familiar e social dos alunos, incentivando-os a uma rotina de hábitos saudáveis, e para isso usar as redes sociais e influenciar no mínimo 3 pessoas, devendo estas também influenciarem mais três e assim sucessivamente, criando uma corrente da saúde. Durante a realização do projeto, os planos de aula eram elaborados de forma a contemplar sugestões práticas de atividades físicas, bem como informações referentes à importância dessa temática. Desta forma, houve a percepção de que as crianças, em sua maioria, cumpriram com a proposta e realizaram as devolutivas solicitadas. O projeto proporcionou um entendimento maior dos alunos e comunidade escolar com relação à temática e, com isso, o aumento do envolvimento familiar no processo de ensino e aprendizagem de seus filhos.

Palavras-chave: saúde. qualidade de vida. atividade física.

HEALTHY HABITS: PAY IT FORWARD

Abstract: This article discusses an experience report related to the health theme in Physical Education classes in remote teaching. This work is an account of a didactic approach in the 2020 academic year, which took place with two 5th-grade groups in the city of Joinville/SC. The proposition focused on a challenge - inspired by the film "Pay it Forward" - to mobilize students' families and social groups by encouraging them to a routine of healthy habits. Participants were encouraged to use social networks to influence at least three people, who should also influence three more, thus creating a health chain reaction. During the project, the lesson plans were designed to include practical suggestions for physical activities together with information regarding the importance of this topic. Hence, there was the perception that most children complied with the proposal and generated the requested feedback. The project provided a greater understanding of students as individuals, and the school community as a whole, alongside an increase in family engagement in the teaching-learning process of their children.

Keywords: health. quality of life. physical activity.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho descreve um relato de experiência, por meio de um projeto intitulado “Corrente da Saúde”, com turmas de quinto ano dos anos iniciais do ensino fundamental, com objetivo de conscientizar alunos, familiares e comunidade a uma rotina de hábitos saudáveis, e propor uma mudança de comportamento para um estilo de vida saudável, de modo a auxiliar, com medidas preventivas, no tratamento e no fortalecimento do sistema imunológico durante a Pandemia do SARS-CoV-2.

A atual pandemia do SARS-CoV-2 trouxe alguns desafios que dificultaram a prática regular de exercícios físicos, seja dentro seja fora do ambiente escolar. Aliado à impossibilidade da prática regular de exercícios físicos está o hábito do consumo excessivo de alimentos ricos em gorduras e açúcares, o que acarreta o aumento de peso corporal e consequentemente maiores índices de obesidade e sobrepeso entre as crianças.

Segundo Joy (2020), o Colégio Americano de Medicina do Esporte traz a recomendação de que todos devem praticar exercícios físicos de forma regular, sendo do grupo de risco ou não, a fim de diminuir a ansiedade e o estresse percebido, e melhorar a função imunológica. Estudos de Da Silva (2020) apontam que o sistema imunológico é afetado pelo excesso de peso, acarretando maiores chances de desenvolver infecções e outros problemas de saúde. Raiol (2020) coloca que a população deve mudar sua rotina de vida e incluir em seus hábitos a prática de exercícios físicos de modo a melhorar e a fortalecer a saúde física e mental durante a Pandemia do SARS-CoV-2.

Frente à problemática, houve o interesse de realizar uma intervenção que procurasse mudar hábitos e posturas familiares, a fim de que consigam replanejar seu estilo de vida, por meio de uma intervenção sistematizada e organizada de acordo com cada rotina familiar.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O trabalho foi desenvolvido durante o decorrer de 3 meses letivos do ano de 2020, sendo realizado com as turmas dos quintos anos de uma escola pública, onde havia duas turmas na modalidade remota devido à pandemia. Todos os contatos com os alunos eram realizados via google sala de aula, whatsapp, e-mail ou apostila impressa para alunos sem conectividade, mas com todos sempre seguindo o mesmo planejamento.

A apresentação do projeto ocorreu por meio de plano de aula, que era disponibilizado às famílias no google sala de aula, whatsapp e apostila impressa na unidade escolar a ser retirada pela família. No plano de aula inicial do projeto, os alunos foram orientados a assistirem ao filme “A corrente do bem”, ou por meio da sinopse disponibilizada no planejamento, tomar conhecimento da proposta a ser solicitada, com relação a influenciar 3 pessoas, e essas mais 3 cada uma, e assim sucessivamente, gerando uma corrente contagiante. No mesmo planejamento disponibilizado aos alunos, houve também informações referentes aos objetivos e benefícios de um estilo de vida saudável. A partir de todas as referências disponibilizadas no planejamento, veio o principal desafio, inspirado no filme citado acima, e que acompanhou o projeto até o final, de cada aluno incentivar (conversar, explicar e motivar) 3 pessoas a praticarem algum exercício físico, postarem nas redes sociais, e lançarem o desafio para mais 3 pessoas, e assim sucessivamente, criando uma corrente de saúde cada vez maior, não precisando ser necessariamente da escola. Ocorreu também uma parceria com uma academia da região, onde o responsável liberou um horário para que as pessoas pudessem realizar o desafio sem nenhum custo.

Durante os 3 meses de execução, todos os planos de aula de Educação Física foram voltados ao projeto, com planejamentos voltados a práticas corporais, tais como: circuitos psicomotores, atividades ao ar livre (soltar pipa, andar de bicicleta, skate, patins etc.) e explicações teóricas envolvendo as temáticas: saúde, obesidade, sedentarismo, qualidade de vida etc. As atividades propostas sempre tentaram trabalhar de forma lúdica as abordagens voltadas à saúde. O quadro abaixo demonstra detalhadamente as propostas realizadas.

PLANEJAMENTOS	UNIDADE TEMÁTICA	PROPOSTA	OBJETIVO ATRIBUÍDO AO PROJETO
PLANO 1	Esporte	Apresentação do Projeto	Conhecer o projeto
PLANO 2	Atividades Lúdicas Pré-desportivas	Jogo: Pirâmide da atividade física	-Conhecer os diferentes tipos de atividade física; -Aprender a classificar os diferentes tipos de atividade física; -Jogar com a família um jogo de tabuleiro com as informações aprendidas.
PLANO 3	Jogos e Brincadeiras	Exercícios Psicomotores	-Realizar exercícios psicomotores e conseguir associá-los a tarefas e atividades do dia a dia.
PLANO 4	Ginástica, Jogos e Brincadeiras	Brincadeira dos Nove Círculos	-Incentivar a prática do jogo em família como uma alternativa de manter uma rotina de hábitos ativos e saudáveis.
PLANO 5	Jogos e Brincadeiras	Brincadeira Mexicana: Teja (malha)	-Incentivar a prática do jogo em família como uma alternativa de manter uma rotina de hábitos ativos e saudáveis.
PLANO 6	Jogos e Brincadeiras	Semana do dia das crianças: Propostas de jogos e brincadeiras antigas e de realização externa, ao ar livre.	-Incentivar a prática do jogo em família como uma alternativa de manter uma rotina de hábitos ativos e saudáveis.
PLANO 7	Lutas e Danças	Aula Teórica: Informações a respeito dos temas: Saúde, qualidade de vida, sedentarismo e obesidade.	-Conhecer as abordagens de Lutas e Danças com relação a histórico, modalidades, alimentação de um atleta versus alimentação saudável, obesidade e sedentarismo.
PLANO 8	Dança, Jogos e Brincadeiras	Alongamentos e exercícios respiratórios	-Conhecer diferentes tipos de alongamento e sua função; -Aprender diferentes formas de controlar a respiração.

As devolutivas dos alunos quanto ao desafio foram feitas por meio de formulário do google, whatsapp ou e-mail, para onde deveriam enviar o link ou descrição da postagem nas redes sociais e um vídeo de sua prática de exercício físico cumprindo a sua parte no projeto. Nas devolutivas dos outros planejamentos, era solicitado um relato das experiências, assim como perguntas sobre as atividades propostas, fotos ou vídeos caso fossem momentos de prática.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O presente trabalho começou com a problemática relacionada à Pandemia e na dificuldade de trabalhar num modelo de ensino remoto emergencial, fato esse inédito para a grande maioria dos docentes do país. Para tanto, objetivou-se o trabalho com metodologias lúdicas e explicativas relacionadas à temática saúde. Costa et al. (2020) esclarece a ideia de que esse tipo de metodologia consegue auxiliar e potencializar o aprendizado na educação para a saúde, corroborando para uma formação integral. Nesse sentido, Mouta et al. (2020) também reforça que um envolvimento lúdico consegue impactar positivamente na mudança de comportamentos em saúde, atingindo, dessa forma, uma educação permanente com relação à temática.

Estudos de Bragagnollo et al. (2019), com relação à temática saúde, abordada de forma lúdica, com crianças do 5º ao 6º ano, permitem evidenciar que atingiram um desfecho com avanço significativo no entendimento da temática.

O projeto desenvolvido conseguiu mobilizar a comunidade escolar, fazendo com que os alunos disseminassem informações referentes às propostas realizadas, com ênfase na saúde, em seu convívio familiar. Tais fatos foram percebidos por meio das devolutivas feitas pelos alunos através das plataformas online disponíveis e viabilizadas para o trabalho. Costa et al. (2020) afirma que essa educação para a saúde consegue proporcionar um desenvolvimento de ações de promoção de saúde, criando, dessa forma, multiplicadores de informação.

A busca por uma educação que vá além dos muros da escola e que consiga atingir a comunidade escolar proporciona condições do sujeito englobar em sua formação, questões ligadas a políticas sociais e de entendimento dos conceitos de saúde-doença (RAMOS et al., 2019). Castro et al. (2021) alerta que é necessário, nesse tipo de abordagem, considerar a

realidade que faz parte das crianças e, dessa forma, conseguir traçar estratégias para alcançar o sucesso na proposta.

Dessa forma, o sucesso no recebimento de devolutivas, deu-se em decorrência do conhecimento do profissional acerca da realidade da comunidade escolar que, de forma objetiva, foi proporcionando atividades coerentes e aplicáveis no contexto observado. As diferentes alternativas de devolutivas (google sala de aula, whatsapp, e-mail e redes sociais) facilitaram o envolvimento não só dos alunos, mas das famílias também, que não precisavam sair de suas rotinas para cumprir com a proposta. Abaixo, alguns exemplos de devolutivas nas redes sociais:

Imagem 1- Família realizando o desafio

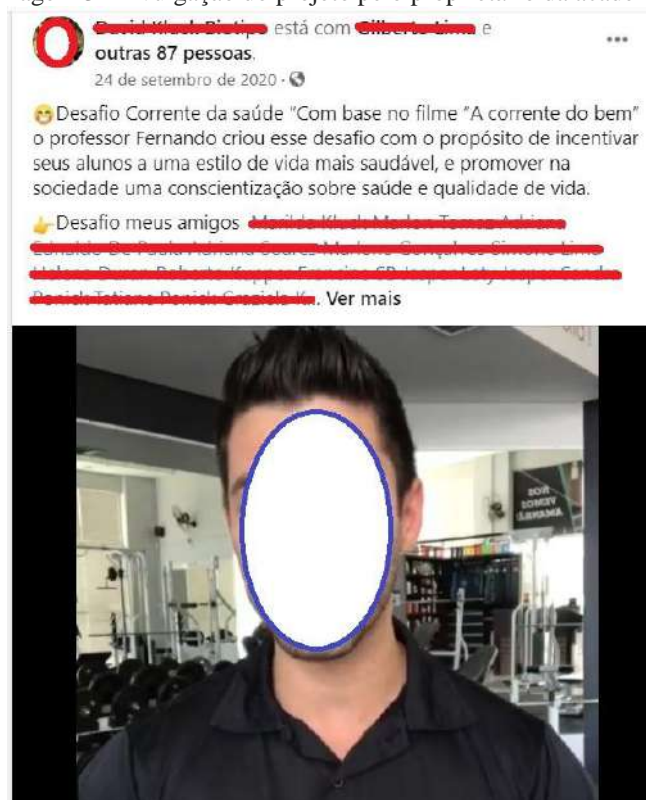


Imagem 2- Família realizando o desafio



Fonte: os autores

Imagem 3- Divulgação do projeto pelo proprietário da academia



Fonte: os autores

O resultado do envolvimento e participação dos alunos e familiares vai ao encontro do que também foi percebido por França e Gomes (2021) em seus estudos, em que estudantes

conseguiram desenvolver uma proposta de jogos e brincadeiras na modalidade remota de ensino, de forma lúdica, e assim proporcionar reflexões referentes à prática em seu contexto social.

Programas educativos como este, de acordo com Ribeiro (2015), são fontes eficazes para promover mudanças de comportamento, de atitudes, ou de outras características psicológicas que sejam úteis na implementação de estilos de vida associadas a uma melhor saúde, sendo essa educação primordial, seja para promoção e proteção da saúde, seja para a prevenção de doenças. Spohr et al. (2014) e a Organização Mundial de Saúde (OMS, 2021) reforçam que o ambiente escolar é um espaço único para o desenvolvimento de discussões e alternativas ligadas ao tema saúde e que, dessa forma, contribui positivamente na adoção de estilos de vida saudáveis não só das crianças como dos seus familiares também.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O uso da tecnologia sempre gerou uma certa resistência por parte dos professores, sendo essa mudança do “fazer pedagógico”, apoiado pelas mídias, necessária para viabilizar um relacionamento mais próximo não só com os alunos, mas com a família também.

O projeto “Corrente da Saúde” conseguiu unir uma prática diária das famílias, que é o uso das redes sociais, com a proposta do projeto, de incentivar a prática de atividades físicas e entender os benefícios que essa prática traz à saúde. Houve muita postagem nas redes sociais, uma movimentação crescente de adeptos a atividades físicas durante a realização do projeto, visto que foi consideravelmente grande o número de pessoas que procuraram a academia no horário disponibilizado. A parceria do ambiente escolar com entidades promotoras de saúde é fundamental para um trabalho efetivo de conscientização, e unir o cotidiano das famílias, sem sair de suas rotinas, para que consigam conquistar melhores condições de saúde, é alcançar o verdadeiro papel social da escola.

O trabalho com a temática relacionada à saúde nas aulas de Educação Física proporcionou condições importantes para uma mudança significativa de hábitos relacionados à saúde e à qualidade de vida. Outros estudos relacionados à temática e envolvendo outros componentes curriculares são importantes para tentar entender e viabilizar ações mais efetivas.

REFERÊNCIAS

BRAGAGNOLLO, G. R. et al. Intervenção educativa lúdica sobre parasitoses intestinais com escolares. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 72, 2019.

CASTRO, J. F. et al. Educação na pandemia: jogos e brincadeiras on-line com crianças em tratamento de saúde. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 14, 2021.

COSTA, T. R. M. et al. A relevância da inserção do lúdico para a construção do processo ensino-aprendizado na educação para a saúde. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 9, 2020.

DA SILVA, A. T. et al. Alterações da resposta imune em pacientes com obesidade. **Brazilian Journal of Health Review**, v. 3, n. 4, 2020.

FRANÇA, F. G. R; GOMES, L. F. Educação Física escolar em tempos de pandemia: O trabalho em uma escola com jogos e brincadeiras tradicionais durante o Regime Especial de Atividades não Presenciais na rede estadual de ensino de Minas Gerais. **Revista Ponto de Vista**, v. 10, n. 1, 2021.

JOY, L. Staying Active During COVID-19. American College of Sports Medicine-Exercise Is Medicine. Available online at: https://www.exercisemedicine.org/support_page.php/stories. 2020.

MOUTA, A. A. N. et al. Saúde na escola: utilização do lúdico na educação básica para conscientização sobre a higienização pessoal e a prática da lavagem das mãos. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, n. 50, 2020.

OMS. Organização Mundial da Saúde. Health Topics. 2021. Disponível em: https://www.who.int/health-topics/adolescent-health#tab=tab_1. Acesso em: 13 set. 2021.

RAIOL, R. A. Praticar exercícios físicos é fundamental para a saúde física e mental durante a Pandemia da COVID-19. **Brazilian Journal of Health Review**, v. 3, n. 2, p., 2020.

RAMOS, F. B. P. et al. A educação em saúde como ferramenta estratégica no desenvolvimento de ações de prevenção da transmissão do HIV: um relato de experiência. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, n. 19, 2019.

RIBEIRO, J. L. P. Educação para a saúde. **Psicologia, Saúde e Doenças**, 2015.

SPOHR, C. et al. Atividade física e saúde na Educação Física escolar: efetividade de um ano do projeto “Educação Física+”. **Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde**, 2014.

CRENCIAIS DOS AUTORES

***Fernando Geremias Batista**

Vínculo: Prefeitura Municipal de Joinville

Contato: fernandugb@gmail.com

****Eduard Angelo Bendrath**

Vinculação: não informada

Contato: eabendrath@uem.br

RELATO DE EXPERIÊNCIA

CORPO, SAÚDE E SALUTOGENIA NA PANDEMIA COVID-19: RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE PRODUÇÃO DE MATERIAIS AUDIOVISUAIS E TEXTUAIS

Cristiano Mezzaroba*
Maria Edivania Alves dos Santos**
Rodrigo de Souza Santos***

Resumo: O texto relata a experiência do Projeto de Extensão “Corpo, Saúde e Salutogenia na pandemia COVID-19: produção de produtos audiovisuais e textuais”, ofertado pela Universidade Federal de Sergipe (2020-2). Metodologicamente, os encontros ocorreram via plataforma virtual, quinzenalmente, estudando a perspectiva salutogênica, concepção elaborada pelo médico Aaron Antonovsky (década 1970), a qual procura enfatizar a dimensão que envolve a potência e possibilidades da vida humana com a saúde, e não com a doença (esta última, hegemônica, conhecida como perspectiva patogênica e seus discursos de risco). Os resultados foram a produção de 3 produtos (um audiovisual, um *banner* digital e um portfólio digital), que se configuram como um registro histórico desse momento pandêmico. O projeto de extensão permitiu aproximar os alunos e alunas de um conceito pouco conhecido e discutido nos meios acadêmicos e midiático (salutogenia), sendo que a elaboração dos três produtos ajudou a refletir sobre o presente e sobre o conhecimento adquirido quanto às relações da mídia e tecnologia com a Educação Física (EF). Também possibilitou a construção e veiculação do conhecimento com a criação e circulação de materiais didáticos que podem servir de apoio a diversos professores do componente curricular EF na tematização da saúde na perspectiva mídia-educativa.

Palavras-chave: salutogenia, pandemia covid-19, materiais pedagógicos, mídia-educação, Educação Física.

BODY, HEALTH, AND SALUTOGENESIS AMIDST THE COVID-19 PANDEMIC: EXPERIENCE REPORT ON THE PRODUCTION OF AUDIOVISUAL AND TEXTUAL MATERIALS

Abstract: This paper reports on the experience of an extension project called “Body, Health, and Salutogenesis amidst the COVID-19 pandemic: a production of audiovisual and textual products”, offered by the Federal University of Sergipe (during the second semester of 2020). The research methodology consisted of meetings held through a virtual conference platform every two weeks. The objective was the study of the salutogenic perspective, a concept developed by the physician Aaron Antonovsky in the 1970s, which seeks to emphasize the dimension that involves the potency and possibilities of human life in a healthy state instead of a diseased one (the latter, which is hegemonic, better known as the pathogenic perspective and its risk discourses). The results achieved were three products (an audiovisual production, a digital banner, and a digital portfolio), which serve as a historical record of this pandemic moment. This extension project allowed bringing students closer to the salutogenic approach, which is little known and discussed in academic and media circles. Moreover, the development of these products helped to reflect on the present situation and the knowledge of media relations and technology with Physical Education (PE). Finally, it also enabled the construction and dissemination of critical information with the creation and circulation of teaching materials that can support several PE teachers on the theme of health from a Media-education perspective.

Keywords: Salutogenesis, covid-19 pandemic, teaching materials, media education, Physical Education.

1 INTRODUÇÃO

Desde o dia 11 de março de 2020, data que a Organização Mundial da Saúde decretou o perigo disseminado do vírus Sars-Cov-2, conhecido como covid-19 por todos os continentes, temos vivido cotidianamente a difícil e dura experiência da pandemia. Diante dessas dificuldades, primeiro, quanto às formas de contágio, depois, pela incerteza quanto ao desenvolvimento e progressão da doença, e também na urgência em desenvolver uma vacina para impedir a disseminação do vírus, a Humanidade também se reconfigura quanto às questões que envolvem saúde e doença, vida e economia, isolamento e distanciamento social, negacionismo e ciência etc., ou seja, um momento que tem permitido reflexões que podem ampliar conhecimentos quanto à política e valores como igualdade, liberdade, fraternidade, saúde, educação, tecnologias etc. (MEZZAROBA; DANTAS JÚNIOR, 2020).

A Educação Física (EF), como campo de conhecimento, também se deteve a enfrentar esse momento mundial, diante das possibilidades reflexivas que envolvem corpo e saúde, especialmente quanto à urgência de pensar as práticas corporais em contexto de confinamento e de limitações espaciais e relações sociais; quanto aos discursos sobre corpo e saúde no contexto de pandemia/doença por uma perspectiva holística de saúde, como se apresenta a concepção salutogênica, ainda por ser explorada, tematizada e utilizada pelos agentes da EF brasileira.

A perspectiva salutogênica, concepção elaborada pelo médico Aaron Antonovsky (década de 1970), procura enfatizar a dimensão que envolve a potência e possibilidades da vida humana com a saúde, e não com a doença (esta última, considerada hegemônica no campo da EF – e talvez do grande campo da Saúde –, conhecida como perspectiva patogênica, com os discursos de risco).

Trabalhar com a perspectiva salutogênica é enfatizar mecanismos e instrumentos que dão centralidade e atenção a aspectos que promovem saúde, fatores protetivos e de manutenção da saúde. Sendo assim, a angústia, a incerteza e a instabilidade gerada pela pandemia foi tensionada a partir do estudo de uma perspectiva para o campo da saúde – e da EF – que favoreceu refletir e produzir possibilidades, as quais favorecem um ambiente de verdadeira promoção da saúde em tempos nos quais o cotidiano foi permeado pelos discursos da doença e de morte, especialmente a partir do que foi veiculado nas redes sociais e na mídia.

Assim, o presente texto apresenta-se como um relato de experiência de um projeto de extensão realizado no 2º semestre de 2020, de forma remota, o qual pauta-se no objetivo geral de elaborar 3 (três) produtos audiovisuais que tiveram como objeto centralizador a dimensão que envolveu corpo, saúde, práticas corporais e o conceito de salutogenia (BRODTMANN, 2006; KUNZ, 2007; OLIVEIRA, 2004), a partir da perspectiva mídia-educativa (FANTIN, 2006; BELLONI, 2001; RIVOLTELLA, 2005). Nos tópicos seguintes, discutimos a metodologia, em que apresentamos e descrevemos tais produtos, bem como a maneira como o projeto se desenvolveu, além de tecermos algumas reflexões finais em relação ao projeto e suas contribuições.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Metodologicamente, os encontros ocorreram via plataforma virtual, por meio da plataforma *Google Meet*, possibilitando diálogos síncronos, quinzenalmente, com o grande grupo (formado por todos os componentes¹ do projeto). Nos encontros, eram realizadas as discussões teóricas e metodológicas do projeto. Também foi criado um grupo no aplicativo de mensagens *WhatsApp*, para facilitar a comunicação, enviar os *links* para os encontros *on-line*, trocas de mensagens de textos e áudios para o esclarecimento de dúvidas, bem como, o envio de alguns materiais, como reportagens, relacionadas ao projeto e textos de alguns estudiosos do campo da EF que subsidiaram teórico-metodologicamente o projeto e a elaboração dos produtos.

Para a construção dos materiais, o grande grupo foi dividido em 3 (três) subgrupos de trabalho de acordo com os produtos (audiovisual, portfólio e *banner*) e de acordo com o interesse em cada um(a) dos(as) participantes em relação ao trabalho específico com o recurso/produto midiático que mais os estimulassem.

Os encontros quinzenais, na modalidade síncrona (*on-line*) envolviam todos e todas participantes, e os subgrupos tinham disponibilidade para também se organizarem em

¹ Cristiano Mezzaroba (Prof. Coordenador do Projeto), Lucas Vinícius Araújo Lisboa (Voluntário), Weverton Paulo dos Santos (Voluntário), Jackeline Cristina Santos Rodrigues (Bolsista), Kawan Menezes Santana (Bolsista), Larissa Gandarela Soares de Farias Rios Neves (Voluntária), Luana Tavares dos Santos (Bolsista), Sara Lopes Ribeiro (Bolsista) – discentes do curso de Licenciatura em EF/UFS; e dos mestrandos do Programa de Pós-Graduação e co-autores deste texto, Maria Edivânia Alves dos Santos e Rodrigo de Souza Santos (ambos colaboradores voluntários).

encontros específicos para desenvolver os produtos finais do projeto de extensão, tendo em vista a materialização do objetivo geral do projeto.

Se o conceito e os pressupostos da salutogenia embasaram teórico-conceitualmente o projeto, metodologicamente eles foram pautados pela perspectiva da mídia-educação (FANTIN, 2006). Essa perspectiva teórico-metodológica é compreendida como uma “prática”, a qual nos possibilitou trabalhar com os meios (perspectiva instrumental), aliada a uma dimensão de leitura crítica do que foi produzido e circulado pelas mais diversas mídias no Brasil (perspectiva crítica), e que envolveu um “fazer” com os próprios meios (perspectiva criativa e produtiva).

Fantin (2006) informa que a mídia-educação se refere a um termo que explicita e possibilita o imbricamento de duas áreas que se invadem mutuamente em forte relação, o da mídia/comunicação com a educação, formando esse outro campo do conhecimento que se coloca a pensar, trabalhar e lidar pedagogicamente com os meios a partir de três eixos fundamentais:

- (1) Campo interdisciplinar na interseção entre ciências da comunicação e as ciências da educação;
- (2) Prática social em contextos escolares e extraescolares;
- (3) Área do saber e intervenção em diversos contextos.

Ainda de acordo com Fantin (2006), os objetivos da mídia-educação são:

- (1) usuário ativo, crítico e criativo;
- (2) democratização de oportunidades educacionais, interpretação, acesso, uso e produção do saber;
- (3) educação para cidadania instrumental e pertencimento “real e virtual”;
- (4) ampliação das linguagens, transformação das imagens da formação e recondução da escola ao centro da cena, reativando a importância da escola.

Foi com todos esses pressupostos metodológicos que procuramos, então, desenvolver nossas atividades, as quais serão apresentadas e descritas na próxima seção.

3 RELATANDO A EXPERIÊNCIA

O Projeto de Extensão “Corpo, Saúde e Salutogenia na pandemia COVID-19: produção de produtos audiovisuais e textuais” foi ofertado por meio do Edital PROEX –

PIAEX Nº 08/2020 da UFS, destinado a projetos de extensão prioritariamente de forma remota – período de suspensão de atividades presenciais e medidas de distanciamento social, em decorrência da Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional pela Covid-19 – na modalidade de “Projetos de Elaboração de Produtos Audiovisuais/sonoros/textuais”.

O Projeto contou com a participação do coordenador, 7 discentes do curso de Licenciatura em Educação Física (4 bolsistas e 3 voluntários) e 2 discentes do Programa de Pós-Graduação em Educação PPGED/UFS atuando como colaboradores. O projeto teve como objetivo geral elaborar três produtos audiovisuais (um audiovisual, um *banner* digital e um portfólio digital) que tiveram como objeto a relação entre corpo, saúde e salutogenia durante o período de pandemia de covid-19. As ações iniciaram em agosto/2020 e tiveram término em janeiro/2021, como demonstra o Quadro 1 referente ao cronograma das atividades do projeto de extensão.

Quadro 1 - Cronograma das atividades do Projeto de Extensão “Corpo, Saúde e Salutogenia na pandemia COVID-19: produção de produtos audiovisuais e textuais”

Data	Pauta
25/08/2020	(1) Organização inicial do projeto; (2) Apresentação do Grupo, dinâmicas de estudos e ações do projeto.
21/09/2020	(1) Estudo Texto 1: ELENOR KUNZ, O Ministério da Saúde adverte: viver é prejudicial à saúde (2007) (2) Discussão dos 3 subprojetos: encaminhamentos
04/11/2020	(1) Estudo Texto 2: DIETER BRODTMANN, “O que mantém as crianças e os jovens mais saudáveis?” Novas maneiras de entender a saúde e suas consequências na promoção e educação (2006) (2) Discussão dos 3 subprojetos: encaminhamentos
18/11/2020	(1) Estudo Texto 3: AMAURI A.B. DE OLIVEIRA, O tema saúde na Educação Física Escolar: uma visão patogenética ou salutogenética? (2004) (2) Discussão dos 3 subprojetos: encaminhamentos
02/12/2020	Apresentação prévia dos materiais elaborados.
16/12/2020	(1) Finalização do material para fechamento do projeto; (2) Avaliação individual e coletiva da participação no projeto; (3) Elaboração de um relato de experiência para enviar a eventos e periódicos.
20/01/2021	(1) Apresentação final dos produtos e comentários da equipe executora (2) Elaboração dos relatórios pelos subgrupos; (3) Elaboração dos 3 relatos de experiência de cada subprojeto, de acordo com o <i>template</i> elaborado pelo professor e envio para eventos; (4) Elaboração de um relato de experiência geral do projeto para envio a algum periódico.

Fonte: Projeto de Extensão (2020).

O quadro 1 apresenta um resumo das atividades desenvolvidas no projeto, como podemos observar, o primeiro encontro teve como objetivo aproximar os participantes, estreitar vínculos para facilitar a comunicação de forma virtual, apresentar as ações a serem desenvolvidas e organizar/dividir os grupos de trabalho. Os graduandos(as) foram divididos

em 3 subgrupos, correspondentes aos produtos (audiovisual, portfólio e *banner*) tendo os alunos da Pós-Graduação como colaboradores para apoio no desenvolvimento das atividades.

O segundo, terceiro e quarto encontros foram dedicados à discussão da leitura prévia dos textos sugeridos (textos de autores considerados como “referências” na perspectiva holística de saúde/salutogenia, no contexto da Educação Física brasileira), basilares para dar propriedade na coleta, produção e análise do material levantado pelos subgrupos. Cada subgrupo ficou responsável pela apresentação e tematização dos textos em forma de seminários, ou seja, uma proposta para gerar uma maior apreensão e incorporação desse saber nos participantes do projeto. Posteriormente às discussões, os participantes tinham espaço para trabalhar nas produções.

No quinto encontro, foi realizada a apresentação prévia dos produtos em construção, com a finalidade de ouvir as sugestões do grande grupo (todos os participantes do projeto) para a possibilidade de melhorar a qualidade dos materiais, deixando-os em consonância com os pressupostos teórico-metodológicos do Projeto.

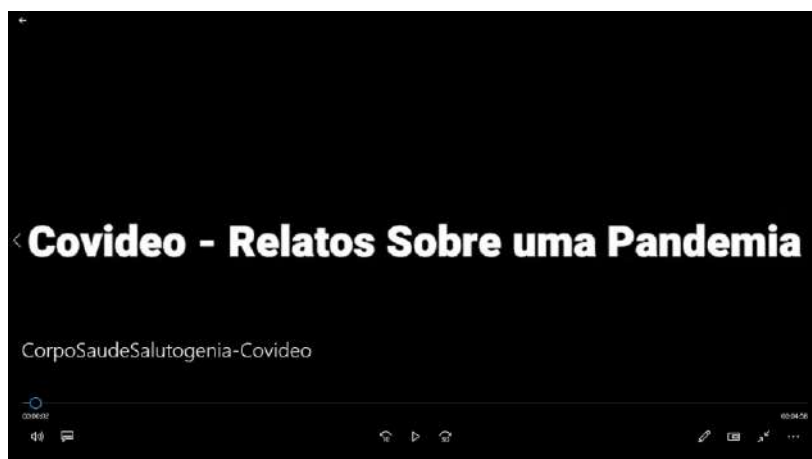
No sexto e sétimo encontro, foram realizadas as avaliações do Projeto, assinalando os pontos positivos e negativos, possibilitando adaptar projetos futuros e a escrita de relatório final e relato de experiência para divulgação dos produtos na comunidade acadêmica e científica.

Considerando que os objetivos do projeto foram alcançados, na sequência, comentamos e analisamos um pouco mais cada um deles. Mas antes, uma breve apresentação e sinopse dos três produtos gerados:

Produto 1 – Produção de audiovisual² (a partir de editores como *Clipchamp* e *ChangeVideo*) em formato .mp4 de curta duração (5 minutos) em linguagem dinâmica e crítica, com depoimentos de pessoas, utilização de imagens e reportagens diversas sobre como foi a experiência de três cidadãos sergipanos na “quarentena” gerada pela pandemia, diante do esforço das pessoas quanto às possibilidades de realização de práticas corporais em contexto de isolamento social;

Figura 1: Produto Audiovisual gerado pelo projeto – “Covideo”

² Disponível no link: <https://ri.ufs.br/handle/riufs/14575> e também no Canal do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFS: <https://youtu.be/D5EGM8xnsyg>.



Fonte: <https://ri.ufs.br/handle/riufs/14575>

Produto 2 – Produção de um *banner* digital³ a partir da cultura dos memes em redes sociais como *Instagram*, *Facebook* e *Twitter*, coletando e analisando 255 memes para elaborar uma narrativa visual deste momento, assim organizados: “Conscientização” (132 memes), trazendo a ideia da necessidade da sociedade se conscientizar sobre o acontecimento atual; “Descontração” (69 memes), que enfatizaram o humor na situação atual; “Política brasileira” (27 memes), explicitando o conturbado momento político brasileiro; “Ideologia” (23 memes), com as ideologias que se explicitaram na pandemia; e “Preconceito” (4 memes), apresentando o preconceito ligado aos corpos gordos como os mais suscetíveis pelo vírus.

Figura 2: *Banner* Digital com os memes que circularam no primeiro ano de pandemia

³ Disponível no Repositório Institucional da UFS: <https://ri.ufs.br/handle/riufs/14573>.

Corpo, Saúde e Salutogenia: os memes na pandemia

Jackeline Cristina; Larissa Gandarela; Lucas Araújo; Rodrigo Santos; Kawan Menezes.

Este trabalho identificou e analisou memes que circularam nas redes sociais (Facebook; Twitter; Instagram) durante a pandemia de covid-19 entre março a novembro/2020 que abordassem o tema corpo, saúde e salutogenia. Foram coletados 286 memes, em seguida, categorizados conforme seu objetivo/intenção, destes, 30 não se encaixaram nas categorias principais. Por último, selecionamos os memes que representavam a maioria das intenções encontradas.

CONSCIENTIZAÇÃO

Os memes que compõem a categoria conscientização (132), têm em sua maioria, a intenção de demonstrar bravura dos profissionais da saúde, apresentam o bom uso dos métodos de higiene das mãos, o uso de máscara, o apoio ao distanciamento social e abordam também a desigualdade social durante o enfrentamento da pandemia.



IDEOLOGIA

Os memes que estão na categoria ideologia (23) em sua maioria tratam sobre a ideia de que a China teria sido a “culpada” pela pandemia e que a vacina vinda de lá seria um segundo “ataque”. Outros memes abordam a ideia negacionista acerca da pandemia e também sobre a possibilidade da privatização do SUS.





PRECONCEITO

Os memes da categoria preconceito (4), demonstram preconceito contra o corpo gordo (sobrepeso) ou gênero.



DESCONTRAÇÃO

Os memes da categoria descontração (69) têm a intenção de trazer humor em meio às situações surgidas na pandemia, como o uso do álcool em gel, da máscara e da super proteção.



POLÍTICA BRASILEIRA

Na categoria Política Brasileira (27), os memes são todos sobre atitudes, falas e decisões absurdas tomadas por autoridades políticas brasileiras durante o período da pandemia.



Levando em consideração todo o contexto da pandemia e a quantidade e qualidade dos memes, verifica-se que atualmente eles têm não somente o intuito de descontrair, mas também de transmitir informações com vertente crítica e ideológica, trazendo assim cunho didático e pedagógico com um caráter simbólico, humorístico e de registro do presente.

Este subprojeto faz parte do projeto "Corpo, Saúde, Salutogenia na pandemia covid-19", orientado pelo Prof. Dr. Cristiano Mezzaroba/DEF/CCBS/UFS.

Fonte: <https://ri.ufs.br/handle/riufs/14573>

Produto 3 – Produção e veiculação de um *portfólio*⁴, em forma de 10 *slides* (imagens e texto), a partir da identificação, coleta e análise do que foi veiculado por dois importantes portais de informação da internet brasileira (“Bem-estar”, do G1; “Viva Bem”, do UOL). Coletamos 14 matérias (9 no UOL, 5 no G1, entre 11/03/2020, data que foi decretada a pandemia, até 30/11/2020), procurando identificar se havia a perspectiva salutogênica nas reportagens, mesmo que a mesma não fosse citada, mas que seu conteúdo abordasse aspectos da produção, proteção e promoção da saúde. Identificamos a dificuldade dos referidos portais de informação em pautar elementos relacionados à dimensão salutogênica, sendo que os assuntos mais pautados foram: saúde mental na pandemia, ansiedade, ensinamentos de

⁴⁴ Disponível no Repositório Institucional da UFS: <https://ri.ufs.br/handle/riufs/14573>.

práticas corporais em casa, uso de máscara e distanciamento social, bem como, notícias sobre os avanços da vacina. Em específico, quanto às 14 produções com viés salutogênico (mesmo que o conceito/termo fosse apresentado/citado/explorado), as narrativas potencializaram o cuidado, a vitalidade e a produção de saúde em contexto atual de incertezas e inseguranças com o medo frequente na pandemia.

Figura 3: Portfólio Digital referente às reportagens nos portais G1 e UOL

Reportagens coletadas no portal G1 "Bem estar":		
Data	Tema	Link de acesso
20/03/2020	Coronavírus: como manter a rotina de atividades físicas mesmo em quarentena?	Disponível em: https://g1.globo.com/bem-estar/como-manter-rotina-de-atividades-fisicas-em-quarentena-1.4938494 Acesso em: 02 nov. 2020
11/04/2020	Coronavírus: fazer exercícios físicos ao ar livre durante a quarentena é recomendável?	Disponível em: https://g1.globo.com/bem-estar/como-manter-rotina-de-atividades-fisicas-em-quarentena-1.4938494 Acesso em: 02 nov. 2020
14/05/2020	Pesquisa com participação do Brasil vai investigar se quem já praticava atividade física está lidando melhor com a quarentena.	Disponível em: https://g1.globo.com/bem-estar/como-manter-rotina-de-atividades-fisicas-em-quarentena-1.4938494 Acesso em: 02 nov. 2020
14/07/2020	Fal com excesso de entusiasmo nos exercícios físicos na quarentena? Pesquisa aponta que hidratação diária prejudica bem-estar mental.	Disponível em: https://g1.globo.com/bem-estar/como-manter-rotina-de-atividades-fisicas-em-quarentena-1.4938494 Acesso em: 02 nov. 2020
11/11/2020	Aulas na pandemia: 4 problemas do ensino on-line apontados pelo professor que anunciou sua desistência ao vivo para alunos.	Disponível em: https://g1.globo.com/bem-estar/como-manter-rotina-de-atividades-fisicas-em-quarentena-1.4938494 Acesso em: 18 nov. 2020

Reportagens coletadas no portal UOL "Viva bem":		
Data	Tema	Link de acesso
25/03/2020	Estresse e ansiedade: Como a preocupação com coronavírus afeta a imunidade.	Disponível em: https://www.uol.com.br/vivabem/colunas/abril-da-vida/2020/03/25/estresse-e-ansiedade-como-a-preocupacao-com-coronavirus-afeta-a-imunidade.htm Acesso em: 02 nov. 2020
29/03/2020	Ansioso com as notícias e isolamento? 4 técnicas de respiração para acalmar.	Disponível em: https://www.uol.com.br/vivabem/colunas/abril-da-vida/2020/03/29/ansioso-com-as-noticias-e-isolamento-4-tecnicas-de-respiracao-para-acalmar.htm Acesso em: 02 nov. 2020
11/04/2020	83% das pessoas malham em casa para manter a calma, veja treinos.	Disponível em: https://www.uol.com.br/vivabem/colunas/abril-da-vida/2020/04/11/83-das-pessoas-malham-em-casa-para-manter-a-calma-veja-treinos.htm Acesso em: 02 nov. 2020
11/04/2020	Coronavírus: Fazer exercícios ao ar livre durante a quarentena é recomendável?	Disponível em: https://www.uol.com.br/vivabem/colunas/abril-da-vida/2020/04/11/coronavirus-fazer-exercicios-ao-ar-livre-durante-a-quarentena-e-recomendavel.htm Acesso em: 02 nov. 2020
22/04/2020	Como manter o equilíbrio entre corpo e mente nessa quarentena.	Disponível em: https://www.uol.com.br/vivabem/colunas/abril-da-vida/2020/04/22/como-manter-equilibrio-entre-corpo-e-mente-nessa-quarentena.htm Acesso em: 02 nov. 2020
01/05/2020	Meditação alivia ansiedade e melhora a qualidade do sono na pandemia.	Disponível em: https://www.uol.com.br/vivabem/colunas/abril-da-vida/2020/05/01/meditacao-alivia-ansiedade-e-melhora-a-qualidade-do-sono-na-pandemia.htm Acesso em: 02 nov. 2020
15/05/2020	Estudo: Prática de exercícios elimina chances de complicações da covid-19.	Disponível em: https://www.uol.com.br/vivabem/colunas/abril-da-vida/2020/05/15/estudo-pratica-de-exercicios-elimina-chances-de-complicacoes-da-covid-19.htm Acesso em: 02 nov. 2020
07/06/2020	"Fique em casa, mas não fique parado", alertam pesquisadores.	Disponível em: https://www.uol.com.br/vivabem/colunas/abril-da-vida/2020/06/07/fique-em-casa-mas-nao-fique-parado-alertam-pesquisadores.htm Acesso em: 02 nov. 2020
14/06/2020	Pesquisa: Mesmo na quarentena, pessoas preferem treinar ao ar livre.	Disponível em: https://www.uol.com.br/vivabem/colunas/abril-da-vida/2020/06/14/pesquisa-mesmo-na-quarentena-pessoas-preferem-treinar-ao-ar-livre.htm Acesso em: 02 nov. 2020

Fonte: <https://ri.ufs.br/handle/riufs/145734>

O produto 1 (audiovisual) teve como objetivo refletir quanto às possibilidades de realização de práticas corporais em contexto de isolamento social, decorrentes do cenário de restrição gerado pela pandemia de COVID-19 no Brasil e no mundo, mas, neste caso, em específico, quanto à realidade de três cidadãos sergipanos (uma estudante universitária, uma professora e um segurança do trabalho), como um testemunho de um tempo que entrará para a história, não somente como um momento de medo e angústia, mas também de superações cotidianas.

A construção do produto foi roteirizada da seguinte forma: 1 – Abertura (imagem apresentando o nome do projeto); 2 – Apresentação do conceito de salutogenia pelo Prof. Dr.

Victor Oliveira, docente da Universidade Federal do Amazonas (UFAM); 3 – Retrospectiva contextualizando o surgimento da doença, utilizando imagens jornalísticas (portais G1 e Coluna Vida Fit) e das mudanças ocorridas no cotidiano referentes ao antes e no decorrer da pandemia em 2020, além de apresentar uma reportagem sobre a busca de informação por treino em casa; 4 – Exposição das entrevistas; 5 – créditos finais. Para edição foram utilizados os editores de fácil manuseio e gratuitos (*Clipchamp* e *ChangeVideo*).

Foram realizadas um total de 4 perguntas abertas, apresentadas a seguir: 1 – Como era sua rotina/vida antes do período da pandemia? Realizava alguma atividade física?; 2 – Como foi e tem sido passar pelo período de isolamento social? Respeitou as recomendações?; 3 – Durante o isolamento social o que você buscou fazer para se manter saudável?, e 4 – Utilizou algum mecanismo (aplicativo, visualização de *lives*) para realização das práticas desejadas?.

Os resultados das entrevistas demonstram que os sujeitos participantes do audiovisual realizavam práticas corporais antes da pandemia e encontraram dificuldades para se adaptar à nova rotina, mas estavam cumprindo as recomendações dos órgãos de saúde para evitar o contágio. Também buscaram promover saúde com práticas corporais diversas em seus domicílios e digerir uma alimentação equilibrada, para isso utilizaram as mídias digitais como suporte para auxiliar os treinos em casa, tendo como principal referência a plataforma de compartilhamento de vídeos *YouTube*.

O vídeo se configura com um registro histórico de uma pequena amostra populacional, neste caso, os três moradores do Estado de Sergipe, que abordam aspectos particulares de como procuraram lidar com as questões relacionadas às possibilidades de realização (ou não) de práticas corporais em contexto de isolamento social. Percebemos que apesar dos esforços dos entrevistados para tentar amenizar os impactos sobre o corpo, observamos nos depoimentos a prevalência de uma perspectiva biomédica na compreensão da saúde, centrada no modelo patogênico que prioriza os discursos de prevenção e controle dos comportamentos (atividade física e alimentação saudável, neste caso).

O produto 2 (memes) partiu de um ambiente virtual muito presente na sociedade atual: as redes sociais. A realização desse produto permitiu uma compreensão mais ampla e crítica acerca da cultura dos memes, tão presente e banalizada nesses ambientes virtuais. Os memes, apesar de serem criados, em sua maioria, com características de humor, e pela rápida identificação que temos em relação às figuras e poucos textos presentes nessas imagens,

evidenciam intencionalidades das mais variadas, que, em geral, as pessoas desconsideram em seu grau de importância ideológica, nos produtos (áudio) visuais que circulam em seus usos e compartilhamentos nas redes sociais. E o projeto constatou isso quando foram identificadas, na coleta de um grande número de memes, 5 (cinco) categorias, assim organizadas pela equipe do Projeto: Conscientização, Ideologia, Preconceito, Descontração e Política Brasileira.

Nesse produto, as redes sociais utilizadas para coleta dos memes foram *Instagram*, *Facebook* e *Twitter*. Durante a construção do *banner* digital, notou-se a convergência entre essas redes, pois, mesmo que possuam usuários distintos, os sentidos gerados por esses produtos visuais acabam alocando conteúdos parecidos/similares/paralelos. Principalmente diante do contexto pandêmico que experienciamos durante o projeto e a difícil experiência de viver a pandemia no Brasil, principalmente em relação ao negacionismo gerado pelo Governo Federal, na figura do Presidente Jair Messias Bolsonaro e as implicações disso tudo na vida social, política, econômica, sanitária, educacional e cultural.

Embora houvesse um movimento amplo de memes com teor de preconceito em relação aos corpos com sobrepeso, percebemos que a categoria “Conscientização” possuiu um destaque maior, com memes que transmitiam mensagens muitas vezes ignoradas por parte da população, como o uso necessário da máscara de proteção e o distanciamento social também necessário naquele momento conturbado de incertezas (e que ainda hoje, mais de um ano depois, ainda segue como recomendação necessária).

Outras categorias que se relacionaram de forma mais ampla foram a categoria “Ideologia” e a categoria “Política Brasileira”. Na primeira, percebemos no conjunto dos memes uma abordagem má intencionada de criação e compartilhamento dos memes, pregando ideias vazias e sem comprovação científica que acabaram espalhando falsas notícias sobre a criação do vírus (críticas a China, por exemplo, e ao “comunismo”) e a origem das vacinas (como algo perigoso etc.). Não bastasse, os memes ainda desinformam quando circulam mensagens que procuram explicitar críticas infundadas ao Sistema Único de Saúde (SUS). Acrescentamos que esse sistema público brasileiro de saúde extrapolou os limites internos para lidar com as demandas criadas pela pandemia, e, ressaltamos que desde o Governo Temer tem sido limitado investimentos em saúde pública. Também é importante lembrar que, graças ao SUS – guardadas suas limitações orçamentárias e perseguições ideológicas –, o Brasil é modelo de saúde pública ao mundo, com excelentes trabalhos de

prevenção de doenças, vacinação em massa, atendimento público, políticas públicas das mais diversas ordens, quebra de patentes de vacinas e medicações etc.

Podemos afirmar que a categoria dos memes “Política Brasileira”, está relacionada ao que foi exposto anteriormente, pois oferece profundas críticas aos governantes do Brasil, principalmente pelo fato de tomarem decisões inconsequentes (como de deixar o vírus de covid-19 se alastrar, acreditando na “imunidade de rebanho”) e proferir discursos falaciosos e mal intencionados, quando tinham a oportunidade de combater com medidas eficazes a propagação do vírus no país, garantindo, minimamente, um bem-estar coletivo da população brasileira.

O produto 3 foi construído em uma perspectiva de análise crítica dos meios de comunicação, mais especificamente dos discursos midiáticos veiculados nos portais de informação, em suas seções de saúde, neste caso, a seção “Bem-Estar”, do Portal G1 e a seção “Viva Bem”, do Portal UOL. Aqui, a intenção foi coletar e identificar reportagens que de alguma forma trouxessem características da perspectiva salutogênica na sua construção, mesmo que não citasse/mencionasse/tratasse do conceito e do termo em si.

Durante a coleta, foi possível identificar nesses dois portais, reportagens de cunho salutogênico, que tratavam de aspectos relacionados, por exemplo, à ansiedade decorrente do período de isolamento social, do estresse causado nos professores e alunos em contexto de aulas remotas, da prática de atividade física em casa e ao ar livre, ou, até mesmo, da meditação como uma prática corporal alternativa para o alívio da ansiedade. Em geral, conforme pudemos constatar, o cenário informativo visto nos meios de comunicação costuma ser o de potencialização de práticas corporais que proporcionam altos gastos calóricos e de energia como mecanismo para uma possível “vida saudável”. Assim, concordamos com Oliveira (2004), quando o referido autor considera que o tema “saúde” deveria ser compreendido de maneira menos superficial, e sim, como algo muito mais complexo do que “ser ou não uma pessoa ativa fisicamente”.

Em contrapartida, assim como nos outros produtos, percebemos o quanto ainda está arraigado na sociedade a perspectiva patogênica do binômio saúde/doença. A exemplo da reportagem que tematizou a prática de atividades físicas como diretamente relacionada à diminuição do número de internações por complicações da Covid-19. Bem como, a reportagem que tematizou a prática de exercícios físicos em casa durante o isolamento social, como uma forma possível para “não ficarmos parados”.

Os três produtos, como pode ser constatado, referem-se à uma maneira colaborativa, coletiva, investigativa, criativa, reflexiva e crítica diante da complexidade do momento vivido no Brasil e no mundo, em decorrência das implicações de todas as ordens geradas pela pandemia de covid-19. A participação no projeto, desse modo, caracterizou-se como um movimento de formação acadêmica, cidadã e política, proporcionando aos participantes o conhecimento de uma possível abordagem sobre a temática da saúde, aliada à perspectiva do trabalho mídia-educativo, evidenciando, assim, uma potencialidade formativa aos novos e novas professores e professoras de EF. E para a sociedade, deixamos os três produtos digitais, produção da universidade pública brasileira, que devolve seus investimentos em forma de conhecimento e de produção cultural e acadêmica.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aglutinar “pedaços” desses contextos que temos vivido em produções audiovisuais e textuais permitem que reflitamos sobre o presente, mas também se colocam como produções que registram um presente marcado pelo distanciamento social, em que as mídias nos oportunizaram modos de observar a realidade, com reflexão e criticidade, além da possibilidade de exercitarmos a criatividade diante das dificuldades e das angústias constantes. Assim, a perspectiva salutogênica, enquanto novo conceito apresentado, tematizado e estudado, juntamente com a perspectiva da mídia-educação (e suas dimensões instrumental, crítica e produtiva), apresentaram-se como potentes elementos para subverter o presente, dimensionando aspectos da saúde humana em tempos de caos, contribuindo para uma formação humana e profissional reflexiva, crítica e atenta ao contemporâneo.

Os participantes avaliaram como positivas as trocas de experiências durante o projeto; afirmaram que foi importante terem sido apresentados a um novo conceito (salutogenia), até então desconhecido/pouco conhecido por eles; relataram que o projeto contribuiu para terem mais conhecimento quanto às relações da mídia e tecnologia em articulação com a EF (uso instrumental, necessidade de compreender e se apropriar criticamente dos materiais observados/coletados/utilizados, dimensão produtiva e criativa sendo acionada); e, com isso, uma maior bagagem formativa a partir dos debates das reuniões de estudos e com a produção dos materiais.

Os objetivos do projeto de extensão foram atingidos, mediante a discussão e apropriação dos conceitos basilares (Salutogenia e Mídia-Educação), possibilitando assim, a potencialização do processo de formação docente em EF, oferecendo novas possibilidades de atuação em sala de aula, bem como uma contribuição a sociedade, mesmo em contexto remoto, mediante a construção e veiculação do conhecimento com a criação e materialização de possíveis materiais didáticos que podem servir de apoio a diversos professores(as) do componente curricular EF na tematização do conteúdo Saúde. Assim, finalizamos nosso artigo, acreditando que a pandemia tem sido um “excelente laboratório” para pensarmos o que é a “saúde” em suas múltiplas dimensões.

REFERÊNCIAS

BELLONI, M. L. **O que é mídia-educação**. Campinas: Autores Associados, 2001.

BRODTMANN, D. “O que mantém as crianças e os jovens mais saudáveis?” Novas maneiras de entender a saúde e suas consequências na promoção e educação. *In*: KUNZ, E. **Educação Física crítico-emancipatória: com uma perspectiva da pedagogia alemã do esporte**. Ijuí: Unijuí, 2006. p. 97-115.

FANTIN, M. **Mídia-educação: conceitos, experiências, diálogos Brasil-Itália**. Florianópolis: Cidade Futura, 2006.

KUNZ, E. “O Ministério da Saúde adverte: viver é prejudicial à saúde”. *In*: BAGRICHEVSKY, M.; PALMA, A.; ESTEVÃO, A. **A Saúde em debate na Educação Física vol. 3**. Ilhéus: Editus/Ministério do Esporte, 2007. p. 173-186.

MEZZAROBA, C.; DANTAS JÚNIOR, H. S. O que podemos e devemos aprender sobre a pandemia como professores? **Artes de Educar**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 3, set./dez. 2020.

OLIVEIRA, A. A. B. de. O tema saúde na Educação Física Escolar: uma visão patogênica ou salutogênica? *In*: KUNZ, E.; HILDEBRANDT-STRAMANN, R. **Intercâmbios científicos internacionais em Educação Física e esportes**. Ijuí: Unijuí, 2004, p. 241-260.

RIVOLTELLA, P. C. Formar a competência midiática: novas formas de consumo e perspectivas educativas. **Revista Comunicar**, v. XIII, n. 25, 2º sem. 2005.

CRENCIAIS DOS AUTORES*** Cristiano Mezzaroba**

Vinculação: Universidade Federal de Sergipe (UFS)

Contato: cristiano_mezzaroba@yahoo.com.br

****Maria Edivania Alves dos Santos**

Vinculação: Universidade Federal de Sergipe (UFS)

Contato: mariaedivania22@hotmail.com

*****Rodrigo de Souza Santos**

Vinculação: Universidade Federal de Sergipe (UFS)

Contato: rodrigodesouzastos@gmail.com

RELATO DE EXPERIÊNCIAS

AS CRIANÇAS CONSTROEM MAQUETES E MINIATURAS PARA APRENDEREM PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NO ENSINO FUNDAMENTAL I

Elizandro Ricardo Cássaro*
Giuliano Gomes de Assis Pimentel **
João Fernando Christofolletti***
Vilmar Malacarne****

Resumo: Dada a carência de material didático interativo para o ensino das Práticas Corporais de Aventura (PCA), apresentamos o uso de maquetes e miniaturas como uma ferramenta no Ensino Fundamental I. Trata-se de um estudo de caso sobre a curadoria de objetos de aprendizagem projetados por alunos do 4º ano e 5º ano em uma escola municipal em Maringá, Paraná. A produção dos artefatos foi precedida pela vivência direcionada de jogos de aventura até o contato com PCA sistematizadas e acesso à categorização das modalidades conforme terra, água e ar. A curadoria e a exposição das produções consideraram as formas de organização adotadas pelas crianças em diálogo com a fundamentação das aulas. Observamos que as maquetes e miniaturas aproximam a compreensão dos alunos em relação ao conteúdo, ativando a imaginação e o protagonismo.

Palavras-chave: tecnologia educacional. educação física escolar. infância.

CHILDREN BUILD MODELS AND MINIATURES TO LEARN ADVENTURE CORPORAL PRACTICES IN ELEMENTARY SCHOOL

Abstract: Given the lack of interactive didactic material dedicated to the teaching Adventure Corporal Practices (ACP), this work postulates the use of models and miniatures as pedagogical tools in Elementary School. This paper is a case study on the curation of designed learning objects by 4th and 5th-grade students in a municipal school in Maringá, Paraná. The production of these artifacts happened after a guided experience on adventure games, followed by a contact with systematized ACP. Lastly, students were given access to a modality categorization according to land, water, and air. The curatorship and exhibition of these productions considered the forms of organization adopted by the children in dialogue with the theory seen in class. As a result, it is possible to observe that the models and miniatures bring students closer to the topics discussed, activate the imagination, and promote their protagonism.

Keywords: educational technology. school physical education. childhood.

1 INTRODUÇÃO

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) é um documento norteador da educação básica brasileira, inserida no processo de escolarização que abrange a Educação Infantil, Educação Fundamental e Ensino Médio. No tocante à disciplina de Educação Física, um novo conteúdo estruturante é inserido e nomeado como Práticas Corporais de Aventura. Antecede a esse reconhecimento oficial, o trabalho desenvolvido em estudos pioneiros, com destaque para Franco (2008, 2011), Pereira (2007), Auricchio (2009), Uvinha (2009), Pereira e Armbrust (2010), Armbrust e Lauro (2010), Inácio et al. (2016) e Paixão (2017, 2018). Uma lacuna nesses estudos pioneiros é a relação com materiais didáticos, algo que assume maior importância com a ambição posta na BNCC de que a Educação Física seja integrante à área das Linguagens na escola.

Nesse sentido, a autonomia do uso de diferentes linguagens, para além da literacia apenas de textos, nos coloca em ações multidisciplinares para apreensão dessas linguagens, seus códigos e tecnologias. Por tecnologia, entendemos o conjunto de técnicas, que na Educação Física se traduz as técnicas corporais que servem de substrato cultural para a manifestação humana por meio de danças, lutas, ginásticas, esportes e outras práticas sistematizadas. E é nesse contexto de justificação que entendemos ser pertinente que a comunidade escolar possa materializar outras linguagens e tecnologias em diálogo com o objeto da Educação Física, a cultura corporal de movimento.

Para tanto, buscamos explorar a realidade do município de Maringá, estado do Paraná, com uma possibilidade didática que visa a construção de maquetes e miniaturas no Ensino Fundamental I nas aulas de Educação Física da rede municipal de ensino. Embora essa iniciativa date desde 2009, a mesma é reforçada pela nova configuração que a BNCC apresenta à disciplina de Educação Física. Em acréscimo, o currículo do estado do Paraná antecipa o ensino de conteúdo – na categoria Jogo – afeito à aventura desde o terceiro ano do Fundamental I, reiterando a importância de materiais didáticos interativos para enredar ludicamente a aventura como uma linguagem singular na biografia de movimento das crianças (CORREA *et al.*, 2020; SOUSA *et al.*, 2020).

Considerando o exposto acima, o objetivo deste trabalho é apresentar o desenvolvimento das representações das maquetes e miniaturas como um material didático

interativo no processo de ensino e aprendizagem das Práticas Corporais Aventura no Ensino Fundamental I.

2 ASPECTOS METODOLÓGICOS DO ESTUDO

Tendo isso em vista, é relevante, para a temática dessa pesquisa, os autores já mencionados anteriormente, como Franco (2008, 2011), Pereira (2007), Auricchio (2009), Uvinha (2009), Pereira e Armbrust (2010), Armbrust e Lauro (2010), Inácio et al. (2016) e Paixão (2017, 2018), além dessa lacuna que corrobora com a relação da elaboração, construção e confecção dos materiais didáticos nas PCAs, a atuação e inserção ocorre nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio, no qual tangem suas abordagens de acordo com as suas próprias características e relevâncias como o conteúdo de ensino.

Nesse estudo de caso, com característica exploratória, a abordagem das PCA percorre no anos iniciais do ensino fundamental. Os dados coletados por registro fotográfico foram obtidos entre as produções de 115 alunos da Escola Municipal Odete Ribaroli Gomes de Castro, Maringá, Noroeste do Paraná (MARINGÁ, 2020). As crianças, autoras desses trabalhos, receberam orientação do professor de Educação Física e auxílio dos familiares, em um trabalho de protagonismo compartilhado. A amostra compreende as turmas do 4º ano A e B e 5º ano A e B do período da manhã, do Ensino Fundamental I, cuja faixa etária dos alunos varia entre 9 e 12 anos de idade. Os procedimentos éticos foram adotados, havendo autorização dos responsáveis e da escola para a condução do estudo.

Os resultados são distribuídos em duas subunidades, sendo primeiro reportado o processo pedagógico de mediação do conhecimento sobre PCA por meio dos artefatos. Em seguida, são apresentadas maquetes e miniaturas, com análise do propósito educativo inerente a essa prática nas aulas de Educação Física, sendo disciplina da grande área das Linguagens e suas tecnologias. Para tanto, a análise foi feita à luz da BNCC, particularmente em relação à noção de curadoria.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1. Da organização didática ao objeto de aprendizagem

Na busca de introduzir e inserir as Práticas Corporais de Aventura a partir do conhecimento teórico do ensino, utilizamos a elaboração, construção e confecção de maquetes e miniaturas. Conforme Simielli (2007) o trabalho com “maquetes” não é apenas uma questão de sua própria confecção, mas é a possibilidade de utilização como uma ferramenta para a correlação dos conhecimentos a serem adquiridos.

O desenvolvimento do ensino e aprendizagem de PCA no Ensino Fundamental I foi dividido em quatro (04) etapas. Na primeira, os alunos foram divididos em pequenos grupos na sala de aula, onde o professor distribuiu revistas. Em seguida, o professor lançou quatro (04) questões, que são norteadores no ensino e aprendizagem do conteúdo. As questões lançadas pelo professor foram: O que são Práticas Corporais de Aventura? Quais são os locais dessas PCA? Quais são as modalidades PCA? A escola pode abordar essas PCA? As questões visam mobilizar o conhecimento prévio do aluno, na dimensão conceitual, com uso de imagens das revistas para gerar elicitación.

Em seguida, os alunos foram levados à quadra esportiva da escola e começaram a identificar os conceitos das PCA que envolve o ambiente, o local que essas práticas corporais são vivenciadas ou praticadas, quais são essas práticas realmente e suas modalidades. Era importante que estes externassem se nas aulas de Educação Física e se a escola conseguiria de fato inserir esse conteúdo. Salientamos que algumas práticas estão associadas ao cotidiano e algumas vezes despercebidas pelos próprios alunos no cenário escolar. A partir dessa socialização, os alunos levantaram algumas inquietações, e coube ao professor apresentar uma síntese, bem como elucidar as demais questões apontadas pelos alunos. Como resultado, os alunos apresentaram certo domínio em relação as primeiras características das PCA, como também nomearam algumas modalidades.

Na segunda etapa, os alunos são orientados a classificar as PCA reconhecidas anteriormente conforme o ambiente: terrestre, aquático, aéreo. Com isso, elas aprendem uma forma de classificar (ou taggear, se fosse um repositório digital) as modalidades. A discussão em torno de quais eles poderão ter uma vivência efetiva e quais serão mediadas na escola é reforçada, com vistas à construção dos artefatos. Aqui é importante destacar que o universo da vivência fez parte central no processo, pois as crianças vivenciaram, sob diferentes linguagens lúdicas, as microaventuras (RISSO et al, 2021) que possibilitam a fruição das PCA em formas mais seguras e afins ao potencial da turma.

Na terceira etapa, os alunos retornaram à sala de aula e começaram a idealizar qual modalidade seria elaborada, construída e confeccionada. Nessa etapa, o professor indicaria e orientaria a importância da utilização dos materiais recicláveis de baixo custo como caixa de sapato (papelão), revista e jornais (papel), embalagens plásticas e sacolas (plástico), isopor, metal e material orgânico (folhas, pedras, galhos). Na quarta etapa, os alunos iniciam a elaboração das maquetes e miniaturas na escola, as quais foram concluídas em suas residências, como mediação e orientação de seus familiares ou responsáveis. O acompanhamento do processo, ratificou que a intervenção familiar foi de suma importância para que o aluno tivesse de certa forma autonomia e crítica. No final, essa proposta didática resultou na nota parcial da avaliação da disciplina de Educação Física.

Em consideração a essas etapas, percebemos a necessidade de avançarmos nas lacunas que persistem em relação ao conteúdo das PCA no Ensino Fundamental I, que se refere principalmente nos saberes e conhecimentos teóricos. Com as diferentes literacies, as quais um professor pode mediar a aprendizagem, não faz sentido pensar materiais didáticos que tragam a dimensão conceitual de forma pouco interativa. Por isso, conforme Risso et al (2021), os “materiais didáticos” nos anos iniciais são cada vez mais necessários, pois nessas plataformas sobre as quais as crianças agem e declaram sua aprendizagem.

A respeito do processo, entendemos que essa atividade transcende o papel educacional da disciplina Educação Física, sendo um projeto que atravessa toda a área de linguagens e suas tecnologias. Não por menos, o material resultante é organizado em forma de exposição da escola, cabendo aos professores da área fazer a curadoria das produções. Considerando que esta seja uma ação destacada pela BNCC, ensejando que a Educação Física mobilize melhor os objetos digitais de aprendizagem (CASTRO, 2021), destacamos dois aspectos: (1) relevância da criação de repositórios digitais, de modo a preservar as produções dos alunos e difundi-las a um público maior, com as vantagens pedagógicas que a curadoria pode operar; (2) esses constructos físicos, de operacionalidade tátil, são insubstituíveis pelo virtual, pois constituem uma forma de relação com o conhecimento.

De fato, Francischett (2004) aponta que as maquetes é a própria perseguição do mundo das ideais, procurando trazê-las a realidade no ato de construir. Portanto, considerando que em muitas PCA, como o balonismo ou o surf, há barreiras econômicas e físicas que dificultam a apropriação desse conhecimento, a experiência pode se dar no plano mediado dos artefatos. Nesse processo, as crianças projetam -condição peculiar humana- e, com suporte da

escola e da família, dão concretude. Por fim, é fundamental que essa atividade passe por uma elaboração didática, a exemplo das etapas já descritas, para que o material seja eficientemente apropriado como objeto de aprendizagem sobre as PCA e para além delas.

3.2. Objetos de aprendizagem: relações com o lúdico e o conhecimento

A produção de maquetes e miniaturas nas aulas de Educação Física foram uma forma de tematizar o conteúdo Práticas Corporais de Aventura no Ensino Fundamental I. É um complemento à fruição das técnicas corporais possíveis de serem ensinadas na escola e possibilita o processo de ensino e aprendizagem dos conhecimentos científicos. Conforme podemos observar nas imagens abaixo, os constructos dos alunos se constituíram em um acervo passível de curadoria:

Imagem 1: Construção de skate, patinete, patins e prancha de surfe.



Fonte: os autores



Fonte: os autores

Um destaque à organização da imagem 1 é a adoção de um elemento recorrente à lógica interna de muitas PCA, sejam elas urbanas ou em ambiente natural: o deslize. Na natureza, observamos que as pranchas são um artefato que permite ao ser humano deslizar sobre as ondas, isto é, utilizar as forças da natureza para deslocamento e diversão. Analogamente, sobre as superfícies concretadas e asfálticas podemos deslizar por meio de patinete, patins ou skate.

Já, na imagem abaixo, é mais destacada a diversificação de materiais (madeira, ferro, papel) que puderam ser utilizadas na representação sobre as diferentes formas de deslocamento encontradas nas PCA.

Imagem 2: Construção de skate, patinete, prancha de surfe e bike (BMX).



Fonte: os autores

Como no processo de ensino-aprendizagem, os alunos passaram pelo exercício de “tagueamento” das PCA conforme o meio (terrestre, aéreo ou aquático) de sua manifestação, a curadoria também reservou uma forma de destacar essa lógica. Na imagem 3, portanto, podemos observar que, mesmo o município de Maringá sendo uma cidade longe de áreas naturais para contato com esportes aquáticos, esse é um conhecimento destacados pelos alunos. Apontamos que essa é uma forma de imaginário do aluno em se manifestar em relação ao que, não obstante inusual, é desejado.

Imagem 3: Construção de pranchas de surfe.



Fonte: os autores

Por fim, na imagem abaixo, identificamos uma interação mais relacionada à ambiência urbana, com a presença de maquetes que nos mostram a cidade pelo ponto de vista das crianças.

Imagem 4: Construção pista de skate, prática do *slackline* e o circuito de *parkour*.



Fonte: os autores

Nas análises que nos propusemos a fazer neste artigo, sobre o conteúdo estruturante das Práticas Corporais de Aventura na Educação Física, percebemos que os alunos tiveram uma visão mais ampla sobre o conteúdo, além do caráter multidisciplinar na elaboração, construção e confecção. Essa proposta de ensino das PCAs abrange os procedimentos conceitual e procedimental na avaliação do conhecimento (DARIDO; RANGEL, 2005) de forma lúdica. O aluno constrói sua maquete ou miniatura, partindo da segmentação estrutural de cada modalidade. Também pode ser uma oportunidade para desenvolver a questão da educação ambiental (MARINHO; SCHWARTZ, 2005), desde atitudes importantes para uso de material reciclável, até um olhar menos dicotômico para presença da natureza nos espaços urbanos públicos.

Além de ser relevante esse processo de ensino e aprendizagem, traz o caráter multidisciplinar para diálogos com as demais disciplinas escolares, nesse estudo com Arte, Geografia, Matemática e História, essa produção tem um valor intrínseco porque é a criança, nas suas diferentes mediações, apresentando um mundo com PCA, no cotidiano desejado. Assim, a maquete e a miniatura pode ser objeto de ações políticas no sentido de valorizar a criança como sujeito de direitos. Outro aspecto foi que essas maquetes e miniaturas foram concluídas em suas residências, na supervisão e orientação de seus pais ou familiares. Se podemos captar o empenho lúdico das crianças, co-protagonizando com seus familiares, a criação dessas maquetes, não podemos, como afirma Mello (2019, p. 390), reduzir esses elementos a uma forma de “isca” para atraí-las a atividades que só visam “adquirir competências e habilidades consideradas, pela lógica adultocêntrica, mais relevantes”. É preciso escutar as crianças falando de seus anseios e direitos por meio desses constructos, o que implica, inclusive, que o professor também compartilhe com elas a curadoria de suas próprias obras.

A BNCC reforça a importância de os professores se habilitarem como curadores de repositórios virtuais, uma vez que são possíveis múltiplos usos dos objetos virtuais de aprendizagem. Vale lembrar que curadoria é uma categoria das Arte para designar a organização de acervos em uma exposição, conforme uma determinada lógica. Nesse sentido, embora a BNCC incentive a aproximação às tecnologias virtuais, também podemos pensar na transposição didática desses conceitos para a dimensão física. Nesse sentido, conforme Sousa et al (2020), a “interatividade” com o material didático é uma prática melhor experienciada com o meio digital e que pode inspirar o trabalho de curadoria.

A curadoria, no mundo digital, vai assumir a noção de ações de ordenamento do abundante material disponível nas redes, de modo a dar-lhes um uso e significado coerente e próprio, o que implica, inclusive, selecionar o que é útil, belo e verdadeiro. Sardelich (2021) defende a “expansão dos territórios de aprendizagem” para além dos espaços tradicionais, tal como a escola e o museu. Ao mesmo tempo, a autora enfatiza uma postura de curadoria compartilhada nas redes sociais, especialmente para enfrentar as relações hierarquizadas de saber. Assim, a curadoria compartilhada seria: “prática coletiva de discentes/docentes, provocadora de sentidos e seus efeitos, para desacostumar noções estereotipadas sobre o próprio processo pedagógico e seus, ainda, disciplinares componentes curriculares” (SARDELICH, 2021, p. 198).

Tendo como inspiração essa potência que se abre à Educação Física, numa relação ampliada com os objetos de aprendizagem na área das Linguagens e suas tecnologias, entendemos que a curadoria no espaço físico da escola é essencial, e pode ser ampliada. Como uma crítica construtiva, a exposição poderia ser socializada com outros colégios e inspirar, inclusive, curadoria compartilhada em rede, o que ampliaria o alcance qualitativo (em termos de habilidades envolvidas) e quantitativo (número de atores envolvidos).

4 CONSIDERAÇÕES

Neste artigo, descrevemos o percurso desenvolvido no Ensino Fundamental I para que maquetes e miniaturas fossem projetadas pelas crianças e finalizadas em âmbito doméstico na condição de material didático sobre Práticas Corporais de Aventura. Destacamos a importância de a Educação Física trazer esse conteúdo já nos anos iniciais, na forma de microaventuras, respeitando e valorizando o conhecimento dos alunos de acordo com cada faixa etária nesse processo de escolarização. Por isso, foram consideradas as múltiplas linguagens, as agências das crianças, o valor do imaginário na formação do conhecimento como elementos a serem considerados na curadoria dos objetos de aprendizagem, sejam eles físicos ou virtuais.

Esses aspectos pedagógicos mais amplos, que potencializam o lugar da Educação Física no conhecimento sobre linguagem, não podem desfocar a especificidade da PCA, como um saber ao qual os alunos têm direito a compreender, incorporar e fruir nas suas biografias de movimento. Neste sentido, reiteramos a defesa de que a aventura seja apropriada inicialmente por meio de microaventuras, ou seja, as formas lúdicas mais recorrentes nas culturas infantis: jogos, brincadeiras e brinquedos. Assim, o uso de maquetes e/ou miniaturas foi um recurso que tanto valorizou essa produção na perspectiva infantil quanto permitiu que os alunos soubessem taguear categorias compreensivas sobre PCA desde a concepção inicial de tais artefatos.

Por fim, entendemos que as boas práticas educacionais devem envolver a curadoria compartilhada dessas maquetes e miniaturas, promovendo a comunidade escolar como comunidade de conhecimento. Afinal, conforme verificado, as produções são resultado do diálogo intergeracional desde a relação com o professor até o acabamento do objeto projeto na família. Esse aspecto democrático, por meio de uma curadoria compartilhada, não é tarefa

exclusiva da Educação Física, nem apenas da área de Linguagens. Frente a isso, recomendamos que a construção de maquetes/miniaturas possa ser objeto em projetos multidisciplinares na educação básica e, na especificidade da Educação Física com PCA, nos desafiamos a projetar novas possibilidades tecnológicas que englobem um desdobramento mais complexo na cultura corporal de movimento.

REFERÊNCIAS

- ARMBRUST, I.; LAURO, F. A. O skate e suas possibilidades educacionais. Motriz, Rio Claro, v. 16, n. 3, p. 799 -807, 2010.
- AURICCHIO, J. R. Escalada na Educação Física escolar. Orientação adequada para a prática segura. EFDeportes, Buenos Aires, ano 14, n. 139, dez. 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF, 2017.
- CASTRO, E. R. D. de. Repositórios de materiais digitais para Educação Física: uma revisão integrativa. Ensino em perspectivas, v. 2, n. 3, p. 1-11, 2021.
- CORREA, L. V. O. M.; BADARO, L. F.; SOUZA, J.; PIMENTEL, G. G. A. Práticas corporais de aventura e biografias de movimento na educação física escolar. Humanidades & inovação, v. 8, p. 1-20, 2020.
- DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara koogan, 2005.
- FRANCO, L. C. P. Atividades físicas de aventura na escola: uma proposta pedagógica nas três dimensões dos conteúdos, 2008, 136f. Dissertação de Mestrado em Ciências da Motricidade (Stricto-Sensu), Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2008.
- FRANCO, L. C. P. A adaptação das atividades de aventura na estrutura da escola. In: PEREIRA, Dimitri W. (Org.). Entre o urbano e a natureza: a inclusão na aventura. São Paulo: Lexia, p. 89-101, 2011.
- FRANCISCHETT, M. N. A cartografia no ensino de Geografia: a aprendizagem mediada. 20. ed. Cascavel: Paraná: EDUNIOESTE, 2004.
- INÁCIO, H. L. D.; CAUPER, D. A. C.; SILVA, L. A. P.; MORAIS, G. G. Práticas corporais de aventura na escola: possibilidades e desafios - reflexões para além da Base Nacional Comum Curricular. Motrivivência, v. 28, p. 168-187, 2016.
- MARINGÁ. Currículo da Educação Municipal de Maringá. In: SFORNI, M. S. F. (Org). Secretaria Municipal de Educação, Paraná, p.1096, 2020.

MARINHO, A.; SCHWARTZ, G. M. Atividades de aventura como conteúdo da educação física: reflexões sobre seu valor educativo. *Lecturas Educación Física y Deportes*, Buenos Aires, ano 10, n. 88, p. 1-1, set, 2005.

MELLO, A. S. [Entrevista concedida a] Rodrigo Lema del Rio Martins. *Humanidades e Inovação* v. 6, n. 15, p. 387-395, 2019.

PAIXÃO, J. A. O esporte de aventura como conteúdo possível nas aulas de educação física escolar. *Motrivivência*, v. 29, p. 170-182, 2017.

PAIXÃO, J. A. O esporte de aventura no currículo da Educação Física escolar: possibilidades de intervenção. Viçosa: Editora UFV, 2018.

PEREIRA, D. W. Perfil de skatistas do Parque da Juventude em São Paulo. In: 2º Congresso Brasileiro de Atividades de Aventura, 2007, Governador Valadares. *Anais eletrônicos ... Governador Valadares: CBAA, 2007.*

PEREIRA, D. W; ARMBRUST I. Pedagogia da aventura: os esportes radicais, de aventura e de ação na escola. Jundiaí, São Paulo: Fontoura, 2010.

RISSE, H. F. F.; SILVA, C. S.; GARCIA, W. F.; PIMENTEL, G. G. A. Ensino do esporte orientação: materiais didáticos interativos e aprendizagem declarada. In: 11º Congresso Brasileiro de Atividades de Aventura, Goiania. *Anais eletrônicos... Goiania: CBAA, 2021.*

SARDELICH, M. E. Curadoria compartilhada: ensinar e aprender com e sobre arte para além das fronteiras. *Interfaces da educação*, v. 12, n. 34, p. 185-212, 2021.

SIMIELLI, M. E. R.; GIRARDI, G.; MORONE, R. Maquete de relevo: um recurso didático tridimensional. *Boletim Paulista de Geografia*. São Paulo, n. 87, p. 131-148, dez. 2007.

SOUSA, D. Q. O. et al. Materiais didáticos digitais e interativos (maddis) aplicados ao esporte orientação em situações de ensino. In: Congresso Internacional de Educação e Tecnologias / Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância, Agosto, São Carlos. *Anais eletrônicos.... São Carlos: CIET: EnPED, 2020.*

UVINHA, R. R. Esportes Radicais nas aulas de Educação Física do Ensino Fundamental. In: MOREIRA, E. C. (Org.). *Educação Física escolar: desafios e propostas*. 2ed. Jundiaí, São Paulo: Fontoura, v. 1, p. 241-256, 2009.

CRENCIAIS DOS AUTORES

*** Elizandro Ricardo Cássaro**

Vínculo: Secretaria de Educação de Maringá - Paraná

Contato: elizandrorc@hotmail.com

Giuliano Gomes de Assis Pimentel **

Vínculo: Universidade Estadual de Maringá (UEM)

Contato: ggpimentel@uem.br

João Fernando Christofolletti***

Vínculo: Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)

Contato: joao.christofolletti@unioeste.br

Vilmar Malacarne****

Vínculo: Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)

Contato: vilmar.malacarne@unioeste.br

ARTIGO DE REVISÃO

SISTEMA DE GESTÃO DE SEGURANÇA E GERENCIAMENTO DE RISCO EM PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Vincius Gonçalves da Silva*

Resumo: O artigo apresenta a transposição didática de uma proposta de sistema de gestão de segurança e gerenciamento de risco de uma orientação Associação Brasileira das Empresas de Ecoturismo e Turismo de Aventura (ABETA), para o desenvolvimento de atividades nas aulas regulares de educação física no ensino da unidade temática "Práticas Corporais de Aventura". Trata-se da adequação e estruturação de uma proposta de cálculo de riscos de acidentes em atividades de aventura. As orientações apresentadas pela ABETA destinam-se para empresas que prestam serviços de turismo de aventura. Para o processo de transposição didática foi realizada uma pesquisa a respeito de segurança em atividades de aventura e nos manuais da ABETA. Após a pesquisa foi elaborado formulários, *check-list* e uma proposta de abordagem para as aulas do Ensino Fundamental.

Palavras-chave: Educação Física Escolar; Práticas Corporais de Aventura; Gestão de Segurança.

RISK MANAGEMENT AND SAFETY MANAGEMENT SYSTEM IN ADVENTURE BODILY PRACTICES IN SCHOOL PHYSICAL EDUCATION CLASSES

Abstract: The article presents the didactic transposition of a proposal for a safety and risk management system proposed by the Brazilian Association of Ecotourism and Adventure Tourism Companies (ABETA), for the development of activities in regular physical education classes in the teaching of thematic unit "Adventure Bodily Practices". It deals with the adaptation and structuring of a proposal for calculating the risk of accidents in adventure activities. The guidelines presented by ABETA are intended for companies that provide adventure tourism services. didactic transposition process, a research was carried out on safety in adventure activities and in ABETA's manuals. After the research, forms, a checklist and a proposal for an approach to Elementary School classes were elaborated.

Keywords: School Physical Education; Adventure Body Practices; Security Management.

1 INTRODUÇÃO

Na abordagem da Unidade Temática de Práticas Corporais de Aventura, deve ocorrer o processo de gestão de riscos, em função da segurança. Dentre as habilidades da Unidade Temática Práticas Corporais de Aventura, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), prevêem a abordagem das questões de segurança. Assim, a vivência prática deve ser precedida de um planejamento para organizar os procedimentos, esquemas de segurança, materiais de proteção individual, organização do local e a função de todos os participantes na atividade. Segundo Auricchio (2016) e ABETA (2009), é possível calcular os riscos nas atividades de aventura de acordo com a relação da probabilidade com a consequência que um acidente pode ocasionar, que vai desde uma simples queda até uma possível lesão medular ou morte. O objetivo do presente trabalho é apresentar uma proposta, em desenvolvimento, de gestão de segurança para as aulas de Educação Física, por meio da elaboração coletiva de checklist de prevenção de riscos e a participação efetiva dos estudantes na gestão de riscos na vivência das atividades das aulas.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa originou-se a partir da pauta formativa do Grupo de Estudos de Lazer (GEL) da Universidade Estadual de Maringá, do mês de junho de 2021, com o estudo dos textos de Bento (2017)¹, Pimentel (2019)² e Auricchio (2016) que abordaram a temática dos riscos e gestão de segurança nas brincadeiras e atividade de aventuras. Durante os estudos e discussões nas reuniões do GEL, foi observado que as propostas apresentadas por Auricchio (2016) ofereciam a possibilidade para a abordagem nas aulas de Educação Física dos alunos do Ensino Fundamental, a partir de ajustes na proposta de cálculo de riscos.

Após as discussões iniciais nas reuniões do GEL, foi realizado um estudo minucioso nos textos apresentados e foi elaborada uma proposta de transposição didática com a produção de um formulário para ser utilizado na antes das atividades práticas nas aulas de Educação Física. O primeiro ajuste realizado foi a utilização de uma linguagem adequada às

¹ BENTO, M. G. P. Arriscar ao brincar: análise das percepções de risco em relação ao brincar num grupo de educadoras de infância. Revista Brasileira de Educação v. 22 n. 69 abr.-jun. 2017.

² PIMENTEL, G. G. A. Riscos e Violências no Lúdico Infantil. In: IX congresso Nacional de Educação - EDUCERE III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 2009. Curitiba. Anais, p 5770-5782.

faixas etárias dos alunos, utilização de emoji para dimensionar o do risco calculado na análise das atividades da aula e a elaboração de um check-list com os procedimentos e cuidados que deverão ser utilizados na aula, tanto por parte do professor quanto por parte dos alunos.

3 DISCUSSÃO

3.1 UTILIZAÇÃO DOS FORMULÁRIOS DE ANÁLISE DE GESTÃO DE SEGURANÇA NA CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO MUNICÍPIO DE SÃO JOSÉ DOS CAMPOS

A proposta do Currículo de São José dos Campos prevê que as aulas de Educação Física devem ser organizadas em projetos ou sequências didáticas divididos por módulos, denominados ações pedagógicas de conhecer, vivenciar, problematizar e produzir. Em função da segurança, na abordagem da Unidade Temática de Práticas Corporais de Aventura, deve ocorrer o processo de elaboração da gestão de riscos. Assim, a vivência prática deve ser precedida de um planejamento para organizar os procedimentos, esquemas de segurança, materiais de proteção individual, organização do local e a função de todos os participantes na atividade. Os procedimentos supracitados que precedem a prática caracterizam os elementos da ação pedagógica de problematizar.

Figura 1 - Organização da Sequência Didática para aulas de Educação Física



Fonte: Autor Adaptado de: DOLZ et al. (2004 apud ARAUJO, 2013).³

O desenvolvimento da unidade temática de Práticas Corporais de Aventura (BRASIL, 2017) nas aulas de Educação Física, que abordam práticas corporais caracterizadas por elementos de riscos e vertigens exige um cuidado maior em função de suas características.

A gestão de segurança nestas atividades práticas podem ser organizadas de acordo com a orientação da Associação Brasileira de Empresas de Ecoturismo e Turismo de Aventura (ABETA), que desenvolveu um esquema de Gestão de Riscos para empresas que prestam serviços de turismo de aventura. A organização do trabalho de gestão de segurança foi baseado no "Ciclo PDCA (do inglês Plan, Do, Check, Act), que em português podemos traduzir como Planejar, Fazer, Verificar e Agir corretamente" (ABETA, 2009 p. 17).

Figura 2 – falta o título

³ Esquema adaptado de Dolz et al., 2004 apud ARAÚJO, D. L. O que é (e como faz) sequência didática? Revista Entrepalavras, Fortaleza, ano 3, v. 3, n. 1, jan./jul., 2013. p. 322-334.



Fonte: Adaptado de ABETA (2009)

3.2 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE RISCO

As vivências das práticas corporais de aventura nas aulas de Educação Física organizadas em sequência didática de acordo com as ações pedagógicas supracitadas, deve ser precedida pela ação pedagógica de problematizar, cujo a etapa é destinada para o cálculo coletivo de riscos. Esta etapa da sequência didática é a fase de planejar, (ABETA, 2009).

De acordo com Auricchio (2016), a análise de risco deve ser realizada de acordo com os seguintes passos e registradas no quadro de avaliação de riscos.

1º Passo. Separe a atividade em partes, se for o caso você pode dividir a atividade por etapas de execução, como por exemplo na atividade de arborismo você pode identificar os perigos e riscos de cada trecho do circuito.

2º Passo. Identifique os perigos (lembre-se que perigo é a causa, é o que pode ocorrer durante a atividade).

3º Passo. Identifique os riscos (lembre-se risco é a consequência, é o que pode ocorrer com o estudante). Para cada perigo podem ocorrer um ou mais riscos.

4º Passo. Avalie o contexto e estabeleça as probabilidades de cada perigo. (Quais são as chances destas situações de perigo ocorrerem?) Atribua a pontuação de 1 a 3 de acordo com a possibilidade de ocorrer o acidente (Pouco provável - 1; Pode acontecer - 2; Muito provável - 3).

Figura 1 - Avaliação de Risco.

PROBABILIDADE	Pontos	CONSEQUÊNCIA	Pontos
Pouco provável	1	Simple (ferimentos que requer primeiros socorros) -	1
Pode acontecer	2	Grave (ferimentos sério, hospitalização)	2
Muito provável	3	Gravíssima (invalidez permanente ou morte)	3

Fonte: Adaptado de ABETA (2009) e Auricchio (2016).

5º Passo. Avalie o contexto e estabeleça as consequências para cada risco.

(Que tipo de lesão ou dano este perigo pode causar?) Atribua a pontuação de 1 a 3 de acordo com o tipo de lesão que o acidente pode causar (Simple -1; Grave - 2; Gravíssima - 3).

6º Passo. Calcule a relação probabilidade e consequência, de acordo com a fórmula descrita abaixo, e identifique a classificação de risco da atividade. Elabore com os estudantes os procedimentos, cuidados e equipamentos que deverão ser adotados e utilizados na atividade. Monte uma tabela e junte todas as informações. (Anexo 1 e 2)

Fórmula de Cálculo de Risco: Avaliação de Risco = Probabilidade x Consequência.

Figura 2 - Nível de risco
















AVALIAÇÃO DE RISCO		
Baixo	Moderado	Crítico
$R \leq 2$	$3 \leq R \leq 5$	$R \geq 6$

Fonte: Adaptado de ABETA (2009) e Auricchio (2016).

Figura 2 - Formulário de Análise de Risco Anos Iniciais.

Anexo 1

ATIVIDADE:

	PERIGO (Durante a prática corporal)	RISCOS (tipo de lesão)	PROBABILIDADE ¹ (Chance de acontecer)	CONSEQUÊNCIA ²	AVALIAÇÃO DO RISCO (Probabilidade X Consequência)		
					BAIXO  ()	MODERADO  ()	CRÍTICO  ()
1					BAIXO  ()	MODERADO  ()	CRÍTICO  ()
2					BAIXO  ()	MODERADO  ()	CRÍTICO  ()
3					BAIXO  ()	MODERADO  ()	CRÍTICO  ()
4					BAIXO  ()	MODERADO  ()	CRÍTICO  ()

Fonte: Adaptado de ABETA, 2007 e Auricchio (2016).

¹ Probabilidade: Pouco provável - 1; Pode acontecer - 2; Muito provável - 3.
² Consequências: Simples - 1; Grave - 2; Gravíssima - 3.

Fonte: Adaptado de ABETA (2009) e Auricchio (2016).

Figura 3 - Formulário de Análise de Risco Anos Finais.

Anexo 2

ATIVIDADE:

	PERIGO (Durante a prática corporal)	RISCOS (tipo de lesão)	PROBABILIDADE ³	CONSEQUÊNCIA ⁴	AVALIAÇÃO DO RISCO (Probabilidade X Consequência)
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					

Fonte: Adaptado de ABETA, 2007 e Auricchio (2016).

³ Probabilidade: Pouco provável - 1; Pode acontecer - 2; Muito provável - 3.
⁴ Consequências: Simples - 1; Grave - 2; Gravíssima - 3.

Fonte: Adaptado de ABETA (2009) e Auricchio (2016).

Figura 4 - Check list

	<h1>CHECK LIST</h1>
 PERIGO	O QUE DEVEMOS FAZER.

Fonte: Autor.

Após os cálculos, o professor e os estudantes assumem papéis na realização de vivência prática.

3.2 PROPOSTA

A organização das práticas corporais que envolvem riscos, nas aulas de Educação Física, poderão ser organizadas pelo professor em forma de grupos de trabalho. Segundo o Ciclo PDCA, ABETA (2009), os estudantes são organizados em equipes de trabalho, equipes de participantes e o professor como orientador e coordenador.

Nesta proposição os estudantes assumem dois papéis durante as aulas com atividades de aventura um como equipe de trabalho que deverão auxiliar o professor na organização da prática corporal, auxiliar no apoio e acompanhamento da segurança, e outro como equipe de participantes que vivenciam a prática corporal tematizada na aula, assim os estudantes vivenciando todos as funções de uma atividade de aventura.

Os estudantes deverão realizar as ações, como participantes e como equipe de apoio, que foram indicadas no checklist após o cálculo de riscos. Para uma prática segura é necessário contar que todos os participantes estejam cientes de suas funções, responsabilidades e autoridades.

O professor deverá verificar todos os procedimentos de segurança elaborados, como também identificar possíveis pontos frágeis e elementos talvez ainda não foram percebidos

pelos estudantes, assumindo a responsabilidade pela segurança de todos e gerenciando as funções de acordo com as possibilidades dos estudantes.

4 CONSIDERAÇÕES

A gestão de riscos é função de todos os envolvidos na vivência da prática corporal que envolve riscos de acidentes graves. Para o desenvolvimento das habilidades relacionadas à segurança nas Unidades Temáticas de Práticas Corporais de Aventura e Ginástica, os estudantes precisam participar de forma ativa no processo de identificação dos riscos, planejamento das ações e implementação dos processos de segurança.

Nesta dinâmica de co-responsabilidade pela segurança nas vivências das práticas corporais de aventura professor e estudantes assumem papéis de acordo com suas possibilidades, mas o professor assume a função de orientador e a responsabilidade de gerenciar todas as ações que serão abordadas nas aulas.

REFERÊNCIAS

ABETA. MTUR. Manual de boas práticas de sistema de gestão da segurança / ABETA e Ministério do Turismo. Belo Horizonte: Ed. dos autores, 106p. 2009.

ARAÚJO, D. L. O que é (e como faz) sequência didática? Revista Entrepalavras, Fortaleza, ano 3, v. 3, n. 1, jan./jul., 2013. p. 322-334.

AURICCHIO, J. R. Segurança e gestão de riscos nas atividades de aventura. EFDeportes.com, Revista Digital, Buenos Aires, Ano 21, Nº 215, Abril de 2016,

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf . Acesso em: 17 jul. 2021.

SÃO JOSÉ DOS CAMPOS. Currículo de Educação Física - Rede de Ensino Municipal, v.1 São José dos Campos - SP, Ensino Fundamental, 2021.

CREDENCIAIS DO AUTOR

***Vincius Gonçalves da Silva**

Vínculo: Secretaria de Educação e Cidadania - Prefeitura de São José dos Campos

Contato: vincius90nsilva@gmail.com

RELATO DE EXPERIÊNCIAS

MEDIAÇÕES TECNOLÓGICAS EM PERÍODOS DE ENSINO REMOTO: EXPERIÊNCIAS INTERNACIONAIS¹

Allyson Carvalho de Araujo*

Alexandre Paulo Loro**

Irene Moya Mata ***

Ricardo Souza de Carvalho****

Resumo: O presente artigo tem como objetivo compartilhar e elaborar sínteses de experiências pedagógicas na Educação Física desenvolvidas em três países da comunidade Iberoamericana: Chile, Espanha e Brasil. Nesse sentido, pretende-se relatar e problematizar algumas estratégias de mediação tecnológica no ensino de Educação Física diante do isolamento social e, conseqüente, ensino remoto. Trata-se de um estudo exploratório e descritivo. O desenho de análise é inspirado na estrutura metodológica de casos pedagógicos, que compreende a elaboração e análise compartilhada de narrativas por diferentes sujeitos, e posterior síntese na forma de balanço das experiências. Dentre os aspectos destacados, observa-se que Chile, Espanha e Brasil são territórios que necessitam fortalecer e ampliar a noção e/ou acesso à tecnologia. Percebe-se que todos os países tiveram que reordenar suas práticas em torno de uma nova compreensão de tecnologia para além do dispositivo. Considera-se a constante necessidade de repensar a formação de professores frente à demanda da tecnologia digital e dos processos de desterritorialização da educação (seja ela básica ou superior). Se por um lado, a abrupta mudança nas formas de ensinar e aprender desestabilizou o professorado, por outro é latente a potência criativa para viabilizar tal processo.

Palavras-chave: Tecnologia Educacional. Formação de professores. Experiências colaborativas.

TECHNOLOGICAL MEDIATIONS IN REMOTE TEACHING PERIODS: INTERNATIONAL EXPERIENCES

Abstract: Abstract: This article aims to share and elaborate on a synthesis of pedagogical experiences in Physical Education developed in three countries of the Iberoamerican community: Chile, Spain, and Brazil. In this sense, it intended to report and discuss some strategies of technological mediation in the teaching of Physical Education in the face of social isolation and, consequently, remote teaching. The paper is an exploratory and descriptive study. The analysis designed is inspired by the methodological structure of pedagogical cases, which comprises the elaboration and shared analysis of narratives by multiple research subjects and a subsequent synthesis in the form of accounting of experiences. Among the highlighted aspects, it is possible to point out that Chile, Spain, and Brazil are territories that need to strengthen and expand the notion of and/or access to technology. It indicates that all countries had to reorder their practices around a new understanding of technology beyond the device. It is considered the constant need of rethinking teachers' education to face the demand for digital technology and the deterritorialization processes of education (whether elementary or higher). If, on the one hand, the abrupt change in the ways of teaching and learning destabilized the teaching profession, on the other hand, the creative power to make this process viable is latent.

Keywords: Educational technology. Teacher training. Collaborative experiences.

¹ Produção derivada a partir da mesa redonda intitulada "Mediações tecnológicas em períodos de ensino remoto: experiências internacionais", no I Congresso Iberoamericano de Tecnologia e Mídias na Educação Física, evento *online* promovido pela Rede MADDIs (Materiais Didáticos Digitais Interativos), de 12 a 14 de agosto de 2021. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=jxUhYuxpFhc&t=11s>. Acesso em 20 dez. 2021.

1 INTRODUÇÃO

Em janeiro de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) emitiu declaração de emergência de saúde pública, de importância internacional, por surto do vírus SARS-CoV-2, popularmente nominado de novo coronavírus (COVID-19), mobilizando toda a sociedade global. De forma inesperada e abrupta, a pandemia provocou impactos econômicos, sociais, culturais e políticos em diversos países.²

No campo da educação, a pandemia impôs o ensino remoto, expondo desigualdades, políticas educacionais distantes das demandas sociais, escolas com limitada e/ou sem infraestrutura, falta de qualificação técnica docente e ausência de políticas de inclusão digital. Segundo Van Lancker e Parolin (2020), com o avanço do quadro pandêmico, 138 países efetivaram o fechamento (total ou parcial) de suas escolas, motivados pela política de distanciamento físico. Tal ação desencadeou uma brusca parada na escolarização de cerca de 80% das crianças em todo mundo (VAN LANCKER; PAROLIN, 2020).

Entretanto, frente aos novos desafios apresentados, emergem outros cenários e estratégias a partir do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), com vistas a garantir o direito à educação, contribuindo com uma nova cultura / fluência digital e com o desenvolvimento do pensamento computacional (SBC, 2019).

Especificamente, na área de Educação Física, as mediações tecnológicas em período de ensino remoto têm provocado inúmeras reflexões, bem como experiências colaborativas em vários contextos (SILVA *et al.*, 2021; VAREA; GONZÁLEZ-CALVO; GARCÍA-MONGE, 2020). Nesse sentido, esse artigo tem como objetivo compartilhar e elaborar sínteses de experiências pedagógicas na Educação Física desenvolvidas em três países da comunidade Iberoamericana.

O Chile, a Espanha e o Brasil são territórios dos relatos expostos por motivo do lugar de fala/experiência dos autores deste trabalho cujo desenho de análise é inspirado na estrutura metodológica de casos pedagógicos, que compreende a elaboração e análise compartilhada de fontes teóricas (artigos já publicados) e empíricas (análise de aulas, narrativas de sujeitos pedagógicos) evidenciadas em cada território, em contexto de um estudo exploratório e

² Para saber mais sobre a SARS-CoV-2, convém consultar os sites eletrônicos da Organização Mundial da Saúde (OMS) e da Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS), respectivamente disponíveis em: <https://www.who.int/> e <https://www.paho.org/bra/>. Acesso em 20 dez. 2021.

descritivo. O recorte analítico de cada território apresenta a compreensão do fenômeno investigado pelos respectivos autores, mas que busca uma apreensão singular-plural.

Dessa forma, pretende-se relatar e problematizar algumas estratégias de mediação tecnológica no ensino de Educação Física diante do isolamento social e, conseqüente, ensino remoto. Entende-se que a possibilidade de refletir a partir de casos concretos, e que reservam suas especificidades, nos dá a oportunidade de pensar para além de nosso contexto, operando como dispositivo de compreensão ampliada do contexto social pela COVID-19 e dos aprendizados possíveis a partir dele.

2 MEDIAÇÕES TECNOLÓGICAS E ENSINO REMOTO EM EDUCAÇÃO FÍSICA - EXPERIÊNCIAS NO CHILE

Nesse tópico, serão abordadas algumas experiências oriundas da região de Maule-Chile, em relação ao uso das TICs na educação. Mesmo com o uso crescente das TICs na educação, em resposta às mudanças trazidas pela introdução de novas tecnologias nos processos de ensino e aprendizagem (HINOSTROZA *et al.*, 2015), ainda é recorrente, no imaginário coletivo dos estudantes chilenos, a compreensão de aparatos tecnológicos (não necessariamente o livro didático, pois culturalmente há uma diferenciação entre as duas coisas).

Vários estudos têm demonstrado o considerável uso de aparatos tecnológicos nas aulas, entretanto, geralmente estão relacionados à busca de informação, e não necessariamente à criação de conteúdos. Os professores dominam, predominantemente, os aspectos técnicos e não os didáticos, bem como abordar tais aspectos a partir de novas perspectivas (CABERO; BARROSO, 2015, 2018). Isto quer dizer que a incorporação e o desenvolvimento de competências digitais relacionadas com as TICs na formação inicial de carreiras pedagógicas implicam familiarizar os futuros professores com novas formas de acesso aos conteúdos da sua especialidade, distintas dos canais tradicionais, o que contribui amplamente para o “processo de atualização docente” (SILVA, 2021).

Importante ressaltar que o Ministério da Educação do Chile (2013) considera cinco dimensões dos padrões de TICs para a formação inicial de professores: área pedagógica; aspectos sociais, éticos e legais; aspectos técnicos; gestão escolar e desenvolvimento profissional. Em termos práticos, geralmente, todos os cursos de formação de professores do país têm, pelo menos, uma disciplina relacionada com as TICs. Entretanto, em uma análise

mais minuciosa, observando-se os programas de estudo, ao revisar conteúdos e temáticas que estão sendo tratados nos cursos, constata-se que são basicamente de uso (nível usuário) – aprender a ligar e a desligar o computador, abrir um programa, eventualmente interagir com esses recursos, mas falta ainda o conhecimento de como utilizá-las com intencionalidade pedagógica. Como incorporar estratégias de ensino e/ou metodologias? Como utilizar essas ferramentas em um processo de ensino e aprendizagem?

O nível de penetração dos aparatos tecnológicos, por mais que tenha ocorrido investimento de recursos em equipamentos eletrônicos e aumento no acesso, não necessariamente resultou na melhora dos processos de aprendizagem dos estudantes. Trata-se de um processo histórico, mesmo antes da pandemia do COVID-19. Contudo, a pandemia colocou os docentes imersos em uma situação nova, que os obrigou a usar imediatamente os recursos tecnológicos, pois a rotina escolar não cessou. As aulas continuaram ocorrendo, embora suspensas temporariamente. Devido ao aumento de contágios, houve a migração da modalidade presencial para a virtual, surgindo novas demandas e situações problemáticas, até então não visualizadas.

A relação entre as TICs e a educação é dinâmica, envolvendo outros fatores que precisam ser considerados, como as condições de origem dos alunos (fatores econômicos, sociais e culturais), as condições educacionais (condições do ensino) ou o contexto político e institucional do país (iniciativas públicas voltadas para a promoção e a integração das TICs no sistema educacional) (JARAMILLO; CHAVEZ, 2015). Entretanto, o novo contexto revelou o distanciamento existente entre as políticas educacionais e as demandas sociais, tornando ainda mais nítidas as desigualdades do sistema educacional. As escolas particulares se adaptaram rapidamente para atender o público, em comparação com as escolas públicas, que levaram mais tempo para efetuar os ajustes. Ou seja, a população mais pobre teve menos opções.

Os docentes também tiveram pouco tempo para se adaptar à nova situação. Uma das alternativas dos docentes de escolas públicas foi a de trabalhar com guias de trabalho. Eram feitas impressões dos materiais e os pais retiravam nas escolas. Não havia, naquele momento, uma interação maior do que essa. Conseqüentemente, as escolas localizadas em regiões periféricas e/ou vulneráveis tiveram desempenho desigual, se comparadas às escolas particulares. As escolas chilenas, em relação aos equipamentos tecnológicos, são consideradas boas, com computadores, recursos tecnológicos (lousa digital, por exemplo) e acesso à *internet*, mesmo aquelas localizadas mais distantes (Cordilheira dos Andes ou zonas extremas

do país, por exemplo). Contudo, as escolas estavam pouco preparadas para o uso desses equipamentos como ferramenta pedagógica para aprendizagem dos alunos.

Há que se considerar que, por vezes, o docente não sabia utilizar as tecnologias. Aquele docente que, em sua formação inicial, foi preparado para ser um usuário, repentinamente, é exigido dele novas competências e habilidades, criar conteúdo, novas propostas, outras linguagens; situação que impactou tanto no trabalho docente, como em sua vida pessoal, gerando muitas dificuldades de adaptação (ALMONACID *et al.*, 2021). O contexto induziu o docente a adotar uma dinâmica de trabalho, na qual consistia, predominantemente, em tomar como referência aquilo que ele fazia na presencialidade e transportar para a virtualidade (caráter subjetivo). Inicialmente, o docente não teve muitas opções, uma vez que não tinha um diálogo mais próximo com a linguagem virtual. Ademais, o excesso de carga de trabalho prejudicou a saúde do professor, tendo aumentado consideravelmente o número de licenças médicas no período de retorno às aulas presenciais. As doenças mais comuns são as ocupacionais, pouco evidenciadas até então.

A pandemia também trouxe intensa pressão econômica. O sistema produtivo do país pressionava o retorno das aulas, emergindo narrativas públicas falaciosas de que os docentes não estavam trabalhando, e que os alunos não tinham aulas (sendo que os alunos nunca deixaram de ter aulas durante todo o período). Houve pressão governamental para que os alunos voltassem presencialmente às escolas, para que os pais pudessem deixar os filhos na instituição e, assim, pudessem voltar a trabalhar, reaquecendo a economia. O caráter pedagógico não estava no centro da discussão, mas o aspecto econômico.

O sistema educacional foi se reorganizando e melhorando, em muitas situações, pelo mérito dos próprios docentes. As ações assertivas eram compartilhadas. Aqueles professores que tinham mais conhecimento ajudavam a ensinar os seus colegas; outros, inseridos em algumas redes de estudo e pesquisas, também compartilhavam algumas experiências.

A nova realidade impôs aos docentes outra leitura de mundo, gerando muitas discussões no interior das instituições formativas, rompendo alguns preconceitos e a desinformação. Até então havia muito preconceito em relação à educação a distância, entretanto a população está mais aberta em relação ao assunto no momento. A pandemia desvelou quem são os estudantes chilenos aos docentes, apresentando outras faces, como o conhecimento das reais condições de estudos, acesso à rede de *internet*, espaço privado, equipamento (uso individual ou coletivo), dentre outras. Especificamente, os estudantes da

rede pública de ensino são os alunos mais pobres, que se encontram em vulnerabilidade social, com dificuldade de acesso à educação virtual, que vivem em condições precárias da habitação, ou seja, estão na rede pública exatamente porque não têm condições financeiras para estar em outro sistema.

O Chile tem um alto acesso a aparatos tecnológicos. Os *smartphones*, por exemplo, são muito baratos e populares entre os jovens. Dados da UNESCO (2020) demonstram que no país há mais *smartphones* que habitantes, sendo o celular o acesso mais barato, sendo este o dispositivo predominante de acesso à informação dos alunos de escolas públicas.

Os adolescentes e adultos já utilizavam as redes sociais, a exemplo do *YouTube*, para ter acesso a programas de atividades físicas. Com a pandemia, os professores também começam a consumir esse tipo de conteúdo e a reproduzi-lo em sala de aula. Concomitantemente, surgiram outros problemas com a reprodução desse tipo de linguagem, pois cada conteúdo tem um objetivo específico. Os vídeos disponibilizados na internet foram produzidos para atender um determinado público, com perfil diferenciado daqueles que o professor encontra em sala de aula. Durante os processos de formação de professores, esses problemas começaram a ser indagados e problematizados.

O conjunto de análises dos relatos de sujeitos que estão sendo problematizados no contexto chileno permitem identificar que um dos principais problemas era a comunicação do professor com os seus alunos. Muitas vezes, quando o professor ministrava a aula *online*, as câmeras dos estudantes estavam fechadas, pois com a câmera aberta custaria mais caro, uma vez que seria maior o consumo da conta de telefone. Considerando essa característica, também era muito difícil para o professor fazer *feedback* aos estudantes.

Outro aspecto a ser considerado, com a mudança abrupta de um modelo presencial para outro virtual, é priorização curricular. Os objetivos da Educação Física, por exemplo, passaram a estar relacionados com a aprendizagem motora ou com a atividade física e saúde (condicionamento físico). A maior parte das escolas públicas localizadas em setores socioeconômicos mais vulneráveis, migraram as aulas presenciais para as redes sociais ou aplicativos de comunicação. Isto aconteceu no Chile porque muitos aplicativos, a exemplo do *WhatsApp*, são gratuitos. De forma recorrente, o professor elaborava as aulas e pensava no *Instagram* ou *Facebook* para que os alunos tivessem acesso, pois nem sempre o professor dispunha de uma plataforma específica de ensino. Às vezes, professores enviavam as tarefas via *WhatsApp* e as recebiam por esse aplicativo. Aqueles que tinham um pouco mais de

recurso utilizavam algumas plataformas mais comuns como a *Zoom*, *Google Meet*, *Teams*, entre outras.

Ao categorizar e analisar os dados a partir das observações das aulas, (31) constata-se que as aulas eram centradas no professor, ou seja, o professor passava algum material encontrado nas redes sociais para que os seus alunos as executassem. Como não havia variação de atividade dentro do mesmo grupo de atividade, ou como os processos de retroalimentação eram difíceis e complicados de solucionar, o resultado foi a reprodução de aulas virtuais com características *fitness*.

Considerando os desafios mencionados, percebe-se o quanto ainda é preciso melhorar a formação inicial e continuada do professor, relacionada às TICs e sua implementação pedagógica, pois essa dinâmica de trabalho, aparentemente, deverá ser permanente. Nesse sentido, busca-se diferentes formas de incorporar as TICs no trabalho diário do professor.

Buscar novas estratégias didático-metodológicas, testá-las e melhorar os processos de aprendizagem, é o desafio para o futuro próximo. Visibilizar as boas práticas que vêm ocorrendo e aprender a trabalhar em rede é um processo que levará tempo, algo que exigirá outro tipo de formação, além da reestruturação do modelo de escola vigente.

3 PROJETO EDUBLOGS: EXPERIÊNCIAS COLABORATIVAS NO ENSINO SUPERIOR - EXPERIÊNCIAS NA ESPANHA

A epidemia global provocada pelo COVID-19, no caso espanhol, teve um grande impacto não só ao nível da saúde, mas também ao nível da educação. De repente, a atividade acadêmica presencial cessou, e as famílias ficaram confinadas em casa; representando uma ameaça à saúde das crianças, por dispensar atividades ao ar livre e relações sociais com amigos da sua idade (WANG *et al.*, 2020).

Esta situação inesperada, sem tempo para reflexão, aliada a outras variáveis, como os escassos recursos e conhecimentos das famílias sobre tecnologia e educação, a idade e o nível dos alunos; além do limitado conhecimento tecnológico do corpo docente, constituía um enorme desafio para a atuação em todas as disciplinas do currículo, principalmente em Educação Física. O desafio foi enorme e, somente após superar a primeira fase de choque, o grupo de profissionais passou a refletir e a tomar decisões adequadas às necessidades da disciplina, como acontecia com muitas outras disciplinas curriculares.

Embora grande número de propostas de atividades físicas voltadas para a melhoria da condição física tenha sido registrada nas redes sociais e na televisão, muitas outras iniciativas de professores contemplaram todos os aspectos curriculares, buscando a aprendizagem por competências, sem esquecer nenhuma das situações motoras ou dos bloqueios de aprendizagem.

Nesse cenário, o professor de Educação Física aproveitou para avançar em metodologias inovadoras, individualizadas e adaptadas a cada contexto familiar. Ao mesmo tempo, proliferaram propostas baseadas em desafios, em projetos educativos, integrando vários conteúdos ou situações motoras (intradisciplinares); e noutros casos, integrando aspectos de várias disciplinas (interdisciplinaridade) no âmbito da utilização das tecnologias de informação e comunicação (TIC) na sua esfera mais avançada, convertidas em tecnologias de aprendizagem e conhecimento (TAC).

No caso da educação superior, o valor educativo dos *edublogs* está altamente demonstrado em experiências anteriores (MARTOS-GARCIA; USABIAGA; VALENCIA-PERIS, 2017; MOLINA; VALENCIA-PERIS; SUÁREZ, 2016; MOYA-MATA E LIZANDRA, 2021). Concretamente, na Universidade de Valência, o projeto de inovação educativa sobre *edublogs* foi criado em 2009 a partir de uma abordagem colaborativa, com diferentes propostas, como por exemplo, a introdução de novos recursos pedagógicos, a aprendizagem gamificada ou a difusão social, entre outras temáticas.

Concretamente, na última proposta de inovação, sobre a promoção de processos de tutoria e acompanhamento dos alunos para o processo de aprendizagem e avaliação autônoma, participaram cinco faculdades da Universidade de Valência, com um número importante de alunos e alunas: a Faculdade de Magistério (400 alunos/as), a Faculdade de Ciências Sociais (180 alunos/as), a Faculdade de Geografia e História (45 alunos/as), a Faculdade de Filosofia e Ciências da Educação (alunos/as) e a Faculdade de Ciências da Atividade Física e o Esporte (50 alunos/as).

A primeira experiência de inovação foi desenvolvida na disciplina de Práticas Escolares de Mestrado (também chamado *Practicum*), com menção em Educação Física. A decisão de escolher o *edublog* como instrumento de acompanhamento e tutoria do *Practicum* se deve, por um lado, à oportunidade de ampliar o tempo de interação quase que diariamente

entre os alunos e o tutor do estágio (por 3 meses). E, por outro lado, por ser uma ferramenta gratuita, de fácil acesso e muito intuitiva para os alunos através do *Blogger*.³

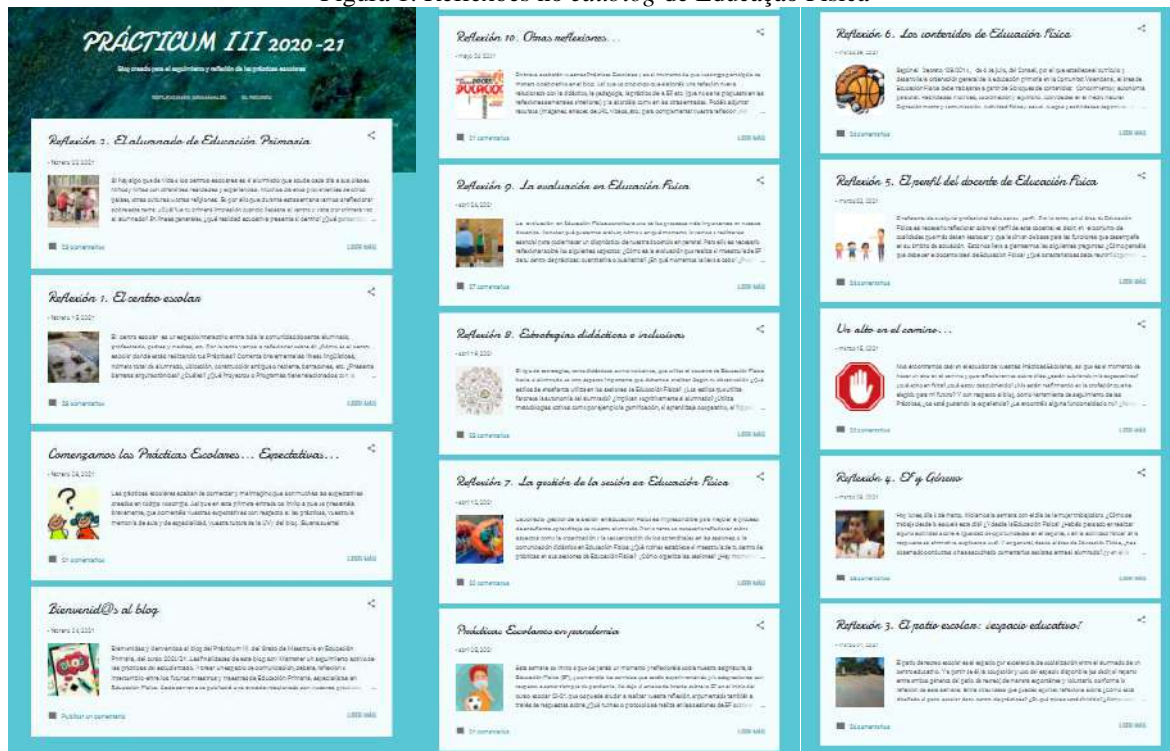
Neste *blog* educacional, foi criada uma página principal para dar as boas-vindas aos alunos e incentivá-los a participarem ativamente do *blog*, justificando sua utilização pedagógica e didática. A seção “*El Recreo*” foi criada para que os alunos pudessem compartilhar experiências que chamaram a atenção, anedotas ou curiosidades do centro educacional, dos alunos ou dos professores. E a seção “Reflexões Semanais” foi criada para comentar semanalmente um tema relacionado à realidade escolar em geral e Educação Física em particular, a partir da observação pessoal, por meio de um *post* no *blog*.

A cada reflexão, foram acrescentadas várias questões que ajudaram a argumentar uma resposta, com base nas disciplinas cursadas na Licenciatura e/ou na menção da Educação Física. Para isso, foram propostos 10 temas coincidentes com as últimas 10 semanas de práticas, podendo ser anexados arquivos complementares.

As reflexões foram tratadas sobre: o centro escolar, os alunos da Educação Básica, o recreio escolar, a relação entre Educação Física e gênero, o perfil do professor/a de Educação Física, os conteúdos da Educação Física, a gestão da sessão de Educação Física, as estratégias didáticas e inclusivas, a avaliação em Educação Física e, por último, outras reflexões elegidas pelos alunos/as do *Practicum*, como se pode ver nas entradas do *edublog* da disciplina na Figura 1:

³ Plataforma em que foi configurada o *blog* educacional através do *GSúite*. Disponível em: <https://practicumiii-2021.blogspot.com/>. Acesso em 20 dez. 2021.

Figura 1: Reflexões no *edublog* de Educação Física



Fonte: elaborado pelos autores.

A segunda experiência desenvolvida está pautada no ensino superior, sendo o uso do *blog* pelos docentes e pelos alunos/as. Trata-se de uma inovação pedagógica baseada na criação de *edublogs* ou *blogs* educacionais que visam facilitar a interação e a construção de aprendizagens significativas, bem como estratégias de acompanhamento e avaliação de treinamentos entre pares. Nesse contexto, a primeira etapa consistiu na concepção do *blog* pedagógico pelos docentes responsáveis pelos dois grupos da disciplina de Didática dos Jogos e das Atividades Desportivas da menção de Educação Física, por meio da plataforma *Blogger*; com a finalidade de formar uma rede de aprendizagem colaborativa ou blogosfera onde os *blogs* dos alunos estivessem vinculados (nesta experiência participaram 104 alunos/as).

A partir da criação e do acesso aos *blogs* dos dois grupos de alunos/as, é determinada a proposta de avaliação formativa e compartilhada desta experiência. Especificamente, é realizada por meio de heteroavaliação (professores), autoavaliação (próprio aluno/a) e coavaliação (outro/a aluno/a).

No caso da coavaliação, cada aluno/a tinha que avaliar pelo menos 4 *blogs* do grupo ao qual não pertencia; ou seja, os alunos do grupo 4A avaliavam os *blogs* dos alunos/as do

grupo 4B e vice-versa. Nesse sentido, a escolha dos *blogs* a serem avaliados pelos/as alunos/as foi livre, embora devessem levar em consideração uma distribuição equilibrada das avaliações, de forma que nenhum *blog* tivesse mais de quatro avaliações e, ao mesmo tempo, nenhum *blog* ficasse sem ser avaliado.

A avaliação formativa foi realizada, tornando-se públicos os comentários da avaliação; já que cada grupo tem um tempo específico e diferente para fazer as devidas alterações com base nas avaliações recebidas, e assim melhorar seus *blogs* e reflexões. A avaliação foi individual e feita seguindo os critérios de desenho do *blog*, recursos complementares, reflexões das sessões práticas e a riqueza e qualidade da linguagem; segundo a rubrica, com quatro níveis de aproveitamento, apresentada no início da disciplina.

Esta proposta tem servido para promover a reflexão pedagógica a partir da observação semanal dos temas propostas, relacionados com a realidade escolar de diferentes perspectivas: a escola, os alunos e os professores. Sem esquecer que é um processo que pode ser realizado a partir de diferentes cenários: presencial, semipresencial ou online.

As reflexões semanais, proporcionadas por meio de dinâmicas de comunicação virtual, resultaram em um processo ativo e participativo dos alunos que realizaram suas práticas escolares durante quatro meses. Dessa forma, o seguimento das práticas entre o tutor e o/a aluno/a tem sido mais contínuo e interativo. Por isso, o trabalho com *edublogs* é considerado uma proposta de ensino a distância que, longe de perseverar os enfoques tradicionais, possibilitou o aproveitamento de muitas das possibilidades dos ambientes virtuais ou remotos como meio de ensinar e aprender.

4 MEDIAÇÕES TECNOLÓGICAS EM PERÍODOS DE ENSINO REMOTO - EXPERIÊNCIAS NO BRASIL

Pensar as experiências pedagógicas da Educação Física escolar no período de ensino remoto é uma tarefa das mais desafiantes não somente pela extensa dimensão do Brasil e seus diferentes contextos epidemiológicos frente à pandemia da COVID-19, mas, sobretudo, pelas assimetrias de acessos, formação, usabilidades, gerações, compreensão de área e do papel da escola tributária deste largo território.

Neste relato problematizado, optou-se por anunciar um recorte para relatos pontuais de três professores do nordeste do Brasil. Diferentemente do que já foi explorado em tais

relatos (SILVA *et al.*, 2021), busca-se aqui focar nas similaridades entre eles para pensar uma possível síntese do que vem ocorrendo nas formas de ensinar/aprender Educação Física pela instituição escolar, mesmo que isolados em casa.

Primeiramente, é importante destacar que todas as experiências aqui narradas foram descritas por professores com boa experiência profissional em redes estaduais (Rio Grande do Norte e Ceará) e municipais (Fortaleza e Natal) de ensino, todos eles com formação inicial (Licenciatura) e continuada (Mestrado) na área de Educação Física. Tributário da apresentação de diferentes experiências, destaca-se a forma radicalmente heterogênea da Educação Básica brasileira dentre os anos letivos de 2020 e 2021, fruto de uma isenção de política nacional que pudesse coordenar a educação de crianças e jovens, dado que o Ministério da Educação se limitou a publicar a Medida Provisória nº 934 (BRASIL, 2020), em que dispensava da obrigatoriedade de observância do mínimo de dias letivos durante o enfrentamento da situação de emergência de saúde pública no país.

O fato é que a partir de março de 2020 os governos estaduais e municipais iniciaram a emissão de decretos que impediam abruptamente o ensino presencial (CEARÁ, 2020; NATAL, 2020, RIO GRANDE DO NORTE, 2020), sem maiores normativas de como os professores poderiam seguir suas atividades de ensino. Considerando a suspensão temporária do ensino presencial ordinário, não houve tempo hábil para estruturação pedagogicamente pensada para a Modalidade EaD. Nesse sentido, os diversos caminhos foram consolidados sob a designação de ensino remoto emergencial, entendido como

[...] uma mudança temporária para um modo de ensino alternativo devido a circunstâncias de crise. Envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas para o ensino que, de outra forma, seriam ministradas presencialmente ou como cursos híbridos, e, que, retornarão a esses formatos assim que a crise ou emergência diminuir ou acabar. O objetivo nessas circunstâncias não é recriar um sistema educacional robusto, mas fornecer acesso temporário a suportes e conteúdos educacionais de maneira rápida, fácil de configurar e confiável, durante uma emergência ou crise. (HODGES *et al.*, 2020, p. 6).

Frente a avalanche de informações sobre a pandemia, acomodações pessoais e familiares a uma nova rotina, medo de contaminação, dentre outros fatores que afetaram o fazer docente, os professores tiveram que estruturar possibilidades remotas e temporárias para o ensino em suas redes, muitas vezes sem uma política clara a seguir.

No quadro abaixo, destacam-se as falas de professores de Educação Física de diferentes redes de ensino que apontam a diversidade, contratempos, dificuldades, complexidade de viver o ensino-aprendizagem deste componente curricular em tempos de ensino remoto emergencial.

Quadro 02 – Destaques das falas dos professores de Educação Física sobre o ensino remoto

PROFESSOR	1	2	3
REDE DE ENSINO	Rede Municipal de Fortaleza e Rede Estadual do Ceará ⁴	Rede Municipal de Natal	Rede Estadual do Rio Grande do Norte
FALA SOBRE O ENSINO REMOTO	(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 TICs dentro da própria escola; (3) heterogeneidade no uso das TICs 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 TICs (SILVA <i>et al.</i> , 2021, p. 7).	[...] 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 [...]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 [...] As atividades da plataforma não têm caráter avaliativo, tampouco são obrigatórias e, neste princípio, só permite o acesso a professores(as) da rede [...]. 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 <i>links</i> . (SILVA <i>et al.</i> , 2021, p. 10 -11)	[...] 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 <i>et al.</i> , 2021, p. 15)

Fonte: SILVA *et al.* (2021)

Pode-se perceber nas falas dos professores elementos que centralizam no uso de tecnologias. Contudo, estes usos longe de serem realizados de forma orgânica no ensino, mas como efeito de uma urgência, favorecem a mobilização e desmobilização dos docentes para o uso de tecnologias. Aponta-se como principal problema o uso instrumental dos dispositivos tecnológicos, como em um movimento de transmissão de informações, e a consequente

⁴ Ressalta-se que o mesmo professor leciona nas duas redes, por este motivo aparecem juntas, enquanto as de Natal e Rio Grande do Norte estão separadas.

carência de aprender “com o momento histórico que vivemos (no que se refere à tecnologia e à própria pandemia)” (SILVA *et al.*, 2021, p. 23).

Contudo, identificou-se uma potente auto-organização dos professores em função do momento de urgência no ensino remoto. Neste cenário, percebeu-se a colaboração entre docentes e alunos, generosidade em doar seu tempo apesar do cansaço do tempo de tela, empatia na consideração do outro no que se refere ao acesso ao ensino. Estes movimentos podem ser considerados como lições para reordenar a função de uma educação humanizada.

Se antes da pandemia, e conseqüente isolamento social, o processo de mediação de saberes/conteúdo/informações/temas no ensino presencial ordinário concorria com valores familiares, situações políticas, valorações sociais e a própria formação e/ou conhecimentos prévios⁵ dos alunos, nos tempos de ensino remoto, as dimensões situacionais (isolamento social) e tecnológicas (aparelhos e linguagens)⁶ sobressaltam nesta forma temporária de organizar o ensino em tempos pandêmicos.

Aparentemente, a utopia tecnológica que foi alardeada pelos imperativos positivos tecnológicos décadas atrás (SELWYN, 2017), ao serem colocados à prova nestes tempos pandêmicos, gerou frustração e/ou confusão. O momento flerta com uma distopia por não ter buscado bases mais orgânicas para compreensão da tecnologia, na formação de professores e em políticas públicas que acionem tecnologias disponíveis antes da crise sanitária.

Muitos falam que não há como voltar. Que após superarmos a pandemia, as reverberações tecnológicas irão permanecer no ensino. Contudo, vislumbra-se maior reflexão sobre o tema, porque pensar em mudanças tecnológicas realmente democráticas e efetivas carece de pautas políticas e econômicas, bem como revisão de práticas e de compreensão de mundo. Isto significa que as experiências do ensino remoto emergencial do Brasil revelam que ainda há um longo caminho a percorrer.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao visitar vivências em territórios distintos como Brasil, Chile e Espanha, é possível compartilhar de alguns elementos em torno do ensino remoto em períodos pandêmicos e elaborar sínteses das mediações pedagógicas na Educação Física desenvolvidas em três países

⁵ Elementos pertinentes às noções que Martín-Barbero (1997) trabalha ao tratar da mediação cultural.

⁶ Mais próximos aos tipos de mediação que Orozco-Gómez (1993), ao ampliar a teoria de Martín-Barbero.

da comunidade Iberoamericana. Por hora, como síntese possível, observa-se que tanto o Chile, a Espanha, quanto o Brasil são territórios em que claramente necessitam fortalecer e ampliar a noção e/ou acesso à tecnologia. Quando referenciados os acessos, pensa-se nas relações de desigualdades no que se refere à disponibilidade de dispositivos e/ou conectividade vinculada a estes (em especial nos relatos do Chile e do Brasil). Em paralelo, ao referenciar a noção de tecnologia, percebe-se que todos os países tiveram que reordenar suas práticas em torno de uma nova compreensão de tecnologia para além do dispositivo, considerando também as práticas sociais derivadas destes além dos novos arranjos institucionais oportunizados (SELWYN, 2017).

A partir da fala/experiência dos autores, percebe-se uma constante necessidade de repensar a formação de professores frente à demanda da tecnologia digital e dos processos de desterritorialização da educação (seja ela básica ou superior). Se por um lado, a abrupta mudança nas formas de ensinar-aprender desestabilizou o professorado, por outro é latente a potência criativa para viabilizar tal processo. Sem buscar romantizar as dificuldades, a busca de superação do contexto de distanciamento físico para o ensinar e o aprender alerta para uma demanda nas políticas públicas educacionais em pensar uma assimilação digital mais orgânica na formação de professores e no currículo escolar, bem como um robusto investimento em acessos.

As histórias narradas foram locais, mas os sentimentos atravessam a todos. É, ao mesmo tempo, assustador e desafiador não ter horizonte do formato de aula da semana, mês, ano seguinte. As competências para ensinar se transmutaram ou se mixaram com competências digitais, as práticas de ensino foram potentes, mas por vezes frustradas. Aprender foi, mais do que nunca, um ato de alteridade e é, a partir desse reconhecimento do outro (diferente, opositor, controverso etc.), que o ensino remoto ocorreu. É por isso que ainda há muito o que aprender com relatos como os oportunizados neste escrito.

REFERÊNCIAS

ALMONACID, Alejandro; VARGAS, Rodrigo; SOUZA, Ricardo; ALMONCID, Manuel. Impact on teaching in times of COVID-19 pandemic: A qualitative study. **International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)**. v. 10, n. 2, p. 432-440, June 2021. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1299272>. Acesso em 01 jun. 2022.

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>. Acesso em 15 out. 2021.

CABERO, Julio; BARROSO, Julio. La producción de objetos de aprendizaje en realidad aumentada por estudiantes universitarios: grado de aceptación de esta tecnología y motivación para su uso. **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, v. 23, n. 79, 1261-1283, 2018. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/329810628>. Acesso em 20 dez. 2021.

CABERO, Julio; BARROSO, Julio (org.). **Nuevos retos en tecnología educativa**. Madrid: Editorial Síntesis, 2015.

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 15 out. 2021.

HINOSTROZA, Juan Enrique; JARA, Ignacio; CLARO, Magdalena; SAN MARTÍN, Ernesto; RODRÍGUEZ, Patricio; CABELLO, Tania Cabello; IBIETA, Andrea; LABBÉ, Christian. Understanding factors related to Chilean students' digital skills: A mixed methods analysis. **Computers & Education**, v. 88, p. 387-398, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.07.016>. Acesso em 20 dez. 2021.

HODGES, Charles; MOORE, Stephanie; LOCKEE, Barb; TRUST, Torrey; BOND, Aaron. Diferenças entre o aprendizado online e o ensino remoto de Emergência. **Revista da Escola, professor, escola e tecnologia**, v. 2, p.1-12, 2020. Disponível em: <https://escribo.com/revista/index.php/escola/article/view/17>. Acesso em 15 out. 2021.

JARAMILLO, Claudia; CHÁVEZ, Jorge. TIC y educación en Chile: Una revisión sistemática de la literatura. **Nuevas Ideas en Informática Educativa**, v. 11, 221-231, 2015. Disponível em: <http://www.tise.cl/volumen11/TISE2015/221-231.pdf>. Acesso em 20 dez. 2021

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações. Comunicação, cultura e hegemonia**. Rio de Janeiro, Editora UFRJ, 1997.

MARTOS-GARCIA, Daniel; USABIAGA, Oidui; VALENCIA-PERIS, Alexandra. Students' perception on formative and shared assessment: Connecting two universities through the Blogosphere. **Journal of New Approaches in Educational Research**, v. 6, n. 1, p. 64-70, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.7821/naer.2017.1.194>. Acesso em 20 dez. 2021.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. **Matriz de habilidades TIC para el aprendizaje**. Centro de Educación y Tecnología. Enlaces: Santiago de Chile, 2013.

MOLINA, Juan Pedro; VALENCIA-PERIS, Alexandra; SUÁREZ, Cristóbal. Percepción de los estudiantes de una experiencia de uso didáctico de blog docente en Educación Superior. **Educación XX1**, v. 19, n. 1, p. 91-113, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.5944/educXX1.13948>. Acesso em 20 dez. 2021.

MOYA-MATA, Irene; LIZANDRA, Jorge. El uso de Edublogs para el acompañamiento y tutorización del alumnado en educación superior: una experiencia en tiempos de pandemia. In: LÓPEZ MENESES, E.; BARRIENTOS-BÁEZ, A.; CALDEVILLA, D.; PEÑA-ACUÑA, B. (Orgs.). **Innovación universitaria: reformulaciones en la nueva educación**. Barcelona: Octaedro, p. 41-56, 2021.

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 15 out. 2021.

OROZCO-GÓMEZ, Guillermo. Hacia una dialéctica de la recepción televisiva: la estructuración de estrategias por los televidentes. **Comunicação & Política na América Latina**, v. 22-25, n. 8, p. 57-73, 1993.

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. 2020. Disponível em: http://diariooficial.rn.gov.br/dei/dorn3/docview.aspx?id_jor=00000001&data=20200318&id_doc=677489. Acesso em 15 out. 2021.

SELWYN, Neil. **Education and technology: key issues and debates**. New York: Continuum Books, 2017.

SILVA, Antonio Jansen Fernandes; SILVA, Cybele Câmara; VENÂNCIO, Luciana; NETO, Luiz Sanches; ARAÚJO, Allyson Carvalho. 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). **Cenas Educacionais**, v. 4, p. e10618, 30 mar. 2021.

SILVA, Hugo Tapia. Perfiles de conocimiento y uso de las TIC en profesores chilenos. **Revista de Estudios y Experiencias en Educación - REXE**, v. 20, n. 42, p. 233-255, 2021. Disponível em: <http://www.rexe.cl/ojournal/index.php/rexe/article/view/950>. Acesso em 20 dez. 2021.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE COMPUTAÇÃO (SBC). Diretrizes da Sociedade Brasileira de Computação para ensino de Computação na Educação Básica. 2019. Disponível em: <https://www.sbc.org.br/educacao/diretrizes-para-ensino-de-computacao-na-educacao-basica>. Acesso em 28 set. 2021.

UNESCO. **La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19**. Informe COVID-19: CEPAL-UNESCO, agosto de 2020.

VAN LANCKER, Win; PAROLIN, Zachary. COVID-19, school closures, and child poverty: a social crisis in the making. **The Lancet Public Health**, v. 5, n. 5, p. e243–e244, 2020. Disponível em: doi: [https://doi.org/10.1016/S2468-2667\(20\)30084-0](https://doi.org/10.1016/S2468-2667(20)30084-0). Acesso em 20 dez. 2021.

VAREA, Valeria; GONZÁLEZ-CALVO, Gustavo.; GARCÍA-MONGE, Alfonso. Exploring the changes of physical education in the age of COVID-19. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 27, n. 1, p. 32-42, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/17408989.2020.1861233>. Acesso em 20 dez. 2021.

WANG, Guanhai; ZHANG, Yunting; ZHAO, Jin; ZHANG, Jun; JIANG, Fan. Mitigate the effects of home confinement on children during the COVID-19 outbreak. **The Lancet**, v. 395, n. 10228, p. 945–947, 2020. Disponível em: [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30547-X](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30547-X). Acesso em 20 dez. 2021.

CREDENCIAIS DOS AUTORES

***Allyson Carvalho de Araujo**

Vínculo: Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Contato: allyssoncarvalho@hotmail.com

****Alexandre Paulo Loro**

Vínculo: Universidade Federal da Fronteira Sul, Campus Chapecó

Contato: alexandre.loro@uffs.edu.br

*****Irene Moya Mata**

Vínculo: Universidade de Valência

Contato: irene.moya@uv.es

******Ricardo Souza de Carvalho**

Vínculo: Universidade Católica de Maule

Contato: ricardosocar@hotmail.com

RELATO DE EXPERIÊNCIA

A TUTORIZAÇÃO DAS PRÁTICAS ESCOLARES NA EDUCAÇÃO FÍSICA ATRAVÉS DO EDUBLOG: UMA FERRAMENTA PARA A COMUNICAÇÃO E REFLEXÃO CONTÍNUA E CONJUNTA

Irene Moya Mata*
Jorge Lizandra Mora**

Resumo: A Tecnologia de informação e comunicação (TIC) revolucionou o processo ensino-aprendizagem. O uso de blogs no campo educacional é uma realidade crescente que levou ao desenvolvimento de um gênero específico, o edublog. Dessa forma, as práticas escolares na Educação Física, também denominadas *Practicum III*, realizadas no último ano do Curso de Licenciatura de Professores do Ensino Básico em Espanha são um momento chave para o futuro professor desta especialidade. Por isso, o monitoramento contínuo e a comunicação direta e fluída entre os alunos e o tutor universitário favorecem uma tutoria de qualidade. O objetivo deste projeto de boas práticas e inovação consiste em projetar e implementar um edublog como ferramenta acessível para publicação de conteúdo curricular na web. Apresenta-se a experiência “*Prácticum III 2020-2021*”, desenvolvida na Faculdade de Educação na Universidade de Valência, durante este curso acadêmico. Foi posto em prática com 10 alunos de 4º ano com uma duração de 10 sessões. Os resultados mostraram que as tutorias das práticas escolares por meio do edublog fomentam a comunicação tutor-alunos; o acompanhamento das próprias práticas curriculares e o conhecimento de outras realidades educativas compartilhadas por outros colegas, aspectos que completam e melhoram a aprendizagem dos alunos.

Palavras-chave: Edublog. Práticas escolares. Inovação educacional. Educação superior. Educação Física.

MENTORING SCHOOL INTERNSHIPS IN PHYSICAL EDUCATION THROUGH THE EDUBLOG: A TOOL FOR CONTINUOUS AND SHARED COMMUNICATION AND REFLECTION

Abstract: Information and Communication Technologies (ICT) revolutionized the teaching-learning process. The use of blogs in the educational context is a growing reality that has allowed the development of a specific genre: the Edublog (Education + blog). Likewise, the school practices of Physical Education also referred to as *Practicum III*, carried out in the last year of the undergraduate degree in Primary Education Teaching in Spain, are a determining moment for the future teacher of this area. Therefore, continuous monitoring and direct and fluid communication between students and the university tutor favor the quality of mentoring. The goal is to ensure good practices and innovation through the design and development of an Edublog as an accessible tool for publishing curricular content on the Internet. The experience called “*Prácticum III 2020-2021*” took place at the Department of Education at the University of Valencia - Spain, during the mentioned academic period. Its practice phase involved ten 4th-year students with a duration of ten sessions. The results showed that tutoring school practices through the Edu blog foster communication between tutors-students, the follow-up of their curricular choices, and knowledge of other educational realities shared by their colleagues are all aspects that complete and improve student learning.

Keywords: Edublog. School internships. Educational innovation. Higher education. Physical education.

1 INTRODUÇÃO

As práticas pedagógicas representam um momento crucial na formação inicial dos professores, integrando os saberes e as teorias pedagógicas adquiridos na universidade com a realidade da prática docente em sala de aula. Nesse caso, supõe-se um processo de profissionalização, que deve resultar no desenvolvimento do pensamento prático, ao mesmo tempo em que constitui um processo de socialização na vida e na cultura da escola, que contribuirá, de forma essencial, para a construção da identidade docente dos futuros alunos e professores (CASADO-RODRIGO; ORDÓÑEZ-SIERRA, 2017).

As práticas devem desenvolver, a partir da reflexão sobre as experiências de intervenção curricular, um pensamento que conecte teoria e prática, mas que, acima de tudo, contribua na socialização profissional dos alunos (GONZÁLEZ; FERNÁNDEZ, 2009). São múltiplas as pesquisas que enfocam o estudo das práticas de ensino (KORTHAGEN; LOUGHRAN; RUSSELL, 2006; LÓPEZ-SECANELL et al., 2021). No entanto, a experiência de Moya-Mata e Lizandra (2021), na área da Educação Física, é de interesse particular, por influenciar o pensamento reflexivo para a melhoria da identidade, do professor responsável e dos alunos durante as práticas escolares.

Precisamente para estimular processos reflexivos, optamos pela utilização de edublogs, visto que escrever em um blog tem, em sua dimensão individual, as mesmas potencialidades de um diário reflexivo, tornando-se um artefato capaz de “potencializar a reflexão de cada aluno sobre as competências que adquire no contexto de sua prática.” (CANO; PORTILLO; PUIGDELLÍVOL, 2015, p. 13). Além disso, diferentes autores endossaram as vantagens do uso educacional dos blogs, entre as quais se destaca a ampliação das possibilidades de interação e debate, que supera as barreiras espaço-temporais da sala de aula (HALIC *et al.*, 2011); a troca multidirecional de informações, experiências e ideias (FUNKHOUSER; MOUZA, 2013; MARCELO, 2011) ou a construção de redes de aprendizagem, tanto entre os alunos e professores, como entre iguais (PORTILLO; CANO; GINÉ, 2012; TOP, 2012). De fato, oferecer possibilidades de comunicação fora das aulas é especialmente necessário nos processos de práticas escolares, pois, habitualmente, docentes e discentes não partilham o espaço de trabalho nas aulas durante este período.

Algumas das experiências na área de educação física concluíram que o uso de edublogs produziu grande satisfação dos alunos (MOLINA; VALENCIA-PERIS; GÓMEZ-

GONZALVO, 2016); melhorou as habilidades tecnológicas e a competência digital dos estudantes (ATIENZA; GÓMEZ-GONZALVO, 2013); e permitiu estabelecer redes de trabalho colaborativo, conhecidas como blogosferas (MOYA-MATA; MARTOS-GARCÍA, 2020; USABIAGA-ARRUANARRENA, MARTOS-GARCÍA; VALENCIA-PERIS, 2014). Por outro lado, o valor das estratégias de aprendizagem no ambiente virtual foi aumentado devido às atuais condições de relacionamento entre professores e alunos do Ensino Superior, como consequência da pandemia global da COVID-19 (MOYA-MATA; LIZANDRA, 2021).

Tendo em consideração essas premissas, o objetivo deste trabalho consiste em projetar e implementar um edublog como estratégia de aprendizagem a distância, assim como de interação entre os estudantes e o professorado, mediante a publicação e comentário de conteúdo curricular relacionado com o processo das práticas escolares na especialidade de educação física.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta experiência de inovação foi desenvolvida na disciplina de Prática do Curso de Licenciatura em Professores do Ensino Básico, com 10 alunos do 4º ano da Menção Educação Física (7 alunas e 3 alunos). A experiência faz parte do projeto de inovação educacional *Edublogs e aprendizagem colaborativa: novos contextos educacionais a partir do marco dos objetivos de desenvolvimento sustentável*, avaliado pela comissão de inovação educacional e melhoria da qualidade educativa da universidade, da qual temos o suporte e consentimento implícito para desenvolver o trabalho. Além disso, os estudantes foram informados de que a sua participação na assinatura poderia ser objeto de um estudo posterior, para o que consideráramos, entre os preceitos do comitê de ética da universidade, a supressão da informação (possibilidade de que a informação proporcionada não figurara no estudo) e a garantia do anonimato (estaremos a utilizar pseudônimos). Todos os estudantes aceitaram fazer parte.

Por se tratar de uma das últimas disciplinas da licenciatura, para além do reduzido número de alunos, é de elevado grau de maturidade para monitorizá-la, considera-se um momento ideal para optar por uma perspectiva mais reflexiva, identificando diferentes temáticas de interesse da realidade educacional e analisando-os com os conteúdos vistos nas diferentes disciplinas na graduação.

A decisão de escolher o edublog como instrumento de acompanhamento e tutoria do *Practicum* se deve, por um lado, à oportunidade de ampliar o tempo de interação quase que diariamente entre os alunos e o tutor do estágio (por 3 meses). E, por outro lado, por ser uma ferramenta gratuita, de fácil acesso e muito intuitiva para os alunos através do Blogger, que pode ser consultada no seguinte link: <https://practicumiii-2021.blogspot.com/>.

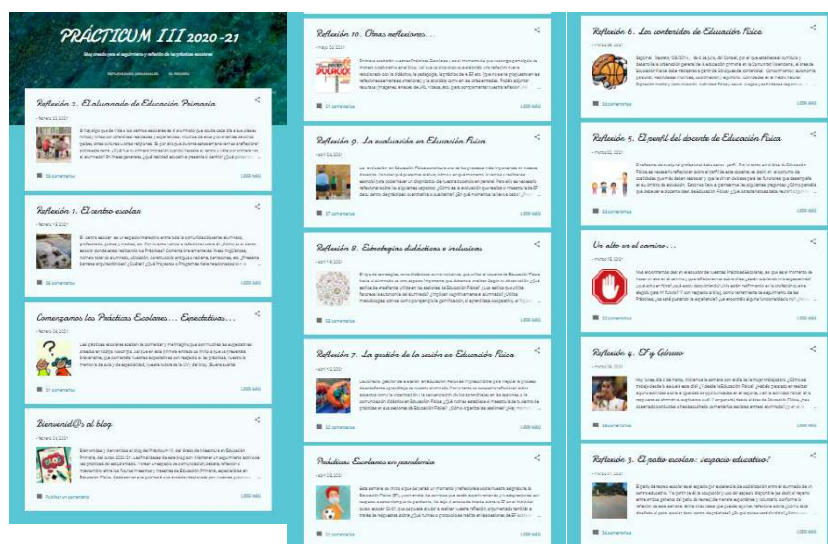
Neste blog educacional, foi criada uma página principal para dar as boas-vindas aos alunos e incentivá-los a participarem ativamente do blog, justificando sua utilização pedagógica e didática. Convidamos os alunos a se apresentarem brevemente, a comentarem sobre suas expectativas em relação aos estágios, à sala de aula, ao professor da escola, ao professor da universidade e ao blog.

A seção “El Recreo” foi criada para que os alunos pudessem compartilhar experiências que chamaram a atenção, anedotas ou curiosidades do centro educacional, dos alunos ou dos professores.

E a seção “Reflexões Semanais” foi criada para comentar semanalmente um tema relacionado à realidade escolar em geral e à Educação Física em particular, a partir da observação pessoal, por meio de um *post* no blog. A cada reflexão, foram acrescentadas várias questões que ajudaram a argumentar uma resposta, com base nas disciplinas cursadas na graduação em Educação Física. Para isso, foram propostos 10 temas coincidentes com as últimas 10 semanas de práticas, podendo ser anexados arquivos complementares que enriquecem a reflexão. As reflexões foram:

- Reflexão 1: A unidade escolar.
- Reflexão 2: Alunos da Educação Básica.
- Reflexão 3: O recreio escolar, espaço educativo?
- Reflexão 4: Educação Física e Gênero.
- Reflexão 5: O perfil do professor de Educação Física.
- Reflexão 6: Os conteúdos da Educação Física.
- Reflexão 7: A gestão da sessão de Educação Física.
- Reflexão 8: Estratégias didáticas e inclusivas.
- Reflexão 9: Avaliação em Educação Física.
- Reflexão 10: Outras reflexões.

Imagem 1 – Reflexões no Edublog de Educação Física



Fonte: os autores

Na reflexão 1, sobre a unidade escolar, pretende-se que, a partir da chegada ao centro, os alunos o percebam como um espaço interativo entre toda a comunidade docente: alunos, professores, pais, etc. E, portanto, refletir sobre ela: linhas linguísticas; número total de alunos; localização; tipo de construção; barreiras arquitetônicas; programas relacionados à promoção de atividade física e/ou saúde etc. Os alunos encontraram diferentes realidades educacionais e pedagógicas, algumas mais atrativas que outras, com diferentes expectativas, que ao longo das práticas escolares corroborariam ou não.

Na reflexão 2, sobre alunos da Educação Básica, é importante que eles conheçam os meninos e meninas dos centros educativos, com suas diferentes realidades e experiências. Muitos deles de outros países, outras culturas ou outras religiões. E outros, apresentam diferentes tipos de deficiências. Em geral, em todos os centros educativos, havia bastantes alunos de outros países; principalmente do Marrocos, China, Europa Oriental e América Latina; e com diferentes deficiências, como: atraso de linguagem simples, autista, síndrome de down, asperger, diabetes e retardo mental moderado.

Na reflexão 3, sobre o recreio escolar, é necessário que os alunos compreendam que também é um espaço educativo, de interações sociais e culturais entre as crianças. Das observações, os alunos verificaram que o recreio escolar é muito importante em uma escola para que as interações entre as crianças sejam adequadas. Verificaram como a pista central do pátio é para o futebol, praticado quase que exclusivamente por meninos; e no resto do pátio estão os demais alunos, em espaços mais pequenos, e vários jogos. Esta reflexão serviu para

observar uma reprodução de comportamentos estereotipados em meninos e meninas, que não facilitam a igualdade de oportunidades.

Na reflexão 4, sobre Educação Física e Gênero, coincidindo com o dia da mulher trabalhadora, propusemos aos alunos que descobrissem como trabalham nas escolas a partir da disciplina de educação física; além de observar comportamentos ou ouvir comentários machistas entre alunos e/ou professores. Em geral, comentaram muitas atividades relacionadas ao dia da mulher trabalhadora, não só da Educação Física, mas da escola em geral. E todos concordaram que ainda há muitos comentários machistas em relação à atividade física e principalmente em relação aos esportes tradicionais.

Na reflexão 5, sobre o perfil do professor de Educação Física, é importante conhecer o conjunto de qualidades que reúne e serve de base para as funções que desempenhará no seu dia a dia. Além de refletir sobre o professor ideal. Os alunos verificaram que não há dois professores iguais em Educação Física e concordaram que o professor ideal deve ser uma pessoa próxima aos alunos, capaz de criar um clima de sala de aula acolhedor e confortável, para que os alunos gerem confiança suficiente e práticas cooperativas.

Na reflexão 6, sobre os conteúdos da Educação Física, a legislação educacional estabelece blocos de conteúdos específicos para a área de Educação Física. É preciso refletir sobre os conteúdos escolhidos pelo professor em cada um dos anos, e saber como a disciplina está programada para todo o ano letivo. Houve alunos que observaram diferentes conteúdos de acordo com o ano, tais como: nos 1º, 2º, jogos populares, atividades expressivas e jogos sensoriais. E nos anos de 3º, 4º e 5º, o "raspall" (modalidade desportiva valenciana). Por outro lado, outros professores trabalharam conteúdos diferentes para todos os anos em cada trimestre; como por exemplo, no primeiro trimestre, linguagem corporal; no segundo trimestre, handebol e no terceiro trimestre, colpbol.

Na reflexão 7, sobre a gestão da sessão de Educação Física, é importante para que os alunos saibam como a aprendizagem é organizada e sequenciada nas sessões, além da comunicação didática na Educação Física. Para isso, os estudantes aprenderam as rotinas diárias de seus professores, o tempo estabelecido para cada parte da sessão e o tempo de engajamento motor em cada uma delas; refletindo sobre a grande perda de tempo durante a aula. Observaram também o tipo de comunicação que o professor faz com os alunos (mais próxima ou distante), sua posição (interna ou externa) nas atividades e os tipos de

agrupamentos dos alunos; verificando que nem sempre utiliza uma postura que favoreça o diálogo e a igualdade de oportunidades entre meninos e meninas.

Na reflexão 8, sobre estratégias didáticas e inclusivas, pretendemos que os alunos conheçam o tipo de estratégias utilizadas pelo professor de Educação Física para com os alunos. A partir dessa observação, aprenderam sobre os diferentes estilos de ensino que foram utilizados nas sessões: alguns professores predominando o comando direto, e outros a descoberta guiada e a resolução de problemas, principalmente. Também puderam observar algumas metodologias ativas como gamificação, aprendizagem cooperativa, sala de aula invertida e aprendizagem baseada em projetos; assim como a utilização de diferentes recursos tecnológicos em alguns conteúdos de Educação Física e a adaptação de todas as sessões a alunos com deficiência.

Na reflexão 9, sobre a avaliação em Educação Física, a escolha deste tema deve-se ao fato de ser um dos processos mais importantes em nosso ensino. Saber o que queremos avaliar, como ou quando vamos fazer é essencial para poder realizar um diagnóstico do nosso ensino em geral. Para isso, os alunos refletiram sobre o tipo de avaliação utilizada pelo professor do seu centro de prática, os momentos em que foi realizada, os instrumentos utilizados e os percentuais de qualificação associados aos conteúdos de Educação Física. Os alunos aprenderam que, em geral, os professores utilizam uma avaliação qualitativa, pois não se interessam tanto pelos resultados obtidos, mas focam mais no progresso dos alunos. A avaliação é realizada de forma inicial, contínua e final. Avaliam a partir da observação direta e dedicam 10% da nota ao conteúdo conceitual; entre 20%, 30% e 40% ao conteúdo processual (dependendo do ano); 20% à higiene pessoal e vestuário adequado e 50%, 40% ou 30% ao conteúdo atitudinal (dependendo do ano também).

E na reflexão 10, sobre outras reflexões, pretendia-se que os alunos participassem colaborativamente no blog, propondo a elaboração de uma reflexão final (que não poderia ser repetida), relacionada à didática, à pedagogia ou à prática da Educação Física. As reflexões dos alunos foram relacionadas à motivação, à evolução da disciplina, às metodologias ativas, aos valores, aos jogos tradicionais, aos alunos do Ensino Fundamental, aos esportes tradicionais e à promoção de hábitos saudáveis.

Como novidade, aproveitamos dois momentos de férias escolares para que os alunos pudessem comentar e refletir sobre outros assuntos relacionados com a vida escolar:

- “Uma parada no caminho”. Momento para refletir sobre as práticas escolares, na metade do estágio escolar, sobre o cumprimento das expectativas, reafirmação sobre a profissão docente e utilidade do blog, como ferramenta de acompanhamento dos estágios.
- “Práticas escolares na pandemia”. Nessa semana, convidamos os alunos a comentarem as mudanças ou adaptações vivenciadas em relação à pandemia: rotinas ou protocolos nas sessões de Educação Física, conteúdos diferentes ou trocados etc.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após o término das práticas escolares, a última reunião de acompanhamento do grupo foi utilizada para avaliar a vivência da tutoria por meio do edublog, o que foi muito positivo por parte de todos os alunos. Todos concordaram com o sucesso da proposta, devendo dedicar um momento de cada semana à reflexão. Além de ser uma forma muito fácil de coletar todas aquelas informações que, posteriormente, tiveram que ser refletidas em um relatório.

La idea del blog la considero muy positiva ya que nos permite reflexionar al final de la semana sobre la temática propuesta, además de darnos cuenta de muchas cosas relacionadas con el centro escolar que desconocíamos, y que gracias a las reflexiones hemos tenido que observar.” (Sandra).

“Considero a ideia do blog muito positiva, pois nos permite refletir no final da semana sobre o tema proposto, além de perceber muitas coisas relacionadas à escola que não conhecíamos, e que graças às reflexões tivemos que observar. (Sandra). (Tradução nossa).

A mí me ha gustado mucho la tutorización a través del blog y de las reflexiones porque de cara a elaborar ahora el Informe final de las prácticas escolares tengo mucha información redactada y organizada, y va a ser todo mucho más fácil y sencillo. (David)

Gostei muito da tutoria através do blog e das reflexões porque para preparar agora o Relatório Final das práticas escolares tenho muitas informações escritas e organizadas, e tudo ficará muito mais fácil e simples. (David). (Tradução nossa).

Portanto, pode-se observar como o uso do edublog permite a continuidade do trabalho a distância e assíncrono, fortalecendo ao mesmo tempo a autonomia no trabalho e o contato com os alunos (HALIC *et al.*, 2011).

Em relação às reflexões semanais propostas, todos concordaram quanto à adequação dos temas, uma vez que abordaram todos os aspectos curriculares e organizacionais de um

centro de ensino em geral e da área da Educação Física em particular. Observa-se também que a ideia de que a última reflexão fosse uma escrita livre, para aprender sobre outros assuntos interessantes com os seus colegas e o seu conteúdo didático e/ou educacional, foi bem aceita.

Las temáticas de las reflexiones semanales me han parecido muy acertadas, ya que abordan la realidad de cualquier centro. (Isabel)

Os temas das reflexões semanais parecem ter muito sucesso, pois abordam a realidade de qualquer centro. (Isabel). (Tradução nossa).

Me ha gustado mucho que hubiera reflexiones relacionadas con el centro educativo en general, como con la especialidad de educación física, para conocer más detalladamente aspectos como las metodologías, la evaluación etc. (Marta)

Gostei muito que houvesse reflexões relacionadas ao centro educacional em geral, como a especialidade de educação física, para aprender mais sobre aspectos como metodologias, avaliação, etc. (Martha). (Tradução nossa).

A mí, lo que más me ha gustado de las reflexiones es la posibilidad de elegir la última reflexión, ya que das la oportunidad al alumnado de participar en el proceso reflexivo, además de la curiosidad de leer la reflexión elegida por mis compañeros. (Juan)

O que mais gostei nas reflexões é a possibilidade de escolher a última reflexão, pois dá aos alunos a oportunidade de participarem do processo reflexivo, bem como a curiosidade de ler a reflexão escolhida pelos meus colegas. (João). (Tradução nossa).

Todos os alunos destacaram o quão interessante tem sido ler as reflexões semanais de seus colegas e aprender sobre outras realidades educacionais:

En mi caso, lo que más me ha gustado de las reflexiones semanales ha sido poder leer las experiencias de mis compañeros, ya que te das cuenta que en cada centro ocurre una cosa distinta, y es muy interesante conocer otras realidades educativas, y otras maneras de hacerlas cosas, que sin el blog, no hubiéramos conocido. Me ha parecido genial. (Aroa)

No meu caso, o que mais gostei nas reflexões semanais foi poder ler as experiências dos meus colegas, pois percebes que em cada centro acontece algo diferente e é muito interessante conhecer outras realidades educacionais, e outros caminhos de fazer coisas, que sem o blog, não saberíamos. Eu penso que foi ótimo. (Aroa). (Tradução nossa).

Nesse sentido, foi demonstrado que o edublog oferece a possibilidade de desenvolver os conteúdos da disciplina de forma sequencial e progressiva (CABRERA, 2019). Além disso, o fato de poder ler e conhecer as experiências de todos os colegas, assim como poder discuti-las, têm permitido que ocorra uma aprendizagem entre pares que tende a fortalecer a

relevância e o significado das experiências didáticas (APARICI; SILVA, 2012; LIZANDRA; SUÁREZ-GUERRERO, 2017).

Por outro lado, deve-se notar que o tempo máximo estabelecido para responder à reflexão de sete dias pareceu adequado e suficiente para realizá-la; embora nem todos os alunos a tenham feito nesse período:

El plazo de una semana para responder a la reflexión era adecuado, ya que normalmente aprovechaba todos los domingos para hacerlas, ya que disponía de más tiempo para centrarme en ello. (Paula)

O prazo de uma semana para responder à reflexão foi adequado, visto que normalmente aproveitava todos os domingos para fazê-las, visto que tinha mais tempo para focar nela. (Paula). (Tradução nossa).

En mi caso, yo no pude realizar todas las reflexiones cada semana, ya que además de las prácticas en el colegio cada día, luego me marchaba a trabajar, por lo que me era imposible; pero creo que el plazo era adecuado para una persona que no compagine las prácticas con un trabajo. (José)

No meu caso, eu não conseguia fazer todas as reflexões todas as semanas, pois além das práticas na escola todos os dias, eu ia para o trabalho, então era impossível para mim; mas acho que o prazo era adequado para uma pessoa que não combina estágio com trabalho. (Joseph). (Tradução nossa).

Além disso, todos os alunos concordaram em destacar, como aspecto de melhoria, que o número de reflexões foi excessivo, mostrando seu desacordo especialmente com a introdução das duas reflexões em períodos não letivos:

Realizar reflexiones la semana que no había colegio no me gustó nada, porque era como si no desconectáramos de las prácticas, y la carga de trabajo que suponía aumentaba considerablemente, además de preparar clases, hacer el Informe, etc. Creo que esas semanas deberían respetarse para descansar y no realizar reflexiones. (Pedro)

Fazendo reflexões na semana que não tinha escola não gostei nada, porque era como se a gente não desligasse das práticas, e a carga horária que isso acarretava aumentou consideravelmente, além de preparar as aulas, fazer o Relatório etc. Acho que essas semanas devem ser respeitadas para descansar e não fazer reflexões. (Pedro). (Tradução nossa).

Ressalta-se que essas reflexões durante o período de férias tiveram o intuito pedagógico de permitir uma reflexão serena sobre seu processo de aprendizagem nas práticas, mas aparentemente não surtiram o efeito esperado.

Da mesma forma, no que diz respeito ao percentual de qualificação que os alunos concordaram no blog quanto à nota final das práticas escolares (20%), todos concordaram que

a nota deveria ser aumentada em pelo menos 30% da nota final; por considerarem que subestimaram o tempo de trabalho e o envolvimento que este tipo de atividades remotas exigia:

Yo le asignaría al blog un 30% como mínimo, ya que el trabajo invertido ha sido mucho más del esperado. (Paula)

Eu atribuiria um mínimo de 30% ao blog, já que o trabalho investido tem sido muito mais do que o esperado. (Paula). (Tradução nossa).

Yo también le asignaría al blog un 30% o incluso un 40%, porque detrás de las reflexiones hay muchas horas dedicadas, no sólo para redactar sino también buscando enlaces, vídeos o imágenes que complementen cada una de las reflexiones. Un 20% es muy poco. (David)

Eu também atribuiria 30% ou até 40% ao blog, porque por trás das reflexões há muitas horas dedicadas, não só à escrita, mas também à procura de links, vídeos ou imagens que complementem cada uma das reflexões. 20% é muito pouco. (David). (Tradução nossa).

Mesmo com essas avaliações mais críticas, todo o corpo discente concordou em recomendar o uso do edublog para a tutoria das práticas escolares; já que era uma forma mais dinâmica de interação entre colegas e colegas-tutor, muito mais motivadora do que reuniões presenciais em pequenos grupos.

Nesse sentido, embora os professores tenham consciência de que os processos de educação a distância exigem uma demanda de trabalho significativa, optou-se por respeitar a nota negociada com os alunos. No entanto, ambas situações são bons exemplos de que valorizamos a opinião dos alunos como uma ótima possibilidade de revisão dos processos de ensino-aprendizagem, mesmo para questionar a conveniência de manter ou modificar algumas das diretrizes de trabalho em futuras experiências semelhantes. De fato, estes nos serviram para identificar a conveniência de agregar processos avaliativos formativos e compartilhados à avaliação negociada (LÓPEZ-PASTOR, 2011) que, além de atribuir uma qualificação mais ou menos adequada ao volume de trabalho, permite valorizar conjuntamente o aprendizado obtido por meio desta proposta.

Finalmente, é preciso ter em consideração as possibilidades pedagógicas da utilização da tecnologia pelo ensino a distância, mas também como apoio ao ensino presencial, que foi o objeto do presente estudo. Mesmo se há referências prévias dos benefícios do uso da tecnologia no âmbito educativo para superar as barreiras espaço-temporais da sala de aula, estabelecendo mecanismos da ampliação das discussões e reflexões

acontecidas nas aulas (FUNKHOUSER; MOUZA, 2013; MARCELO, 2011), é igualmente verdade que é possível acrescentar as desigualdades do acesso à informação, nomeadamente durante contextos de vulnerabilidade social. Esta realidade se viu agravada durante o longo período de pandemia do COVID-19 (UNESCO, 2020), onde a proposta didática de ensino com tecnologia distou muito de ser um projeto de instrução planejado e desenhado com cuidado (BRANCH; KOPCHA, 2014; SUÁREZ-GUERRERO; GROS, 2013), para oferecer soluções rápidas e improvisadas, desenvolvidas em circunstâncias difíceis.

Esta condição produziu situações percebidas como altamente estressantes, dando origem ao que foi denominado como *emergency remote teaching* (ETR), traduzido como ensino remoto de emergência (HODGES et al., 2020). Daí seria desejável aprender com a incorporação da tecnologia no campo educacional, obtida durante a pandemia do COVID-19, para que a tecnologia possa ser integrada a uma estrutura pedagógica que torne a aprendizagem significativa (SUÁREZ-GUERRERO; LLORET-CATALÁ; MENGUAL, 2016) e que possa perseverar naqueles processos instrucionais que se mostraram eficazes, como o ensino híbrido, que poderiam ser transferidos para ações futuras.

Sem dúvida, como aponta Boaventura De Sousa (2020), é preciso abordar a questão “que conhecimento potencial advém da pandemia do coronavírus?”, bem como apontar práticas de pesquisa educacional que possam reeditar processos de ensino mais justos e inclusivos a partir das lições geradas pela crise (JANDRIĆ, 2020), que servirão para uma etapa ainda mais valiosa: a pós-pandemia.

4 CONSIDERAÇÕES

A experiência de incorporação do edublog ao programa de Prática de Educação Física tem sido muito positiva, visto que, na sessão de avaliação dessa experiência, os alunos concordaram com o valor pedagógico deste recurso no acompanhamento e tutoria das práticas escolares.

O uso do edublog permitiu que um grupo inteiro compartilhasse regularmente seus diários e interagisse de forma assíncrona; além de adicionar uma dimensão reflexiva ou cognitiva às narrativas pessoais e introduzir uma dimensão emocional e social ao trabalho acadêmico formal que, muitas vezes, reforça as tarefas cognitivas ou intelectuais, o que abre muitas possibilidades de supervisão, interação, apoio afetivo e reflexão compartilhada.

A proposta das reflexões semanais tem servido para influenciar as situações atuais de ensino com que se encontrarão no futuro próximo, além de relacionar diferentes disciplinas universitárias com a prática escolar. No entanto, constatamos uma grande desconexão entre a formação universitária dos alunos e a sua vivência nas escolas (o que os leva a se conectar mais com as ideias sobre o ensino pedagógico de sua biografia escolar anterior), em relação à forte carga afetiva com que vivem todo o processo de estágio.

Por outro lado, como limitação à proposta futura, poderíamos falar sobre dar mais valor de pontuação ao uso do blog nas práticas escolares, visto que todos os alunos concordaram com a carga horária que supõem as reflexões semanais, pelo pouco valor numérico que eles próprios atribuíram consensualmente à avaliação do blog.

Também caberia incorporar processos de avaliação formativa e compartilhada que, além de atribuir uma nota mais ou menos adequada ao volume de trabalho, permita valorizar conjuntamente a aprendizagem obtida por meio desta proposta.

Por último, como considerações finais, podemos indicar que se trata de um modelo em contínua revisão e que isso é possível graças a iniciativas como o projeto de inovação educacional em edublogs e aprendizagem colaborativa que, nos últimos anos, trata de melhorar os processos de ensino a distância uma vez que pode converter-se em uma das estratégias que contribui para compensar as desigualdades no acesso à formação que vêm ocorrendo, principalmente durante o longo período da pandemia de COVID-19.

REFERÊNCIAS

- APARICI, R.; SILVA, M. Pedagogía de la interactividad. *Comunicar*, v. 19, n. 38, p. 51-58. 2012.
- ATIENZA, R.; GOMEZ-GONZALVO, F. El edublog. Una herramienta para la adquisición de la competencia del tratamiento de la información y competencia digital desde la educación física. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, Madrid, n. 402, p. 27-45. 2013.
- BRANCH, R. M.; KOPCHA, T. J. Instructional design models. En J. Michael Spector, M. David Merrill, Jan Elen y M. J. Bishop (Eds.). *Handbook of research on educational communications and Technology* (pp. 77-87). Springer. 2014.
- CABRERA, C.R. El edublog en el contexto educativo universitario. *Ciencia y Sociedad*, v. 44, n. 3, p. 7-23. 2019.
- CANO, E.; PORTILLO, M. C.; PUIGDELLÍVOL, I. Evaluación de competencias en los entornos de Practicum de los estudios de magisterio mediante el uso de blogs. *Tendencias Pedagógicas*, v. 23, p. 9-28, 2015.
- CASADO-RODRIGO, J.; ORDÓÑEZ-SIERRA, R. El blog: herramienta de comunicación en las prácticas de enseñanza. *Revista Prácticum*, Ourense, v. 2, n. 1, p. 80-96. 2017.
- DE SOUSA, B. S. La cruel pedagogía del virus. Buenos Aires: CLACSO, 2020.
- FUNKHOUSER, B. J.; MOUZA, C. Drawing on technology: An investigation of preservice teacher beliefs in the context of an introductory educational Technology course. *Computer & Education*, n. 62, p. 271-285. 2013.
- GONZÁLEZ, G. A. M.; FERNÁNDEZ, P. M. S. Análisis Crítico del Prácticum de Magisterio en una Facultad de Profesorado y Educación. *Tendencias Pedagógicas*, v. 14, p. 417-432, 2009.
- HALIC, O.; LEE, D.; PAULUS, T.; SPENCE, M. To blog or not to blog: Student perceptions of blog effectiveness for learning in a college- level course. *Internet and Higher Education*, n. 13, p. 206-213. 2011.
- HODGES, C.; MOORE, S.; LOCKEE, B.; TRUST, T.; BOND, A. The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*, n. 27. 2020.
- JANDRIĆ, P. The Day After Covid-19. *Postdigit Sci Educ*, n. 2, p. 531-537. 2020.
- KORTHAGEN, F.; LOUGHRAN, J.; RUSSELL, T. Developing fundamental principles for teacher education programs and practices. *Teaching and teacher education*, v. 22, n. 8, 1020-1041. 2006.

LIZANDRA, J.; SUÁREZ-GUERRERO, C. Trabajo entre pares en la curación digital de contenidos curriculares/Peer-working in the digital curation of curricular contents. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa-RELATEC*, v. 16, n. 2, p. 177-191. 2017.

LÓPEZ-PASTOR, V.M. El papel de la evaluación formativa en la evaluación por competencias: aportaciones de la red de evaluación formativa y compartida en docencia universitaria. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, v. 9, n 1. 2011.

LÓPEZ-SECANELL, I.; LLOVET, G.; JOVÉ, G.; BONASTRA, Q. *La percepción de maestras y maestros sobre su formación inicial (1993-2013)*. In: BUZÓN-GARCÍA, O.; ROMERO, M.C.; VERDÚ, A. (Orgs.), *Innovaciones metodológicas con TIC en educación*. Dykinson. p. 4101-4119. 2021.

MARCELO, C. *Modelos innovadores en la supervisión del Prácticum*. In: RAPOSO, M.; MARTÍNEZ, M. E.; MEYER, M. (Orgs.), *Mediating Languages and Cultures*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd., p. 136-158. 2011.

MOLINA, J. P.; VALENCIA-PERIS, A.; GOMEZ-GONZALVO, F. Innovación docente en Educación Superior: edublogs, evaluación formativa y aprendizaje colaborativo. *Profesorado*, Granada, v. 20, n. 2, 432-449. 2016.

MOYA-MATA, I.; LIZANDRA, J. *El uso de Edublogs para el acompañamiento y tutorización del alumnado en educación superior: una experiencia en tiempos de pandemia*. In: LÓPEZ MENESES, E.; BARRIENTOS-BÁEZ, A.; CALDEVILLA, D.; PEÑA-ACUÑA, B. (Orgs.), *Innovación universitaria: reformulaciones en la nueva educación*. Barcelona: Octaedro, p.41-56. 2021.

MOYA-MATA, I.; MARTOS-GARCIA, D. Innovación educativa en la educación superior a través de la blogosfera educativa. *I Jornadas Virtuales de Innovación e Investigación en el ámbito educativo*. España. 2020.

PORTILLO, M.; CANO, E.; GINÉ, N. La escritura de blogs para la evaluación de competencias del prácticum de formación del profesorado. Bordón. *Revista de Pedagogía*, Madrid, v. 64, n. 4, p. 63-81, 2012.

SUÁREZ-GUERRERO, C.; GROS, B. *Aprender en red: de la interacción a la colaboración*. Barcelona: Editorial UOC. 2013.

SUÁREZ-GUERRERO, C.; LLORET-CATALA, C.; MENGUAL, S. Percepción docente sobre la transformación digital del aula a través de tabletas: un estudio en el contexto español. *Comunicar*, n. 49, p. 81-89. 2016.

TOP, E. Blogging as a social medium in undergraduate courses: sense of community best predictor of perceived learning. *Internet and Higher Education*, v. 15, n. 1, p. 24-28. 2012.

UNESCO. Global education coalition. Paris: UNESCO, 2020.
<https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/globalcoalition>.

USABIAGA-ARRUANARRENA, O.; MARTOS-GARCIA, D.; VALENCIA-PERIS, A.
Propuesta de innovación educativa para el futuro profesorado de Educación Física a través de una blogosfera. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, Madrid, n. 406, p. 85-92. 2014.

CRENCIAIS DOS AUTORES

*** Irene Moya Mata**

Instituição: Universidade de Valência, Espanha.

Contato: irene.moya@uv.es

**** Jorge Lizandra Mora**

Instituição: Universidade de Valência, Espanha.

Contato: jorge.lizandra@uv.es

RELATO DE EXPERIÊNCIA

JORNAL INTERATIVO: UMA PROPOSTA DE AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA PARA A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES(AS)

Bruno José Mascarenhas Sá de Flor*

Iury Crislano de Castro Silva**

Luciana Venâncio***

Luiz Sanches Neto****

Resumo: Este estudo consiste em um relato de experiência, vivenciado no Programa de Iniciação à Docência (PID), com o objetivo de compartilhar uma proposta de avaliação para a disciplina de Didática e Educação Física (EF) no curso de Licenciatura em EF da Universidade Federal do Ceará (UFC). A proposta foi desenvolvida em 2021.1 e elaborada colaborativamente pelos(as) responsáveis pela disciplina em concordância com dois monitores orientandos. Essa proposta ocorreu em período pandêmico da Covid-19 e teve suas ações em um semestre de ensino remoto. Diante disso, todos(as) os(as) responsáveis pela elaboração do percurso da disciplina pensaram e elaboraram alternativas pedagógicas de modo a atender aos componentes curriculares já estabelecidos para a disciplina e questões sociais que permeiam os mais diversos ambientes. Nessa alternativa, foi exigida a participação crítica e reflexiva por parte dos(as) discentes matriculados(as). Assim, essa proposta de avaliação contou com a utilização de recursos tecnológicos, diálogos emergentes e envolvimento dos(as) estudantes. Nessa proposta fica evidente a participação constante dos(as) alunos(as) na elaboração do seu próprio percurso formativo, assim como a colaboração efetiva dos pares durante todo o processo.

Palavras-chave: formação inicial de professores(as), educação física escolar, avaliação.

INTERACTIVE NEWSPAPER: AN ASSESSMENT PROPOSAL FOR INITIAL PHYSICAL EDUCATION TEACHER EDUCATION (PETE)

Abstract: This study consists of a report on the experiences shared on the Teacher Initiation Program (PID). Its main goal is to share an assessment proposal for the Didactics and Physical Education course offered in the Physical Education Teacher Education (PETE) undergraduate program at the Federal University of Ceará (UFC), held during the first semester of 2021. The proposal is a collaborative design by those responsible for the college course, with the contributions of two monitor students under supervision. This proposal was made amidst the Covid-19 pandemic and carried out during a remote learning semester. Furthermore, those responsible for course development elaborated pedagogical alternatives to meet the established components of the syllabus and social issues that permeate the most diverse environments. In this alternative, critical and reflective participation by the enrolled students was required. Thus, this assessment proposal relied on technological resources, emerging dialogues, and student involvement. Finally, the constant student participation in their own PETE pathway development is evident, as well as effective peer collaboration throughout the process.

Keywords: physical education teacher education (PETE). school physical education. assessment.

1 INTRODUÇÃO

O programa de Iniciação à Docência (PID) promovido pela Universidade Federal do Ceará (UFC) tem solicitado dos(as) monitores(as) um exercício (auto)crítico e reflexivo para a construção de uma prática pedagógica para além da reprodução de condutas não consensuais no curso de Licenciatura em Educação Física (EF). Diante disso, é possível identificar um trabalho colaborativo nesse projeto, assim como o sugerido por Borges e Sanches Neto (2014), que propõem uma reflexão em pares para compartilhar experiências, práticas, percepções e conhecimentos durante todo o processo formativo. Desse modo, a partir de Lima *et al.* (2007), parece ser necessário um constante processo de investigação e reflexão dos saberes e fazeres dos(as) professores(as). Essa perspectiva é ainda mais importante no sentido (auto)formativo de tornarem-se professores(as)-pesquisadores(as) de EF (VENÂNCIO; SANCHES NETO, 2022).

Com isso, atrelado à autonomia destinada aos(as) monitores(as) em propor atividades, temáticas e avaliações, era possível pensar, colaborativamente, quais estratégias seriam desempenhadas nas aulas, que contemplassem as demandas institucionais e da disciplina específica. Assim, diversas estratégias foram utilizadas para viabilizar e avaliar a aprendizagem dos conteúdos. Dessa forma, este estudo consiste em um relato de experiência que objetiva compartilhar uma proposta de avaliação para a disciplina de Didática e EF no curso de Licenciatura em EF da UFC. A proposta foi pensada e executada em 2021 de forma colaborativa pela professora responsável pela disciplina, pelo professor colaborador-convidado e dois orientandos do Programa de Pós-Graduação em EF da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e ex-bolsistas do PID, além dos(as) monitores(as) atuais.

Esta proposta atende ao ensino remoto devido às recomendações sanitárias propostas pelo Ministério da Saúde (BRASIL, 2020), objetivando conter a proliferação do vírus da Covid-19. Silva *et al.* (2020) pensam que o ensino remoto mostra-se como uma alternativa utilizada para as ações educativas e formativas desenvolvidas de forma presencial, em função da pandemia. Proporcionando uma possibilidade educacional que atenda as especificidades do momento. Esta possibilidade de avaliação alternativa conta com a reflexão crítica e participativa dos(as) estudantes matriculados(as) na disciplina. Como se trata da formação inicial de professores(as), conta com um diálogo ativo entre a didática e a própria EF com o intuito de provocar, no percurso (auto)formativo dos(as) estudantes, um olhar corresponsável para uma educação crítica e libertadora.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa resulta de um relato a partir das experiências de dois bolsistas do PID com o percurso avaliativo de uma disciplina do curso de Licenciatura em EF na UFC. Para alcançar o objetivo central, decidimos confrontar o que tem sido discutido na literatura com o que foi proposto na disciplina para a formação inicial de professores(as). Nesse sentido, a pesquisa foi realizada durante as ações do PID no período letivo de 2021.1, em uma turma de licenciatura do curso noturno de EF. As ações ocorreram em formato remoto de ensino devido à pandemia e os protocolos adotados pela própria universidade.

Compreendendo que a pandemia – de acordo com Senhoras (2020) – impactou negativamente os mais diversos Sistemas Nacionais de Educação, de ensino básico ou superior, público ou privado, medidas emergenciais precisaram ser tomadas para contrapor essa realidade e contribuir, da melhor forma possível, para os processos de ensino e aprendizagem, além dos saberes básicos a serem mobilizados. Diante disso, atendendo às recomendações do Ministério da Saúde (BRASIL, 2020) e da própria UFC, foi adotado o ensino remoto que – de acordo com Silva *et al.* (2020) – resulta em uma possível alternativa que promove, em todos os níveis de ensino, diálogos entre os conteúdos e aprendizagens, que seriam anteriormente desenvolvidas no ensino presencial dada a realidade pandêmica atual.

Dessa forma, foram proporcionados debates para além dos componentes curriculares, visando à participação efetiva dos(as) alunos(as) durante o semestre. Miragem e Almeida (2021) acreditam que este tipo de ensino não está relacionado ao espaço proporcionado pela escola, mas sim aos ambientes que os familiares e responsáveis podem oferecer para os(as) estudantes. Nessa perspectiva, eventualmente, o ensino remoto retirou o espaço típico das aulas de EF tornando-as todas virtuais.

Dessa maneira, de modo a proporcionar um ensino crítico na disciplina de Didática e EF da UFC, os/as tutores/as deste estudo – a professora responsável (Luciana) em consonância com os(as) monitores(as) (Breno e Iury) e o professor colaborador convidado (Luiz) – decidiram adotar o sistema de encontros síncronos e assíncronos conforme a carga horária obrigatória mínima da disciplina. Nesse caminho, para a carga horária total de 64h, divididas em 4h semanais, foram realizados encontros síncronos com a duração de 2h e as ações assíncronas ocuparam as 2h restantes em cada semana.

Os encontros síncronos ocorriam via plataforma *Google Meet*¹, no horário anteriormente escolhido pela própria coordenação do curso. Foi adotada uma carga horária mais reduzida, para este encontro, com a intenção de sintetizar o tempo de tela dos(as) graduandos(as) para não sobrecarregá-los(as) exaustivamente e assim, usufruir do completo envolvimento e participação durante as discussões. Além de compreender que um tempo prolongado comprometeria uma grande quantidade de pacote de dados móveis de *internet*, prejudicando alunos(as) menos privilegiados(as) nesse quesito.

De fato, a UFC entrou com ações sociais com o intuito de conectar possíveis alunos(as) com alguma dificuldade financeira durante a pandemia, proporcionando aparelhos telefônicos e *chips* com acesso à *internet* gratuitamente para sua participação nas aulas. Os encontros assíncronos, que correspondiam as 2h restantes, tinham como característica a Metodologia de Sala de Aula Invertida, que segundo Belmont *et al.* (2019) é extremamente válida para o processo formativo de professores(as), porém, problematiza a dificuldade da sua implementação na educação básica. Nessa perspectiva, os encontros assíncronos caracterizavam-se por atividades, enviadas via SIGAA², com a intenção de antecipar o que seria discutido nos encontros síncronos. Sem contar que as atividades destinadas para este período foram divididas em grupos operacionais de colaboração no início do semestre que perduraram até a finalização do mesmo.

Dessa forma, todas as semanas eram compostas por encontros síncronos e assíncronos, onde a frequência desses(as) estudantes era composta pela participação nos dois encontros. No que diz respeito à avaliação nesta disciplina, foi utilizada a somatória de três notas: (1) os dez critérios de avaliação propostos por Venâncio e Sanches Neto (2019), (2) a leitura e resolução das atividades assíncronas e (3) a avaliação da atividade final da disciplina.

¹*GoogleMeet*: É um serviço de comunicação por vídeo gratuito desenvolvido pelo *Google*. As videoconferências permitem que os(as) participantes se comuniquem ao vivo mesmo distantes e troquem experiências nesse espaço.

² Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas: é o espaço para gerenciamento de disciplinas e de todas as informações relativas à vida acadêmica do aluno. O SIGAA agrupa todas as informações de ensino, pesquisa e extensão presentes na Universidade.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para a avaliação final da disciplina, foram marcados encontros esporádicos entre os responsáveis pela “Didática e EF” do curso noturno da UFC no período de 2021.1. Nesses encontros eram discutidas possíveis metodologias, quais conteúdos abordar, como fomentar as discussões em sala de aula, e possíveis estratégias avaliativas. Diante disso, em um encontro foi proposto uma avaliação final que contemplasse todo o percurso formativo da disciplina e chegamos à seguinte proposta:

Cada grupo deve elaborar um jornal, com todas as seções típicas, iniciando por um editorial. Um editorial é um artigo de opinião, no qual se discute uma questão e um(a) autor(a) apresenta um ponto de vista como resposta provisória, podendo provocar novos questionamentos. Durante o percurso da disciplina de Didática e EF, vocês estão sendo provocados(as) a realizar leituras, elaborar questionamentos, apresentar respostas provisórias, assistir a filmes, apreciar documentários, usar imagens representativas, analisar e discutir teorias etc. Ao longo desse percurso (auto)formativo, cada grupo deve realizar registros na plataforma gratuita *Padlet* - <https://padlet.com/> - a colaboração e a tutoria da monitoria da disciplina. Os registros podem ser feitos de diversas formas e, semanalmente (até a data de conclusão desta tarefa), cada grupo deve incluir um parágrafo (entre 300 e 500 palavras) para compor o Editorial Final do percurso do grupo na disciplina. Além do editorial, para a conclusão da tarefa, cada grupo deverá criar um nome para o seu jornal e distribuir os conteúdos da disciplina nas diferentes seções do jornal.
Abraços e Cuidem-se! Usem máscara!

A proposta foi pautada em cada grupo operacional elaborar um jornal, com todas as seções típicas, iniciando por um editorial. Durante o percurso da disciplina de Didática e EF, os alunos(as) foram provocados(as) a realizar leituras, elaborar questionamentos, apresentar respostas provisórias, assistir a filmes, apreciar documentários, usar imagens representativas, dentre outras demandas. Assim, ao longo desse percurso (auto)formativo, cada grupo realizou registros na plataforma gratuita *Padlet* com a colaboração e a tutoria da monitoria da disciplina. Os registros poderiam ser feitos de diversas formas e, semanalmente. Deste modo, cada grupo teve de incluir um parágrafo explicativo para cada postagem de modo a compor o Editorial Final do percurso na disciplina.

Além do editorial, para a conclusão da tarefa, cada grupo criou um nome para o seu jornal e distribuiu os conteúdos da disciplina nas diferentes seções do jornal. A ideia para este instrumento avaliativo é que os(as) discentes utilizassem as diversas formas de linguagem para transpor as temáticas que atravessam a EF escolar à luz da didática. Dessa forma é possível identificar quais as reais relações foram criadas durante o desenvolvimento dos conteúdos, no percurso da disciplina, por parte dos(as) alunos(as) matriculados(as) e utilizar da criatividade para propagar essas reflexões.

A alternativa aqui, seria confrontar os conteúdos já estabelecidos nos encontros síncronos ou assíncronos com as percepções e histórias de vida dos(as) estudantes em relação às particularidades da didática e da EF. Nesse sentido, para cada semana, com uma temática específica os alunos(as), relacionaram-nas com seus próprios interesses cotidianos, a exemplo de, na semana de diversidade, os(as) discentes relacionaram esta temática com filmes, séries, músicas, poemas, desenhos, dentre outras formas de linguagem, sem esquecer de explicitar o porquê dessa relação.

As temáticas semanais se configuraram em: Diversidade, Juventude Negra, Relações Étnico-Raciais e Indígenas, Proposições Teóricas Metodológicas da EF, Princípios Curriculares, dentre outras. Vale ressaltar que a principal referência utilizada na disciplina, e que também contou como subsídio teórico para o percurso formativo dos(as) discentes e para a elaboração do *padlet*, foi a pesquisa de Venâncio *et al.* (2021) sobre o estudo da didática na EF à luz da justiça social.

Utilizamos esta roupagem para esta disciplina por acreditar e entender que, como Bacich *et al.* (2015), cada vez mais, estamos conectados(as) às tecnologias digitais, e que isso possibilita diversas configurações das relações intergeracionais com o conhecimento já existente na atualidade. Nessa perspectiva, de modo a contribuir com as mais diversas áreas sociais e a educação, a utilização de uma proposta que envolvesse recursos tecnológicos, na atualidade, vem para cumprir com a finalização do processo (auto)formativo de todos(as) os envolvidos(as) neste ambiente.

No caso deste relato sobre a implementação desse instrumento avaliativo, o resultado se deu nos seguintes jornais: “(Re)construção dos saberes, Diário de aprendizagens e reflexões acerca da EF e da construção do conhecimento”; “Jornística: O Jornal da Didática, (Re)construindo pensamentos sobre a Educação”; e, por fim, “Bachareture, Possibilitando a convers(ação) entre bacharelado e licenciatura”. Essas três produções finais dos grupos operacionais contam com as mais diversas publicações e relações entre os conteúdos desenvolvidos em sala de aula com a linguagem e referencial escolhido por cada integrante.

Inicialmente, os(as) alunos(as) apresentaram diversas dúvidas e até receio para a elaboração do material por não compreender como funciona este mecanismo ou por não estarem familiarizados(as) com uma prática não tradicional de ensino. Nesse sentido, surgiram diversos materiais finais, partindo de um mesmo produto, porém com resultados diferentes. Como cada jornal seria elaborado colaborativamente por todos(as) os(as) integrantes do grupo operacional, cada um(a) pôde expor sua perspectiva sobre o tema e

contribuir com as suas experiências e percepções sobre a EF e a educação. O ensino remoto nos proporcionou, mesmo com suas peculiaridades e resistências iniciais dos(as) estudantes, a possibilidade de explorar recursos tecnológicos em prol de uma formação inicial de professores(as) mais crítica e reflexiva.

Recursos dos quais puderam ajudar a monitoria no percurso da disciplina, em que os monitores ficavam observando a construção diretamente na plataforma e auxiliando em caso de dúvidas. A avaliação final dos materiais ocorreu durante um encontro síncrono com apresentação dos grupos e discussão sobre os pontos positivos e negativos durante todo o desenvolvimento da disciplina. Esses pontos contribuíram para a avaliação interna da disciplina, discutida posteriormente entre os(as) professores(as) responsáveis e a monitoria. Entre os positivos, a possibilidade de melhorar a organização das tarefas sugeridas durante todo o percurso formativo (junto à plataforma) e o auxílio dos monitores nas questões que surgiam no decorrer da construção das ideias na plataforma. E entre os negativos, a dificuldade com a limitação e oscilação de *internet* e alta demanda de atividades, que para os(as) estudantes eram consideradas exaustivas somadas às demais obrigações acadêmicas.

Dessa forma, é possível identificar quais foram as relações estabelecidas pelos(as) estudantes com os conteúdos e saberes específicos da Didática e EF, além de, traçar um percurso formativo sobre a avaliação para cada grupo desta disciplina. E considerar também as reflexões críticas discutidas durante os encontros síncronos para implementar novas possibilidades e efetivar um novo desenvolvimento da disciplina posteriormente.

4 CONSIDERAÇÕES

De forma geral, a temática “avaliação” representa um tipo de incógnita que vem sendo bastante discutida nos últimos anos. Sendo assim, a EF não está isenta de tal discussão, visto que ainda existem grandes dúvidas relacionadas a “como”, “o que” e “por que” avaliar. A avaliação educacional, sob diversos enfoques, tem sido objeto de intensos debates no Brasil desde a década de 1930 (SANTOS; MAXIMIANO, 2013). Nos últimos anos, a reflexão sobre essa temática intensificou-se, assumindo concepções epistemológicas e objetos de estudo diversos. Nesse sentido, a discussão foi ampliada para além de um viés da EF como uma atividade complementar e não como um componente curricular, desvalorizando-a quando comparadas a outras disciplinas.

Nesse sentido, percebemos que o uso da avaliação como prática nas aulas EF para os(as) graduandos(as) de licenciatura, proporcionou a criação/consumo de diferentes instrumentos de registro, dentre os quais se destacam: relatório descritivo (produzidos durante as atividades assíncronas), desenhos, fotos, filmes, diários (desenvolvidos durante todo o semestre por meio da tarefa final) e autoavaliação (realizado durante o último encontro síncrono da disciplina por meio de uma discussão aberta para a explanação de argumentos e críticas que apontasse pontos positivos e negativos no percurso formativo, exercendo uma percepção autocrítica de cada participante). De maneira colaborativa e co-participativa entre professora responsável, monitores(as) e alunos(as), esses instrumentos favorecem o processo de reflexão sobre e para a ação, permitindo uma análise da realidade, bem como a projeção de novas ações centradas no ensino e na aprendizagem, fornecendo indícios do modo como os praticantes se apropriam dos saberes escolares (SANTOS *et.al*, 2014).

As análises projetadas durante as aulas reforçam a necessidade de novas possibilidades avaliativas no percurso formativo dos(as) licenciandos(as). A avaliação pode projetar outros sentidos para a EF na escola, cortejando: o que se ensina e se aprende, o que se aprende com o que se ensina, bem como os objetivos que constituem as práticas pedagógicas dos(as) professores(as) em formação inicial e as apropriações de temáticas transversais realizadas pelos(as) licenciandos(as) na universidade, que podem reverberar nas relações interpessoais, tanto na escola como fora dela. Dessa forma, a ideia proposta é poder avaliar todo o percurso formativo desta disciplina e poder explorar, de diversas formas, as temáticas desenvolvidas, de forma criativa e significativa para todos(as).

Ainda, foram propostos temas com relevância social sobre as mais diversas (in)justiças sociais, por acreditar – assim como Venâncio *et al.* (2021) – que estas temáticas são necessárias para a formação inicial de professores(as) e contribuem para uma educação crítica e transformadora. Por fim, a proposta de avaliação com a escolha dos critérios utilizados, contribuem para a relevância da formação em EF e que os(as) alunos(as) consigam participar efetivamente do seu processo de ensino e aprendizagem, contribuindo para pensar o percurso formativo de forma crítica e reflexiva sobre as possibilidades avaliativas por meio da didática na EF.

REFERÊNCIAS

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; MELLO TREVISANI, F. Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação. *In*: BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015, pp. 47-53.

BELMONT, R. S.; OSBORNE, R.; LEMOS, E. S. A sala de aula invertida na educação física escolar. *Motrivivência*, Florianópolis, v. 31, n. 59, pp. 1-18, set. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2019e57708>. Acesso em: 8 abr. 2022.

BRASIL, Ministério da Saúde. Portaria no188, de 3 de fevereiro de 2020. Declara Emergência em Saúde Pública de importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus (2019-nCoV). *Diário Oficial da União* 2020; 4 fev.

BORGES, C. M. F.; SANCHES NETO, L. Compartilhando a análise de práticas pedagógicas na educação física: perspectivas colaborativas. *Instrumento – Revista de Estudo e Pesquisa em Educação*, Juiz de Fora - MG, v. 16, n. 2, pp. 231-248, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/revistainstrumento/article/view/18914>. Acesso em: 8 abr. 2022.

LIMA, E; MANARIM, I; PERSKE, C. L; GALVÃO, L. G. As especificidades e os possíveis conteúdos da Educação Física na Educação Infantil: refletindo sobre movimento, brincadeira e tempo-espaço. *Motrivivência*, Florianópolis, v. 19, n.29, pp. 103-128, 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/11245>. Acesso em: 8 abr. 2022.

MIRAGEM, A. A.; ALMEIDA, L. Potencialidades e limitações da educação física no ensino remoto: O efeito pandemia no componente curricular. *Movimento*, Porto Alegre, v. 27, p. e27053, set. 2021. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/111633>. Acesso em: 16 nov. 2021.

SANTOS, W.; MACEDO, L. R.; MATOS, J. M. C.; MELLO, A. S.; SCHNEIDER O. Avaliação na educação física escolar: construindo possibilidades para a atuação profissional. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v.30, n.4, pp. 153-179, out./dez. 2014. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=399360940008>. Acesso em: 8 abr. 2022.

SANTOS, W.; MAXIMIANO, F. L. Avaliação na educação física escolar: singularidades e diferenciações de um componente curricular. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Florianópolis, v. 35, n. 4, pp. 883-896, out./dez. 2013. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/1403>. Acesso em: 8 abr. 2022.

SENHORAS, E. M. Coronavírus e educação: Análise dos impactos assimétricos. *Boletim de Conjuntura (BOCA)*, Boa Vista, v. 2, n. 5, pp. 128-136, maio 2020. Disponível em: <https://revista.ufrb.br/boca/article/view/Covid-19Educacao/2945>. Acesso em: 8 abr. 2022.

SILVA, A. J. F.; PEREIRA, B. K. M.; OLIVEIRA, J. A. M.; SURDI, A. C.; ARAÚJO, A. C. de. A adesão dos alunos às atividades remotas durante a pandemia: Realidades da educação física escolar. *Corpoconsciência*, Cuiabá, v. 24, n.2, pp. 57-70, 2020. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/10664>. Acesso em: 8 abr. 2022.

VENÂNCIO, L.; BRUNO, B. D.; SILVA, I. C. C.; FLOR, B. J. M. S.; GONÇALVES, Y.; SANCHES NETO, L. Temas e desafios (auto)formativos para professoras de educação física à luz da didática e da justiça social. *Cenas Educacionais*, Caetité-BA, v. 4, n. e10778, pp. 1-40, 2021. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/article/view/10778>. Acesso em: 8 abr. 2022.

VENÂNCIO, L.; SANCHES NETO, L. Instrumentos e critérios no processo de avaliação em Educação Física escolar: "errar é humano", mas é fonte de aprendizagem. Instrumento: *Revista de estudo e pesquisa em educação*, Juiz de Fora-MG, v. 21, n. 1, pp. 58-73, jan./jun. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/revistainstrumento/article/view/19136>. Acesso em: 8 abr. 2022.

VENÂNCIO, L.; SANCHES NETO, L. Tornar-se professor(a)-pesquisador(a) de educação física. *In: LEITÃO, Arnaldo Sifuentes Pinheiro; PEREIRA, Mateus Camargo (Orgs.). Educações físicas: temas emergentes para mundos (im)possíveis*. Curitiba: CRV, 2022, v. 1, pp. 39-52.

CRENCIAIS DOS AUTORES***Breno José Mascarenhas Sá de Flor**

Vínculo: Universidade Federal do Ceará (UFC) / Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

Contato: brenomascarenhas@outlook.com.br

**** Iury Crislano de Castro Silva**

Vínculo: Universidade Federal do Ceará (UFC) / Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

Contato: iury.castro94@gmail.com

***** Luciana Venâncio**

Vínculo: Universidade Federal do Ceará (UFC) / Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

Contato: luciana_venancio@yahoo.com.br

******Luiz Sanches Neto**

Vínculo: Universidade Federal do Ceará (UFC) / Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

Contato: luizitosanches@yahoo.com

RELATO DE EXPERIÊNCIAS

PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UMA EXPERIÊNCIA COM A FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS) EM TEMPOS DE PANDEMIA¹

Arnaldo Sifuentes Leitão*
Mateus Camargo Pereira**
Salette de Cássia Pereira de Carvalho***
Mariana Mota da Silva****
Maira Bruna Queiroz Isa*****

Resumo: Os desafios enfrentados por professores(as) de Educação Física se intensificaram no contexto da pandemia da Covid-19. Com o agravamento da pandemia, as tecnologias e a utilização de materiais didáticos digitais ganharam notoriedade na área. Com isso, entendemos que a produção de materiais didáticos, por parte de professores(as) em seus contextos escolares e em seus ambientes de formação inicial e continuada, sobrevirá como uma possibilidade de qualificação dos processos de ensino e aprendizagem da escola. Nesse sentido, este trabalho tem como objetivo relatar uma experiência de produção de materiais didáticos digitais na Educação Física escolar no âmbito de um grupo de estudos e pesquisas com professores(as) e estudantes de Educação Física. Participaram desse projeto dois docentes e quatro bolsistas do curso de Educação Física em uma instituição do Sul de Minas Gerais. Entendemos que este trabalho pode colaborar nos movimentos de aproximação da Educação Física escolar com os processos de produção de materiais didáticos digitais e na corresponsabilização dos(as) professores(as) com as transformações dos processos comunicativos e dos regimes de interações com estes recursos educacionais digitais, bem como os desafios abertos em complexidade no período pandêmico.

Palavras-chave: material didático digital; processos formativos; Educação Física escolar.

PRODUCTION OF DIGITAL DIDACTIC MATERIAL IN PHYSICAL EDUCATION IN SCHOOLS: AN EXPERIENCE IN TEACHER TRAINING IN TIMES OF PANDEMIC

Abstract: The challenges faced by Physical Education teachers have become more intense in the context of the COVID-19 pandemic. With the worsening of the pandemic, technologies and the use of digital didactic materials have gained notoriety in the field. Thus, we understand that the production of didactic materials by teachers in their school contexts and their initial and continuing training environments will survive as a possibility of qualification of the school's teaching and learning processes. In this respect, the objective of this work is to report an experience of production of digital didactic materials in school Physical Education in the scope of a study and research group with Physical Education teachers and students. Two teachers and four scholarship holders from the Physical Education course in an institution in the south of Minas Gerais participated in this project. We understand that this work can collaborate in movements that bring Physical Education in schools closer to the processes of producing digital didactic materials and in the co-responsibility of teachers with the transformations of communicative processes and interaction regimes with these digital educational resources, as well as challenges arisen in complexity during the period of the pandemics.

Keywords: digital didactic material; educational processes; Physical Education in schools.

¹ Agradecimentos ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais - IFSULDEMINAS pelo suporte de financiamento para publicação.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Desde o início de 2020, um surto de emergência de saúde pública de importância internacional confirmou a existência de um novo coronavírus e o início de uma pandemia da doença causada por ele, a Covid-19. Com isso, diversos países passaram a adotar medidas de restrição da circulação e distanciamento social. No Brasil, as escolas tiveram que reorganizar seus processos de ensino e aprendizagem a partir das orientações e demandas de cada localidade. Nesse sentido, as iniciativas foram diversas: montagem de materiais didáticos, kits, atividades, transmissão das aulas por canais televisivos, elaboração de apostilas e livros didáticos, adoção de plataformas digitais interativas, entre outras.

Nessa direção, a iminência das experiências pedagógicas mediadas pelas tecnologias e os recursos educacionais digitais foi impulsionada na pandemia (ALVES, 2020). De alguma forma, as modificações sociais e culturais vividas nos anos pré-pandêmicos já indicavam uma presença cada vez maior das tecnologias digitais na vida das pessoas. No entanto, os impactos para a educação que surgiram com a pandemia escancararam os desafios para os processos pedagógicos medidos pelas tecnologias, que apontam para a importância dos elementos de ordem política, ética e sociocultural. As formas emergentes de socialidade tecno-político-sociocultural suscitam um apelo de redefinição das comunidades de aprendizagem escolares em tempos pandêmicos, ainda que possamos incorrer em precarização do trabalho docente; aprofundar as desigualdades de acesso de professores(as) e estudantes, fortalecer a centralização e a homogeneização da produção de materiais didáticos e propostas de ensino remoto em grandes organizações orientadas pelo lucro etc, a problematização das tecnologias na educação deve se voltar para o enraizamento estético, ético e político nas dinâmicas das experiências vividas nos contextos escolares.

A crise provocada pela Covid-19 exacerbou um processo, que já estava sendo gestado (FREITAS, 2016), de precarização da prática docente, especialmente com o recrudescimento de um tecnicismo e a produção de materiais didáticos na ordem de uma concepção privatista de educação. Isso ficou evidente a partir da quantidade de materiais didáticos elaborados por sistemas de ensino privados, os quais estão sendo adotados pelas redes públicas de educação e desconsideram o enraizamento da relação pedagógica, que acontece no mundo vivido entre professor(a)/estudante e contextos escolares. Com isso, entendemos que a produção de materiais didáticos, por parte de professores(as) em seus

ambientes de formação inicial e continuada, é um dos maiores enfrentamentos políticos nos períodos que sobrevirão no pós-pandemia.

Este texto apresenta as experiências de produção de materiais didáticos digitais desenvolvidas em projetos de ensino e extensão, na formação continuada de professores(as) de Educação Física, realizados durante a pandemia da Covid-19, no âmbito de um grupo de estudos e pesquisas com professores(as) e estudantes de Educação Física. O enredamento dessa experiência de produção de materiais didáticos em formação continuada aconteceu a partir dos desafios enfrentados por professores(as) de Educação Física, que se intensificaram no contexto pandêmico (GODOI, *et al.*, 2021). A Educação Física escolar brasileira, nessa realidade, encontrou-se frente a importantes dilemas políticos e pedagógicos, como os exemplos destacados por Machado *et al.* (2020): a relação com as famílias, a exclusão dos estudantes que não têm acesso às tecnologias, a falta de formação de professores(as) para o uso crítico das tecnologias, a instrumentalização do ensino com foco nos saberes conceituais em detrimento da interação e das vivências corporais.

No âmbito dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), tivemos uma mobilização e um esforço para que a grande maioria das 38 instituições espalhadas pelo Brasil (com cerca de 670 unidades educacionais) adotassem estratégias de ensino de modo a manter a oferta dos cursos técnicos, integrados, pós-técnicos e superiores. De certa forma, algumas plataformas digitais e certas iniciativas para o ensino mediado pelas tecnologias já eram desenvolvidas pelos IFs, no entanto, com o enfrentamento das dificuldades em escala ampliada e acelerada, decorrentes da pandemia, os IFs tiveram que reorganizar suas rotinas, seus objetivos, seus conteúdos e suas metodologias de uma forma que tornasse possível viabilizar a oferta do ensino.

Diante desse cenário, o Grupo de Estudos e Pesquisas de Professores(as) de Educação Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas (GEPROFEF-IFSULDEMINAS) buscou junto a sua comunidade desenvolver projetos de formação inicial e continuada nos quais se propõe (re)pensar processos de ensino e aprendizagem na relação com as tecnologias digitais e a construção de materiais didáticos. Estes deveriam ser elaborados em regime de colaboração com professores(as) que atuam nas redes de ensino (municipal, estadual e privada) da nossa região (Sul de Minas Gerais), a fim de possibilitar a elaboração/reelaboração de materiais didáticos e de recursos educacionais que valorizem e possam traduzir suas concepções e a compreensão dos processos de ensino, em proximidade com suas demandas e contextos escolares. Segundo Marques (2003), um

desafio que a escola deve enfrentar é o de utilizar os recursos digitais de forma integrada e crítica, de maneira que possibilitem tematizar e reconstruir saberes disponíveis a partir das problematizações contextuais.

No cenário da Educação Física brasileira, a elaboração de materiais didáticos digitais com professores(as) ainda é incipiente. De acordo com Morisso, Vargas e Mallman (2020), em pesquisa bibliográfica sobre a produção de materiais didáticos na Educação Física, somente vinte e dois artigos foram encontrados sobre o tema, distribuídos em dezessete periódicos indexados no Sistema Qualis/CAPES e publicados desde 1996. Dentre eles, apenas quatro trabalhos tematizam ações de elaboração de materiais didáticos com os(as) professores(as). Isso revela que a maioria dessas produções e dos materiais didáticos na Educação Física desconsideram as vivências e as relações com os saberes dos(as) educadores(as) e educandos, instrumentalizando a prática pedagógica mediada com tais materiais. Entendemos que é possível construir junto às comunidades escolares materiais didáticos mais próximos dos desafios e da complexidade que envolvem as relações pedagógicas, como veremos na experiência relatada ao longo deste texto.

2 O CAMINHO CONSTITUTIVO DA NOSSA EXPERIÊNCIA

O IFSULDEMINAS interrompeu² as atividades presenciais no dia 16 de março de 2020 e as aulas remotas iniciaram no dia 22 de março de 2020. A continuidade das aulas no formato remoto foi acompanhada por auxílios financeiros a centenas de estudantes para internet, antenas para áreas rurais e recursos tecnológicos aos alunos que manifestaram dificuldades para dar seguimento aos estudos a distância. Naquele início, os(as) professores(as) do IFSULDEMINAS tiveram acesso a diversos cursos, palestras e formações, cujo objetivo era dar apoio ao desenvolvimento e ao acompanhamento das atividades docentes em período remoto.

Nas redes privadas e, posteriormente, nas públicas, começaram a ser utilizadas plataformas para oferta de aulas síncronas, gerando uma corrida das empresas para o aperfeiçoamento dos recursos disponíveis. Professores(as) passaram a utilizar o Microsoft

² Disponível em: https://portal.ifsuldeminas.edu.br/images/PDFs/Gabinete/Atos_Normativos_-_Portarias/11_PORTARIA_438_2020_-_GAB_RET_IFSULDEMINAS.pdf. Acesso em 20 de janeiro de 2022.

Teams, o Google Sala de Aula, o Google Meet, o Zoom, o Skype etc. Outrora gratuitos, esses *softwares* passaram a ter algumas funcionalidades cobradas após alguns meses, obrigando as instituições a comprarem as licenças. Segundo Alves (2020), as disparidades entre as redes públicas e privadas se acentuaram ao longo desse processo devido ao tempo para adoção de estratégias para o ensino remoto, mais lenta nas instituições públicas, bem como à dificuldade de acesso aos recursos e dados de internet pelos estudantes. O professorado também se viu obrigado a utilizar recursos tecnológicos sem formação específica e com praticamente nenhum aporte financeiro para a compra de computadores e pacote de dados de internet. Machado *et al.* (2020) alertaram para as pressões sofridas pelos docentes para que cumprissem novas exigências pedagógicas e administrativas sem estruturas e formações adequadas. Além disso, a escola “invadiu” a casa dos professores(as), ampliando as jornadas de trabalho não remuneradas e a precarização do trabalho docente.

Nos cursos de licenciatura do IFSULDEMINAS, as discussões sobre como promover as atividades de estágio obrigatório movimentaram as reorganizações didáticas e pedagógicas dos grupos de docentes responsáveis por sua realização. No curso de Educação Física da instituição, a Comissão de Acompanhamento de Estágios (CAE) buscou alternativas para minorar os prejuízos decorrentes da ausência de condições para a continuidade dos estágios, visto que até junho de 2020 estavam proibidos pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). A aprovação dos estágios em Minas Gerais pelo Conselho Estadual de Educação (CEE-MG) ocorreu somente a partir de agosto de 2021.

Diante desse cenário de ausência da permissão para realização dos estágios nas escolas, a CAE e o GEPROFEF decidiram elaborar e viabilizar junto a estudantes, professores(as)/pesquisadores(as) e comunidade da Educação Física escolar um curso de extensão intitulado “Educações Físicas: temas emergentes para mundos (im)possíveis”, como possibilidade de constituição de um espaço formativo para refletir sobre as dificuldades de estados e municípios em ofertar o ensino remoto. O enfoque principal desse curso foi compartilhar experiências de professores(as) sobre essa modalidade de ensino e refletir sobre temas geradores emergentes da Educação Física escolar a partir das demandas que surgiram com a pandemia.

Esse curso de extensão foi elaborado a partir de duas perspectivas: a da Aprendizagem Dialógica e a da Formação das Comunidades Aprendentes (AUBERT *et al.*, 2008; BRANDÃO, 2005; FREIRE; MACEDO, 1990). A Aprendizagem Dialógica está pautada em sete princípios: diálogo igualitário, igualdade de diferenças, transformação social,

solidariedade, inteligência cultural, criação de sentido e dimensão instrumental. Destacamos que o diálogo (FREIRE; MACEDO, 1990) se apresenta como busca da compreensão, por parte dos atores sociais envolvidos nas experiências intersubjetivas, de um compartilhar de saberes que possa superar o imobilismo e a instrumentalização nas relações humanas. Já a Formação de Comunidades Aprendentes são encontros e caminhos que grupos de pessoas podem partilhar solidariamente experiências em torno de temáticas em comum, buscando transformar os problemas vividos a partir da participação coletiva e colaborativa.

Com esse sentido, o nosso curso de extensão foi se revelando um espaço de partilha e problematização dos problemas vividos que afetavam a comunidade envolvida na educação brasileira, especificamente na Educação Física escolar. Apesar do distanciamento social, os encontros surgiram como comunidades aprendentes, fortemente constituídas para o enfrentamento político-pedagógico dessa realidade.

O curso aconteceu sob a forma de 15 encontros *on-line* transmitidos pelo canal do GEPROFEF no YouTube, às quintas-feiras, das 16 às 18 horas, com início em setembro de 2020 e término em dezembro de 2020. Contemplou as seguintes temáticas: (a) Educações Físicas: temporalidades e narrativas (b) Mídias e tecnologias na Educação Física escolar; (c) Educação Inclusiva, gênero e relações étnico-raciais na Educação Física escolar; (d) Dimensões éticas e políticas nas intervenções pedagógicas da Educação Física escolar. Os conteúdos na íntegra, bem como os subprodutos resultantes na forma de recortes de conceitos, experiências, relatos e produção de materiais didáticos (revistas digitais, *e-books*, aplicativos, textos, materiais de jornal, *sites*), estão disponíveis no site e canal do YouTube do GEPROFEF.

Com uma programação diversificada e com representantes reconhecidos no cenário da Educação Física brasileira, optamos por realizar uma divulgação pelas redes sociais do GEPROFEF (Instagram e Facebook). As inscrições gratuitas foram viabilizadas pelo portal do IFSULDEMINAS – *campus* Muzambinho. Inscreveram-se 1.100 pessoas de todos os estados do Brasil, com exceção do Amapá, e algumas do exterior, superando todas as expectativas. A participação nos encontros *on-line* variou de 100 a 300 pessoas, dependendo do tema, com visualizações após as transmissões que oscilaram de 500 a 2.500. Tal audiência nos impulsionou a buscar outras formas de atingir ao público, formado majoritariamente por professores(as) da educação básica. Nosso propósito foi inspirar outros grupos no sentido de construir iniciativas que possam cumprir papéis semelhantes no auxílio do trabalho docente

nas escolas, dadas as enormes dificuldades decorrentes das jornadas de trabalho exaustivas e da baixa oferta de cursos e materiais didáticos digitais gratuitos disponíveis para consulta.

3 O PROCESSO DE ELABORAÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS DIGITAIS

A elaboração de materiais didáticos digitais tornou-se a ação prioritária do GEPROFEP durante a pandemia. Quando o GEPROFEP foi criado, em junho de 2020, e começou a realizar transmissões de palestras ainda restritas a um público local, uma das estratégias de comunicação com professores(as) envolvia as redes sociais. Em um primeiro momento, as contas do Facebook e do Instagram tornaram-se uma forma de convite para professores(as) de diferentes redes de ensino participarem das palestras. Posteriormente, com o curso de extensão no canal do YouTube, este passou a ser o meio oficial de transmissão das ações do Grupo.

No início do curso de extensão, em setembro de 2020, nossas redes sociais possuíam número significativo de seguidores, dando capilaridade às ações do GEPROFEP: havia 2.300 seguidores no Instagram, 200 seguidores no Facebook e 1.050 inscritos no YouTube. Com isso, em conformidade com os achados de Medeiros e Pereira (2019, p. 8) em investigações sobre o uso das redes sociais por professores(as), percebemos que a adoção desses recursos ia além do seu “caráter conversacional e interacional”, potencializando as possibilidades de ampliação das relações profissionais e aprimoramento da prática. Parece-nos que o momento de pandemia amplificou o uso das redes sociais nessa direção, e a adesão às nossas redes sociais reforça esse entendimento, dado o caráter formativo e dialógico das nossas ações.

Durante a realização do curso de extensão, houve um procedimento rotineiro na divulgação das transmissões: nas terças-feiras que precediam as transmissões, eram publicados os convites com os temas e convidados. Esse procedimento gerou engajamento e contribuiu para a alta presença nas transmissões *on-line*, além de ter sido avaliado posteriormente pelos participantes do curso como uma forma de comunicação positiva de engajamento.

Com o projeto intitulado “Produção de materiais didáticos digitais a partir de um curso de extensão sobre temas da Educação Física”, vinculado ao Laboratório de Estudos e Pesquisas em Educação Física Escolar (LEPEFES-IFSULDEMINAS), tivemos como objetivo elaborar materiais didáticos para professores(as) de Educação Física a partir das ações

realizadas nos cursos de extensão durante o período pandêmico, sendo um dos exemplos das estratégias de enfrentamento da pandemia pelo grupo.

Os procedimentos para a produção dos materiais didáticos decorrentes do curso e do projeto foram: 1) leituras colaborativas dos encontros do curso de extensão com os participantes do projeto; 2) identificação dos temas emergentes; 3) seleção e análise de trechos dos encontros a partir da identificação dos temas emergentes na Educação Física; 4) digitalização da informação (BANDEIRA, 2017); 5) produção de mídias digitais; 6) elaboração de roteiros de estudo para as mídias digitais; 7) divulgação do material e criação de comunidades de aprendizagem entre professores(as) da região Sul de Minas; 8) montagem de banco de dados e catalogação das mídias digitais por palavras-chave, relatos de experiência e conceitos sistematizados. Esse conjunto de produções de mídias digitais foram transformadas em material didático digital: material audiovisual em formato de vídeos; vídeos mais curtos com conceitos analíticos, com duração média de até 2 minutos; vídeos mais longos, com relatos de experiência e narrativas com duração aproximada de até 15 minutos; duas revistas digitais, com um aprofundamento dos temas tratados e o estabelecimento de ligações com conteúdos relacionados.

Esses materiais didáticos, construídos em formato de mídias digitais, permitem ampliar os aspectos interativos e de comunicação nos processos formativos da educação devido à não linearidade (SANTAELLA, 2003) entre as diversas linguagens (discursiva, imagética, sonora) e às possibilidades de engendrar novos conhecimentos com recursos educacionais mais próximos da realidade dos estudantes. Apresentamos a seguir alguns dos materiais didáticos compostos nesse processo.

3.1 RECORTES DIGITAIS

No decorrer das transmissões, percebemos que as palestras geravam materiais potencialmente interessantes para a reflexão sobre a prática pedagógica da Educação Física. Dessa forma, iniciamos processos de transcrição da íntegra das falas e de identificação de trechos que exploravam conceitos, relatavam experiências pedagógicas, explicitavam narrativas sobre processos e vivências e indicavam referências teóricas. Ao serem analisados e recortados, os trechos eram titulados e postados nas redes sociais, assim como eram depositados na página do GEPROFEF no portal do *campus* Muzambinho do IFSULDEMINAS. Foram produzidos oitenta e quatro recortes, os quais abordavam diversos

temas gerados nas análises realizadas pelo grupo de bolsistas. Vejamos a seguir nos quadros 1, 2, 3 e 4 os recortes digitais produzidos pelo grupo:

Quadro 1 – Recortes do Módulo 1

EDUCAÇÕES FÍSICAS: TEMPORALIDADES E NARRATIVAS	
Professor progressista da Educação Física e prática progressista	https://www.youtube.com/watch?v=jawzgG6Da_4
Olhar sobre o papel do estágio	https://youtu.be/uQvW4VUfESc
Professor da escola também é pesquisador	https://youtu.be/Rg1jJ4XhSgs
Perspectiva coletiva e contextualizada de ação escolar na pandemia	https://www.youtube.com/watch?v=yCfEMXe-Hyc
Jogos e brincadeiras em contexto pandêmico: proposta com protagonismo do aprendente	https://www.youtube.com/watch?v=V_6pBX8eyOg
Narrar na Educação Física: caminhos possíveis com Paulo Freire	https://www.youtube.com/watch?v=bC2limreySg
Consciências por Paulo Freire – Elaine Prodócimo	https://www.youtube.com/watch?v=VyrTMXpb7Ow
Narrativas - Elaine Prodócimo	https://youtu.be/XBYmRcP9d40
A curiosidade por Paulo Freire – Elaine Prodócimo	https://www.youtube.com/watch?v=eDYsYU-v5pM
Professor pesquisador e produtor de conhecimento	https://www.youtube.com/watch?v=dxMhYUcEHJA
Narrativas – Gabriel Spolaor	https://youtu.be/zaEfxmCWmZc
Narrativas – Gabriel Spolaor (2)	https://youtu.be/HVbVON7Rmd4
Narrativas – Jaqueline Bisse	https://youtu.be/5h4Y2Q8ma3A
Narrativas Fotográficas no ensino médio em contexto pandêmico	https://www.youtube.com/watch?v=33FnyOR48Yc
Vivência na Educação Física infantil: nova cultura corporal de movimento	https://www.youtube.com/watch?v=v7buxd5l5r4
Desafios do ensino remoto: como pensar o corpo em movimento dentro do isolamento	https://www.youtube.com/watch?v=1sYu3EsBOMM

Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

Quadro 2 – Recortes do Módulo 2

MÍDIAS E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	
Uso Inovador da tecnologia na Educação Física escolar	https://www.youtube.com/watch?v=Gxhff7xBPhQ
Possibilidades na Educação Física escolar a partir de uma nova visão dos jogos virtuais	https://www.youtube.com/watch?v=S-QUugXUvuY
Gamificação escolar: experiência a partir do jogo “Temple Run”	https://www.instagram.com/p/CHWADUrwN6/
Gamificação exige ludicidade	https://www.youtube.com/watch?v=1rH7YCI23ko
Brincar na pandemia	https://www.youtube.com/watch?v=6EZO5vWUu0A
Gamificação x Modelo de educação tradicional	https://www.youtube.com/watch?v=aLc67ntRsp0
Quadribol na prática pedagógica	https://www.youtube.com/watch?v=bzKasKSKgJ4
Relato de experiência pedagógica: Pokémon, Pacman, Harry Potter	https://www.youtube.com/watch?v=Y-W6oqvRyhU
Competências da comunicação digital para professores(as)	https://www.youtube.com/watch?v=IFnAE_qVfI
Gamificação	https://www.youtube.com/watch?v=FqJQo63Q2nU
Literacias digitais	https://www.youtube.com/watch?v=3-CecdsFDho
Manifesto onlife	https://www.youtube.com/watch?v=Tb00paI4as

Gamificação incorporation	https://www.youtube.com/watch?v=bReTupm3FoI
Realidade virtual: XBOX na Educação Física escolar	https://www.youtube.com/watch?v=X37jTi60d2E

Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

Quadro 3 – Recortes do Módulo 3

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, GÊNERO E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	
Gênero como organizador da sociedade e da cultura: composição escolar	https://www.youtube.com/watch?v=dwBmjBrH7so
Controle, disciplina dos corpos e a escola	https://www.youtube.com/watch?v=sGziCxs4c50
Tematização de gênero na Educação Física escolar	https://www.youtube.com/watch?v=rNVQrydcnFc
Por que não conseguimos falar sobre gênero e sexualidade nas escolas?	https://www.youtube.com/watch?v=2psNC_hpA8E
Corpo a partir da cultura	https://www.youtube.com/watch?v=YRPPBe7nwrM
Pensar sobre gênero na Educação Física/Educação	https://www.youtube.com/watch?v=jyHTkx61oE8
Gênero como tema central nas aulas de Educação Física	https://www.youtube.com/watch?v=Lod8_1np1uI
Conceito de gênero	https://www.youtube.com/watch?v=z4VgY6G1LKw
Gênero produzindo conhecimento e o modo de conhecer	https://www.youtube.com/watch?v=PW6JOG2Hb2Y
Gênero como categoria analítica	https://www.youtube.com/watch?v=6AembFY78OY
Lutas e transformações sociais com as pautas de gênero	https://www.youtube.com/watch?v=kIuvzak9cK0
Gênero nas aulas de Educação Física	https://www.youtube.com/watch?v=4Tf4gVOhSqY
Futebol generificado: novas perspectivas para o jogar	https://www.youtube.com/watch?v=rZLMSx1SLQ0
Futebol das mulheres: temos as mesmas oportunidades?	https://www.instagram.com/p/CHticjUDtIr/
Papel do branco e o seu lugar de fala na luta antirracista	https://www.youtube.com/watch?v=OaUFt32WSFs
Influências das famílias no debate sobre o tema cultura negra	https://www.youtube.com/watch?v=0aXdulgGDa8
Desnaturalizar as violências	https://www.youtube.com/watch?v=7-1rHoUgWxE
Não tematizar apenas	https://www.youtube.com/watch?v=sXc3yTF1cY8
Racismo estrutural	https://www.youtube.com/watch?v=ITa4FULQXwk
Invisibilidade de pessoas negras	https://www.youtube.com/watch?v=YvMXRaHgD0Y
Sensibilizar a comunidade escolar para o debate sobre cultura africana	https://www.youtube.com/watch?v=T5dZ4JKK02E
Corporeidade negra	https://www.youtube.com/watch?v=ULnesa1FP50
Coisificação dos corpos negros	https://www.youtube.com/watch?v=oEqv64phG1w
Igualdade abstrata	https://www.youtube.com/watch?v=tNnZna0hHT4
Resquícios higienistas na Educação Física	https://www.youtube.com/watch?v=Db8FfZ-h3cw
Experiências docentes no uso dos aplicativos com danças indígenas	https://www.youtube.com/watch?v=UA0GnBpPbfs
O trato das danças indígenas para alcançar o interesse dos alunos	https://www.instagram.com/p/CIYVokehf3r/
Aplicativo para o ensino das danças indígenas	https://www.youtube.com/watch?v=AVZ9TmrmfCY

Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

Quadro 4 – Recortes do Módulo 4

DIMENSÕES ÉTICAS E POLÍTICAS NAS INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	
Educação Física na tessitura de uma sociedade democrática	https://www.youtube.com/watch?v=AHkpj_yBUEI
A escola como lente para uma sociedade democrática	https://www.youtube.com/watch?v=wc_2l7owfL8
A escola como potência da vivência de valores compatíveis com a democracia	https://www.instagram.com/accounts/login/?next=/p/CIqL987hqNW/
A educação remota é só uma remota ideia de educação	https://www.instagram.com/accounts/login/?next=/p/CliiaJoohNLK/
A Educação Física inserida na área de linguagens	https://www.youtube.com/watch?v=s7ndTXs7IWw
Ensino remoto é também educação remota?	https://www.youtube.com/watch?v=_xtM7kih7Rs
Democracia: “Você está disposto a dialogar sobre o tema?”	https://www.youtube.com/watch?v=lhYytZqNT6k
O que funda uma relação democrática é a simetria, o que funda uma relação pedagógica é a assimetria	https://www.youtube.com/watch?v=iHPR32OK7FE
Democracia: “Uma invenção que necessita ser constantemente reinventada	https://www.youtube.com/watch?v=GQh_ES004K8
Educação Física, compromisso político pedagógico e atualidades	https://www.youtube.com/watch?v=opoaXpkDyCc
Treinador ou professor de Educação Física? Reflexões no contexto escolar	https://www.instagram.com/p/CJWF86LhvpV/
Posicionamento político e compromisso social da produção acadêmica da Educação Física escolar	https://www.youtube.com/watch?v=ot4J5vGZPJk
Educação libertadora	https://www.youtube.com/watch?v=7fs-ZNMBI6U
Reflexões sobre o Mestrado Profissional na Educação Física escolar	https://www.youtube.com/watch?v=-zKVRxa4RzE
Como resistir, não privilegiando os marcadores de dominação?	https://www.youtube.com/watch?v=fU4X5gafTRs
Formação e trabalho pedagógico docente coletivo	https://www.youtube.com/watch?v=GYYFODISg-o
Professor(a) de Educação Física como intelectual transformador	https://www.youtube.com/watch?v=SlkpHH0hEGw
Colonização, entendimento de conteúdo e apropriação cultural	https://www.youtube.com/watch?v=hGAZYstncT8
Signagem, relação dos signos e diferentes usos das linguagens	https://www.youtube.com/watch?v=4AHXGjYrI9k
Entre as representações simbólicas e o sentir corporal	https://www.youtube.com/watch?v=PrQazbaZ5Jw

Limitações da linguística na compreensão das práticas corporais	https://www.youtube.com/watch?v=eNNXMsRotEc
O que é aprender?	https://www.youtube.com/watch?v=Zb18nj-NKVw
Como operam os signos	https://www.youtube.com/watch?v=07u6QnkpXbo
Códigos na cultura corporal	https://www.youtube.com/watch?v=mazQPMPRoKA
Conceito de signo	https://www.youtube.com/watch?v=iYHhrgjc3b0
Conceito de linguagem	https://www.youtube.com/watch?v=y2ONzdW5Ev8

Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

Conforme dito anteriormente, as intensas jornadas de trabalho docente nas escolas nem sempre permitem um engajamento dos(as) professores(as) em cursos de longa duração ou mesmo em processos de formação continuada. A opção por transformar as palestras do curso de extensão em recortes se colocou a partir das demandas de formação dos(as) professores(as) e estudantes para facilitar a retomada do contato com as reflexões com foco em temáticas específicas tratadas nas palestras. Com isso, os recortes aparecem não só como um material didático disparador importante para a manutenção dos processos de formação continuada em nossos projetos de ensino e extensão mas também como objeto de estudos das temáticas por professores(as) de Educação Física das escolas.

3.2 AS REVISTAS DIGITAIS

Outro produto dessa formação continuada, que entendemos abrir outros caminhos de comunicação com os professores do “chão escola”, foram as revistas digitais. De acordo com Batista (2021), as revistas digitais podem ser importantes recursos de comunicação que rompem com as maneiras tradicionais de transmissão de um conteúdo e podem ser facilmente acessadas em qualquer dispositivo tecnológico. Optamos pela confecção de duas [revistas digitais](#)³, com dois módulos em cada uma das revistas. Na Figura 1, vemos as imagens das capas:

³ Disponível em: <https://geprofef.muz.ifsuldeminas.edu.br/index.php/pt/revista-digital> . Acesso em 22 de fevereiro de 2022.

Figura 1 – Capas das revistas digitais do GEPROFEF-IFSULDEMINAS – Muzambinho/MG, 2021



Fonte: GEPROFEF (2021).

A confecção das revistas digitais foi importante para aprofundarmos nas histórias de vida dos palestrantes, nas relações com suas produções acadêmicas, nas curiosidades que cada temática foi suscitando no desenvolvimento do curso, na indicação de textos e vídeos para continuidade dos temas tratados, nos destaques de conteúdos e trechos de falas que se revelaram potentes, nos *links* e imagens que possibilitavam o acesso aos conteúdos do curso, dentre outros. Nesse sentido, as revistas digitais nos permitiram dialogar com os temas e conteúdos produzidos do curso de um modo mais dinâmico, mais próximo da linguagem digital, e com isso podemos pensar sobre as implicações de outros formatos dialógicos nos cursos de formação. A seguir, na Figura 2, apresentamos algumas imagens da produção dos materiais didáticos em formato de revista digital.

Figura 2 – Imagens das revistas digitais do GEPROFEF-IFSULDEMINAS – Muzambinho/MG, 2021



Fonte: GEPROFEF (2021).

As revistas digitais possibilitaram criar um diálogo com a produção dos autores, bem como destacar citações de frases ditas no curso, autores de referência, livros e artigos publicados e depoimentos dos participantes. Esse processo nos permitiu entender que a utilização de recursos educacionais digitais pode promover um estreitamento da relação comunicativa com professores(as) que estão diretamente implicados nas escolas e o envolvimento deles(as) em processos continuados de formação, como vemos no depoimento de uma professora participante do curso: *“Achei super séria e propositiva a abordagem apresentada, me sinto convidada a rever meus conceitos e me refazer como professora, rever as práticas que desenvolvo na escola”* (PROFESSORA PARTICIPANTE, 2020).

Todo esse processo de produção de materiais didáticos e o contato com os(as) professores(as) nos levaram à criação de um espaço institucional, que pudesse agregar os diversos materiais produzidos ao longo do curso e dos projetos desenvolvidos pelo GEPROFEF, como um repositório. Para isso, em agosto de 2021, foi lançada a [página do](#)

[GEPROFEEF](#)⁴ no portal do *campus* Muzambinho do IFSULDEMINAS. Nesse portal, estão sendo depositados os recortes, a íntegra das palestras, as revistas digitais e outros materiais produzidos pelo GEPROFEEF. Com isso, intencionamos transformar esse espaço em um ambiente virtual colaborativo de produção de materiais didáticos digitais para a Educação Física escolar.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o agravamento da pandemia, as tecnologias e a utilização de materiais didáticos digitais ganharam notoriedade na Educação Física. Compreendemos que a produção de materiais didáticos digitais pode contribuir para qualificar os processos de ensino e aprendizagem da Educação Física na escola, desde que tal processo possibilite a triangulação entre objeto de conhecimento, sujeitos da educação e os processos vividos na interação com esses materiais pedagógicos.

O trabalho de produção de materiais didáticos digitais pelo GEPROFEEF, a criação de um repositório e sua ampla disponibilização vêm potencializar movimentos de aproximação da Educação Física com esses recursos educacionais e base de dados (COSTA *et al.*, 2017) na região do Sul de Minas Gerais e no contexto nacional. Em articulação com uma política de comunicação alicerçada nas redes colaborativas, almeja-se o reconhecimento dos(as) professores(as) de espaços de acesso a conhecimentos que possam ser apropriados e ressignificados. Um novo passo necessário para a continuidade desse trabalho em um outro patamar de engajamento dar-se-á com ações de formação colaborativa capazes de gerar outros materiais didáticos sob a forma de Recursos Educacionais Abertos (REAs), que possam ser reelaborados e compartilhados de acordo com as culturas escolares e com a perspectiva de professores(as) autores(as) de sua prática.

REFERÊNCIAS

ALVES, L. Educação remota: entre a ilusão e a realidade. *Interfaces Científicas - Educação*, Aracaju, v. 8, n. 3, p. 348-365, 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9251/4047>. Acesso em: 17 fev. 2021.

⁴ Disponível em: <https://geprofef.muz.ifsuldeminas.edu.br/index.php/pt/>. Acesso em 15 de fevereiro de 2022.

AUBERT, A.; FLECHA, A.; GARCIA, C.; FLECHA, R.; RACIONERO, S. *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia Editorial, 2008.

BANDEIRA, D. *Material didático: criação, mediação e ação educativa*. Curitiba: InterSaberes, 2017.

BRANDÃO, C. R. Comunidades Aprendentes. In: FERRARO Jr., L. A. *Encontros e Caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores*. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2005, p. 85-92.

COSTA, M. J. M.; MENDES, A. C. C.; MUNIZ, D. M. C. B.; BOTTENTUIT JUNIOR, J. B. Bibliotecas e Repositórios de Objetos de Aprendizagem: potencialidades para o processo de aprendizagem. *Revista Tecnologias na Educação*, Maranhão, ano 9, v. 22, p. 1-16 2017. Disponível em: <http://tecedu.pro.br/wp-content/uploads/2017/10/Art16-vol.22-Edi%C3%A7%C3%A3o-Tem%C3%A1tica-VI-Outubro-2017.pdf> Acesso: 21 jun. 2021.

FREIRE, P.; MACEDO, D. *Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra*. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

FREITAS, L. C. F. Charterização e uberização: destruindo profissões. 2016. In: BLOG DO FREITAS. *Avaliação Educacional*. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/2016/12/18/charterizacao-e-uberizacao-destruindo-profissoes/>. Acesso em: mar. 2022.

GODOI, M. R.; KAWASHIMA, L. B.; GOMES, L. A.; CANEVA, Christiane. Les défis et les apprentissages des formateurs d'enseignants d'éducation physique pendant la pandémie de COVID-19 au Brésil. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire International Journal of Technologies in Higher Education*, v. 18, p. 5-20, 2021.

MACHADO, R. B.; FONSECA, D. G. da; MEDEIROS, F. M.; FERNANDES, N. Educação física escolar em tempos de distanciamento social: panorama, desafios e enfrentamentos curriculares. *Movimento*, Porto Alegre, v. 26, p. 1-17, jan./dez. 2020. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/106233>. Acesso em: 6 dez. 2021.

MARQUES, M. O. *A escola no computador: linguagens rearticuladas, educação outra*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.

MEDEIROS, M. F. de; PEREIRA, C. R. O uso das redes sociais no processo educacional: o que pensam os professores. In: Seminário Internacional de educação, tecnologia e sociedade, 24., 2019, online, *Anais eletrônicos...* online: Núcleo de Educação Online FACCAT, 2019. p. 1-12.

MORISSO, M. M.; VARGAS, T. G. de; MALLMAN, E. M. As contribuições dos Recursos Educacionais Abertos (REA) para o compartilhamento de materiais didáticos na Educação Física Escolar. *Cadernos de Educação*, Pelotas, n. 63, p. 82-102, jan./jun. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/17133>. Acesso em: Fevereiro de 2022.

SANTAELLA, Lucia. *Culturas e Artes do Pós-Humano. Da cultura das mídias à cibercultura*. 1. ed. São Paulo: Paulus, 2003.

CRENCIAIS DOS AUTORES

***Arnaldo Sifuentes Leitão**

Vínculo: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais (IFSuldeminas)

Contato: arnaldo.leitao@muz.ifsuldeminas.edu.br

****Mateus Camargo Pereira**

Vínculo: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais (IFSuldeminas)

Contato: mateus.pereira@muz.ifsuldeminas.edu.br

*****Salette de Cássia Pereira de Carvalho**

Vínculo: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais (IFSuldeminas)

Contato: saletecarvalhoareado@gmail.com

******Mariana Mota da Silva**

Vínculo: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais (IFSuldeminas)

Contato: 12201000314@muz.ifsuldeminas.edu.br

*******Maira Bruna Queiroz Isa**

Vínculo: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais (IFSuldeminas)

Contato: brunamairaqueiroz2001@gmail.com

ARTIGO DE REVISÃO

A PRODUÇÃO DE REVISTAS DIGITAIS COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO DO CONTEÚDO ESPORTE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO

Alison Pereira Batista*
Everaldo Robson Andrade**
José Pereira Melo***

Resumo: Este artigo emerge da triangulação entre a dinamicidade da escola, o acionamento de Recursos Educacionais Digitais (REDs) no ensino da Educação Física e os avanços tecnológicos que perpassam a escola na contemporaneidade. Desse modo, estabelecemos como objetivo principal: Analisar a possibilidade de utilização de revistas digitais como material didático nas aulas de Educação Física no ensino médio, explorando o conteúdo esporte na modalidade futebol. Essas revistas foram produzidas por estudantes do ensino médio, por meio de um processo de intervenção pedagógica, mediada pelos princípios da Mídia-educação e estudos de Fantin (2006), Belonni (2009) e Bévort e Belloni (2009). O foco deste estudo não foi a intervenção, mas os materiais desenvolvidos. Delimitamos a pesquisa como sendo qualitativa (CHIZZOTTI, 1995) e recorremos à análise de conteúdo (BARDIN, 2011) como instrumento metodológico. O *corpus* de análise foi composto por 26 revistas digitais sobre futebol e copa do mundo. De acordo com a análise realizada, foi possível identificar que o conteúdo das revistas foi bastante rico e diversificado, trazendo matérias de destaque sobre humor, entretenimento, ciência, tecnologia, história, política, curiosidades, desigualdades de gênero, deficiências, saúde, qualidade de vida e estilo de vida, por meio de textos dissertativos, informativos, enquetes, artigos de opinião etc. Consideramos que a utilização dessas revistas digitais, no âmbito da Educação Física no ensino médio, pode ser uma forma de atender os anseios e desejos dessa juventude que está cada dia mais concatenada com o universo da cultura digital e do uso das mídias.

Palavras-chave: Revistas digitais. Material didático. Educação Física.

THE PRODUCTION OF DIGITAL MAGAZINES AS A TEACHING STRATEGY FOR SPORTS CONTENT IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES IN HIGH SCHOOL

Abstract: This article emerges from a triangulation of the dynamics between schools, the activation of Digital Educational Resources (DERs) for Physical Education classes, and the current technological advancements. Thus, the main objective of this work is to analyze the possibility of the use of digital magazines for Physical Education classes approaching high school soccer in sports as pedagogical content. The student-produced magazines came to light through a process of pedagogical intervention based on principles of Media-education and the works of Fantin (2006), Belonni (2009), and Bévort & Belloni (2009). This study focuses on the materials developed rather than on the intervention made. We characterize this research as qualitative (CHIZZOTTI, 1995) and use the content analysis (BARDIN, 2011) as the methodological instrument. The research corpus encompasses 26 digital magazines on football and the world cup. Results show that the content of the magazines is diverse and substantive, as they feature humor, science, technology, history, politics, curiosities, gender inequality, disability, health, quality of life, and lifestyle conveyed through essays, information, quizzes, articles, and other genres. It is possible to conclude that digital magazines can be an option to meet student needs once they have become more connected to the digital culture and multimedia universe.

Keywords: Digital Magazines. Didactic Material. Physical Education.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo emerge da triangulação entre a dinamicidade da escola, o acionamento dos Recursos Educacionais Digitais (REDs)¹ no ensino da Educação Física e os avanços tecnológicos que perpassam a escola na contemporaneidade. Assim, temos como foco a utilização de revistas digitais como ferramentas educativas potencializadoras de aprendizagens do conteúdo esporte nas aulas de Educação Física no ensino médio.

Torna-se primordial esclarecer que o estudo se materializa com o desdobramento de uma experiência pedagógica vivenciada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN-Parnamirim), durante o 1º bimestre de 2018, em torno de um projeto de ensino “Revistas digitais: marcando um gol de placa”. Participaram 139 estudantes do 2º ano do ensino médio, distribuídos em 4 turmas de Educação Física dos cursos técnicos de Informática e Mecatrônica.

A intervenção abarcou o futebol e a copa do mundo. Assim, realizamos 11 encontros (90 minutos por encontro/semana). A produção de revistas digitais foi um espaço para manifestação das aprendizagens, veiculação de conhecimentos, além de materializar-se como um dos instrumentos avaliativos do componente curricular.

Tivemos o intento de buscar novas formas de ensinar o futebol, acionando a produção de revistas digitais como estratégia de ensino, fundamentada pelos princípios da Mídia-educação e pelos estudos de Fantin (2006), Belonni (2009) e Bévort e Belloni (2009). Desse modo, estabelecemos como objetivo principal deste estudo discutir a utilização de revistas digitais como material didático nas aulas de Educação Física no ensino médio, explorando o conteúdo esporte na modalidade futebol.

2 MATERIAL DIDÁTICO E REVISTAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Os materiais didáticos são conhecidos também por outras nomenclaturas, como recursos didáticos ou tecnologias educacionais. Eles podem ser compreendidos, segundo

¹Diversas nomenclaturas são utilizadas para designar os recursos didáticos que estão relacionados ao uso das tecnologias disponíveis em diferentes formatos de mídias (vídeos, imagens, jogos digitais, infográficos, games, etc.), como, por exemplo, recursos midiáticos, recursos tecnológicos, recursos didáticos digitais, recursos educacionais abertos, objetos digitais de aprendizagem, dentre outras. Optamos pelo termo Recursos Educacionais Digitais, pois é amplo e engloba tanto os recursos abertos e fechados.

Freitas (2007, p. 21), como “[...] todo e qualquer recurso utilizado em um procedimento de ensino, visando à estimulação do aluno e à sua aproximação do conteúdo”. Nessa perspectiva, inúmeros instrumentos podem ser utilizados com esse fim, mesmo que não tenham sido projetados com tal intuito, como: livros, textos, apostilhas, maquetes, gravuras, cartazes, plantas, gráficos, mapas, *banners*, revistas digitais ou impressas, lousas tradicionais e interativas, fotografias, vídeos, *blogs*, *slides*, imagens, aplicativos, tabuadas entre outros.

O valor de um material didático não está em si próprio, mas em sua utilização pedagógica. De nada vale utilizarmos um material rico e sofisticado, se não for empregado de forma a corresponder os objetivos e situações pedagógicas de nosso planejamento. Por isso, Freitas (2007) esclarece sobre a existência de quatro critérios que devem ser observados durante a escolha de um material didático: a) adequação aos objetivos, conteúdo e grau de desenvolvimento, interesse e necessidades dos alunos; b) adequação às habilidades que se quer desenvolver (cognitivas, afetivas e/ou psicomotoras); c) simplicidade, baixo custo e manipulação acessível; e d) qualidade e atração (devem despertar a curiosidade).

Os materiais didáticos devem ser compreendidos como instrumentos importantes, pois proporcionam critérios e referências fundamentais. Sobre essa importância, Darido et al. (2010, p.455) destaca que “são os meios que auxiliam os docentes a resolver problemas que as diferentes fases do planejamento, da execução e da avaliação apresentam”.

Portanto, defendemos que os diversos tipos de materiais didáticos possam ser utilizados com o intuito de facilitar a aprendizagem dos nossos educandos. Por isso, orientamos, metodologicamente, que esse acionamento não seja concebido como uma “camisa de força”, no sentido de que os docentes dependam desses materiais para ministrarem os conteúdos, mas como um ponto de apoio complementar que agregue valores, sentidos, significados e, principalmente, aprendizagens às discussões materializadas nas aulas.

Nesse sentido, apontamos as revistas digitais como recursos didáticos viáveis de serem trabalhados na escola, e, portanto, pelo componente curricular Educação Física. Sobre esse aspecto, Horie e Pluinage (2013, p. 15) afirmam que uma revista digital

[...] é uma publicação periódica formatada para leitura em tablets e outros dispositivos móveis. Sua principal característica é a junção de elementos gráficos e editoriais tradicionais da mídia impressa com recursos digitais, que são os recursos interativos, hipertextuais e multimídia. Ou seja, para que uma revista seja realmente digital, não basta fazer um PDF estático de uma revista impressa e inserir em um tablet. É necessário que a revista tenha, efetivamente, uma linguagem digital, e que

reaja aos toques do leitor na tela do dispositivo de leitura. (HORIE E PLUVINAGE, 2013, p. 15).

Ao buscarmos aproximações entre o conceito apresentado acima e as revistas produzidas, percebemos que apenas a revista “Alpha Sports” atendeu as características de uma revista digital, pois o grupo de alunos conseguiu inserir recursos interativos como *links*, vídeos e imagens em movimento, além dos textos. As demais revistas se apresentam de forma estática e não permitem aos leitores interagirem com conteúdos da internet. Embora estas revistas não estejam providas de recursos interativos, isso não as desqualifica como recursos didáticos que possam ser utilizados no ensino médio ou fundamental II.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Delimitamos a pesquisa como qualitativa (CHIZZOTTI, 1995) e recorremos à análise de conteúdo (BARDIN, 2011) como instrumento metodológico. O *corpus* de análise foi composto por 26 revistas digitais sobre futebol e copa do mundo, produzidas pelos estudantes, como podemos observar na figura1, que traz um mosaico com as capas das revistas.



Figura 1 – Mosaico com as capas das revistas digitais analisadas

Fonte:Desenvolvido pelos autores (2021)

Cada revista trouxe no mínimo 4 e no máximo 10 matérias que contemplaram diversas temáticas ligadas ao futebol e à copa, como história, política, economia, ciência, tecnologia, expectativas, seleções, jogadores, curiosidades, humor, o país sede, dentre outros.

Destacamos que os estudantes conseguiram, em sua maioria, harmonizar o *design* gráfico e o conteúdo das matérias, tornando-as atrativas, de fácil acesso e leitura.

A partir da leitura flutuante, delimitamos que a investigação seria constituída apenas pela matéria de capa, pois analisar o conteúdo integral de todas seria inviável pela quantidade. Elegemos as matérias das capas, pois expressavam o escopo principal das revistas. Além disso, foram escolhidas, pelos próprios estudantes, como as mais relevantes e atrativas. Assim, chegamos ao universo de 26 matérias, apresentadas no quadro 1:

Quadro 1 – Revistas, matérias analisadas e links de disponibilização

Revista	Matéria de capa	Endereços de disponibilização
ColdCup	O preço de uma copa na Rússia	https://drive.google.com/file/d/15Ky1z2e8H0j4xITSbShqZR5okXug1Pb7/view
Sucker	Maiores controvérsias das copas do mundo	https://joom.ag/ssZY
IFOOT	O futebol do futuro é agora	https://drive.google.com/file/d/1YC4Y_KsQ0BoGU2zdoNhuQLJbmTNlptx/view
Mulheres na Jogada	O futebol é o mesmo para homens e mulheres?	https://drive.google.com/file/d/1A0Yh9738N03c9IDi9zYSYrbvSDnUxr9I/view
Bola no pé	Robôs. É uma competição diferente sem humano sem campo	https://drive.google.com/file/d/1q3kLQ-P7hLU05H74ArbooH7y3uX-fRDR/view
La revista de futebol	Racismo no futebol	https://issuu.com/ruthcrisanto17/docs/revista_winx
Alpha Sports	O futuro já chegou! O IFRN no futebol de robôs	https://view.joomag.com/alpha-sports-edi%20C3%A7%20C3%A3o-especial-alpha-sports-edi%20C3%A7%20C3%A3o-especial/0479776001522296725
Ciência e Esporte	Futebol e exatas: onde encontramos as ciências exatas no futebol?	https://drive.google.com/file/d/1UwtOyLuZ8g2G10-rGX725CNAkCL56xJ4/view
Femme du Monde	A maior do mundo	https://drive.google.com/file/d/1Dpp_6lGk-GoiqAKdnZiWvDNuL9Qow1qL/view
Gol de Placa	Maiores gastos de dinheiro para a copa	https://drive.google.com/file/d/1kWZkF13cb9i7fRYTkXDvIZYwRS7xTDtn/view
IFRN SPORTS	As tecnologias do futebol	https://issuu.com/ayslanrychard.ar/docs/revista_2
UNITYCUP	Um “zoológico para elefantes”	https://www.canva.com/design/DAC14I_nOpL/rqQgyiEKCZ4-NLAhL4jnoQ/view?utm_content=DAC14I_nOpI&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=sharebutton
Focana Copa	2018, hexa será? Poxa Neymar!	https://drive.google.com/file/d/16sGfovUM-hgspunYTUGN5DaX0GKUsHsY/view
Score Magazine	Pluz size no futebol	https://drive.google.com/file/d/1LWhWy2swx_LN7IM0v4IB_qIGZlhBJJOc/view
Revista Copa	2018 apenas um ano de copa?	https://drive.google.com/file/d/1100pkN4FAkAKnUKM0G0-XuhbbgjwR9AC/view
Show de Bola	Síndrome de Down em campo	https://drive.google.com/file/d/1s_CrLyd1xBmile4O4vdk6wjfS316h7hj/view
X Sport	Será que Neymar irá jogar a copa?	https://drive.google.com/file/d/1qU3NF6TmFitWtIBulFDcJHLGQKnnOAGT/view
GOL	Sem ele? Quem poderia substituir o craque na copa?	https://view.joomag.com/gol/0082546001524402494?short
Manual da Copa	Como o mundial influencia na escola do “The Best”	http://online.fliphtml5.com/bwuc/fiet/
Na trave	Seleção feminina de futebol	https://www.yumpu.com/pt/document/view/60220190/gabriela
Mulher de Ouro	A melhor jogadora de futebol do mundo	https://drive.google.com/file/d/1-vYtv1LeAP-3X36EzzTAczcBmSDtkhym/view
Outro lado da Bola	O golpe veio por trás	https://joom.ag/iIPY
Copa do Furo	Os elefantes brancos	https://drive.google.com/file/d/1_6GgMo-1szyi_DDAyekur3kVKFzBITPo/view
The Foot News	A física do futebol	https://drive.google.com/file/d/1GBFUASvhLruoloo1Cev_ibZ7Hnsqy-tt3/view
Memebol	Expectativa para a copa 2018	https://view.joomag.com/revista-revista-1/0980631001527458076
Fera	Marta Vieira a melhor jogadora do mundo	https://view.joomag.com/-/0231120001524139753

Fonte: Desenvolvido pelos autores (2021)

De acordo com Bardin (2011), é necessária a formulação de uma hipótese para iniciarmos os procedimentos de análise. Nesse sentido, apontamos que as revistas digitais, enquanto ação de um projeto de ensino oferecem elementos, conteúdos e subsídios que corroboram para a sua utilização como recursos didáticos no ensino da Educação Física.

Durante a fase de exploração do material, identificamos e organizamos as unidades de registro. Na sequência, estabelecemos um recorte e escolha das unidades de contexto. Além disso, a enumeração indicou a recorrência dos termos repetidos e de mesmo significado como mais relevantes. Nessa construção, apontamos a contemplação de quatro categorias de conteúdo à análise, sendo: 1) Debates sociais; 2) Ciência; 3) Falação esportiva; 4) Outros temas. As recorrências, reorganizadas em categorias, foram analisadas em diálogo com as matérias das revistas e os autores que referenciam a temática.

No quadro 2, observamos uma síntese das categorias de conteúdo e unidades de contexto identificadas nas fases de exploração do material e início do tratamento dos dados.

Quadro 2 – Categorias e unidades de contexto

Categorias de conteúdo	Unidades de contexto
Debates sociais	Desigualdade de gênero, inclusão, política, economia e racismo
Ciência	Utilização de novas tecnologias na arbitragem, desenvolvimento de equipamentos e vestimentas, futebol de robôs, física
Falação esportiva	Biografia de jogadoras, expectativa sobre o desempenho da seleção brasileira, expectativa sobre a participação de jogadores na copa, polêmicas
Outros temas	Prêmios, curiosidades, lesões

Fonte: Desenvolvido pelos autores (2021)

A partir desses quadros, iniciamos a nossa incursão analítica. Não apresentamos reflexões sobre todas as matérias, em virtude da existência de assuntos repetidos.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na categoria “Debates Sociais”, analisamos os discursos das matérias que versaram sobre desigualdade de gênero, evidenciada entre o futebol masculino e o feminino; racismo; a inclusão na prática do futebol e informações políticas e econômicas, referentes a Rússia.

A matéria “O futebol é o mesmo para homens e mulheres?” evidenciou a temática mais recorrente, no total de revistas, a desigualdade de gênero. Se revisitarmos a figura 1,

identificaremos que em 4 revistas, a matéria de capa faz referência a temática social desigualdade de gênero, destacando a jogadora Marta, como ícone dessa luta no futebol.

Na abertura da matéria, foi realizada uma denúncia sobre o longo tempo que já se vem falando de desigualdade entre homens e mulheres, e a presença marcante dessa desigualdade no futebol. Na sequência, foi feito um resgate das diferenças físicas e biológicas entre homens e mulheres, esclarecendo que a habilidade das mulheres se assemelha a dos homens e que em muitos momentos pode até ultrapassá-la, citando a jogadora da seleção brasileira Marta.

Segundo Rúbio e Simões (1999) esse modelo de sociedade patriarcal, denunciado pela matéria acima, acompanha a humanidade há vários séculos antes de Cristo. Por isso, não devemos estranhar a predominância desses valores machistas também no esporte.

Temos consciência de que apesar dos avanços nas discussões sobre a desigualdade de gênero, ainda existem, na atualidade, muitas discrepâncias, por isso, nos cabe enquanto educadores, fomentar ações que colaborem para que elas possam ser minimizadas. Por isso, torna-se salutar apoiar a iniciativa de estudantes que tenham interesse em refletir e escrever sobre as desigualdades de gênero no esporte, como afirmam Maia, Chaves e Araújo (2013), uma vez que “[...] apesar dos grandes avanços no mundo da mulher esportista, ainda existem muitas batalhas para esse espaço ser conquistado com igualdade” (Ibdem, 2013, p.2).

Outro elemento que ecoou na categoria “Debates Sociais” foi a inclusão (duas matérias contemplaram essa temática). Recorremos a matéria “Síndrome de Down em campo” que abordou a inclusão de pessoas com deficiência para ilustrar nossa discussão.

A primeira parte da matéria é dedicada a uma contextualização histórica e científica sobre a síndrome de Down, e a segunda, destacou o futebol de cinco, enquanto alternativa de inclusão das pessoas que possuem essa síndrome. Durante a matéria é esclarecido, pelos estudantes, que o futebol de cinco para portadores de Síndrome de Down é baseado no futsal.

Na sequência dessa matéria, são apresentadas, de forma sintética, algumas regras do futebol de cinco. Para nós, a apresentação dessas regras adaptadas corrobora para que os alunos com deficiências possam vivenciar as aulas de Educação Física, que contemplem esse conteúdo, além de valorizar a sua autonomia.

Consideramos significativa a iniciativa dos estudantes escreverem sobre uma temática tão relevante para a dimensão social, quanto a educação inclusiva. Nesse sentido,

somos consonantes ao entendimento de Vílchez (2018, p. 23) quando esclarece que o processo de reconhecimento de uma educação inclusiva, a qual

[...] precisa ainda de um apoio interinstitucional e da sociedade, para monitorar a inclusão dos diferentes grupos de estudantes com deficiência, no âmbito privado ou público, que devem somar esforços para trabalhar na mesma direção. Consequentemente, talvez, reconhecer a diferença e particularidades do outro seja também uma maneira de reconhecermos a nós mesmos.

Continuando a análise, destacamos a revista Cold Cup. Os alunos a intitularam assim, pela alusão ao clima frio da Rússia, e trouxe a matéria “O preço de uma copa na Rússia”. As unidades de contexto que a perpassaram foram economia e política. A estudante que a escreveu, revelou durante a realização de um dos encontros do projeto de ensino, que tem muito interesse nessas temáticas sociais, em virtude de sua afinidade com os assuntos abordados pelas disciplinas de geografia e história, por isso, produziu sobre o assunto.

Política e economia deveria perpassar o processo de ensino-aprendizagem de todos os componentes curriculares, e não apenas de alguns. Dessa forma, corroboramos com Araújo et. al (2016, p.21) ao afirmarem que “educação como espaço privilegiado da formação humana se reveste na discussão e na reflexão dos novos modos de conduzir os processos de apreensão do conhecimento na vida social”. Portanto, a vida social não deve ser compreendida apenas pelas relações interpessoais, mas pela interação com o mundo.

Para finalizar a categoria “Debate Social”, trazemos a unidade de contexto o racismo. Na matéria “Racismo no futebol”, o racismo é abordado de forma geral e depois aprofundado em dois episódios ocorridos em 2014. Na sequência, os estudantes esclarecem que após a polêmica, foi criada uma campanha chamada “somos todos macacos” em que muitos famosos tiraram fotos segurando uma banana, fazendo menção contra o racismo. Essa campanha foi iniciada nas redes sociais pelo jogador Neymar que passou a ser alvo de várias críticas, inclusive de militantes contra o racismo, alegando que a campanha foi preconceituosa e mal concebida ao fazer analogia entre homens e macacos.

Recorremos a Cervi (2014) para amadurecermos o processo de compreensão desse fenômeno no futebol, quando o autor defende que

Não é de hoje que nos estádios de futebol pelo mundo, jogadores negros ou latinos são vítimas de ofensas racistas nas quais bananas são atiradas ao campo. Em meio aos eventos esportivos mundiais que começam a ganhar espaço na América Latina e

na África, a aproximação entre as culturas se torna campo fértil para a propagação de correntes preconceituosas no esporte, inclusive no futebol. (CERVI, 2014, p.1).

Somos consonantes a afirmação do autor e destacamos que têm sido realizadas campanhas de combate ao racismo fomentadas por instituições esportivas como a Federação Internacional de Futebol (FIFA). Dessa forma, a escola também se torna um espaço fundamental para a valorização da dignidade da pessoa humana, devendo desenvolver projetos e apoiar ações que auxiliem na erradicação do racismo.

Na categoria “Ciência”, agrupamos as matérias que abordaram as novas tecnologias que têm sido utilizadas no futebol, o desenvolvimento de equipamentos e vestimentas no futebol. Além disso, enquadraram-se as implicações das leis da física no futebol, e os jogos de futebol realizados por robôs, enquanto alternativa ou até mesmo variação desse esporte.

A matéria, publicada na revista IFRN SPORTS e intitulada por “As tecnologias do futebol”, abordou a utilização das tecnologias na arbitragem do futebol. Durante a matéria, os alunos fazem críticas ao modelo de esporte que resiste à entrada de tecnologias. Essa foi a tônica que os estudantes reforçaram não apenas nesta matéria, mas ao longo da revista.

Vislumbramos na matéria destacada acima a categoria ciência na materialização das tecnologias no futebol. Sobre a relevância dessa temática, torna-se oportuno refletir, de acordo com Silvesterstone (2005, p. 49):

Não se dev ecompreender a tecnologia apenas como máquina. Ela inclui habilidades e competências, o conhecimento e o desejo, sem os quais não pode funcionar [...]. Nesse contexto, como também em outros, podemos começar a ver tecnologia como cultura: ver que as tecnologias, no sentido que inclui não só o quê, mas também o como e o porquê da máquina e seus usos, são objetos e práticas simbólicos e materiais, estéticos e funcionais.

Assim, a tecnologia passa a ser uma realidade não apenas do esporte de alto rendimento, mas de toda a sociedade. Nesse sentido, a escola deve reorganizar-se e familiarizar-se cada vez mais com o uso das tecnologias. Para Araújo *et al.* (2016, p.27)

Tecnologias já inseridas na escola terão uma reorientação, caso específico do vídeo e da televisão, além da aquisição de novas tecnologias, como *softwares*, câmeras de vídeo, máquinas fotográficas, que ajudarão na produção de materiais audiovisuais, não esquecendo dos *smartphones*. Isso não implica a negação das aulas expositivas, mas sim um processo problematizador, assumido por professores e alunos.

Tivemos ainda, na categoria ciência (tecnologia), matérias que trouxeram o futebol de robôs e as leis da física aplicadas ao futebol. Essas matérias foram produzidas por estudantes que não detinham afinidade alguma com o futebol tradicional, mas que aceitaram o desafio e buscaram outros temas que pudessem dialogar com o futebol.

Em relação à categoria “Falação Esportiva”, focamos nas expectativas que a mídia e o torcedor constroem em torno do desempenho de seleções e jogadores. Foram incluídas a história de vida dos jogadores e jogadoras que se destacam. Optamos por trazer para a discussão apenas as matérias ligadas às expectativas que são construídas em torno dos jogadores.

As revistas produzidas foram concluídas antes da copa do mundo 2018. Por isso, um dos assuntos que estiveram em maior efervescência midiática foi a especulação sobre a participação de Neymar na copa do mundo 2018. Foram 3 matérias de capa que abarcaram o tema, quais sejam: “2018, hexa será? Poxa Neymar!”; “Sem ele? Quem poderia substituir o craque na copa?” e “Será que Neymar irá jogar a copa?” As 3 matérias fizeram referência à lesão que ele sofreu à 3 meses da copa, e que colocou em xeque a sua participação no referido evento.

Na matéria “Será que Neymar irá jogar a copa?” foi abordado um dos temas que estava em maior evidência na mídia brasileira. Nela, os estudantes destacam que Neymar, vinha com uma série de lesões nesses últimos tempos, e que sem ele a equipe brasileira poderia ter uma caída no desempenho, como ocorreu na copa de 2014.

A replicação desse assunto ocorreu em várias revistas digitais devido a uma característica bastante comum ao universo do esporte brasileiro: a falação esportiva. Para Betti (2002, p. 1) a falação esportiva

[...] informa e atualiza: quem ganhou, quem foi contratado ou vendido (e porquanto), quem se contundiu, e até sobre aspectos da vida pessoal dos atletas. Conta a história das partidas, das lutas, das corridas, dos campeonatos; uma história que é sempre construída e reconstruída, pontuada pelos melhores momentos – os gols, as ultrapassagens, os acidentes etc. cria expectativas: quem será convocado para a seleção brasileira? A falação faz previsões: qual será o placar, quem deverá vencer. Depois, explica e justifica: por que tal equipe o atleta ganhou ou perdeu.[sic].

Dessa forma, era de se esperar que fosse constituída uma narrativa em torno de um dos jogadores mais importantes para a seleção brasileira. Além disso, consideramos Neymar

um dos ídolos da equipe, e, portanto, a dúvida sobre a sua recuperação seria um ótimo tema a ser explorado insensatamente pela mídia, como o caso de nossos alunos.

Destacamos também a matéria “Maiores controvérsias das copas do mundo”. Nessa matéria, os estudantes enaltecem que todo evento que se preze tem alguma polêmica envolvida. Ao longo da matéria são apresentadas diversas polêmicas que ocorreram em copas anteriores, como por exemplo a cabeçada realizada pelo jogador da seleção francesa Zidane na copa de 2006. Sobre essa abordagem realizada pelos estudantes, podemos estabelecer interfaces com o entendimento de Betti (2002, p. 1), sobre falação esportiva quando afirma:

A falação promete: emoções, vitórias, gols, medalhas. Cria polêmicas e constrói rivalidades: foi impedimento ou não? A falação crítica: "fala mal" dos árbitros, dos dirigentes, da violência. A falação elege ídolos: o "gênio", o craque fora de série. Por fim, sempre que possível, a falação dramatiza.

A ocorrência de situações polêmicas durante a realização de mega eventos esportivos, alimenta a indústria da comunicação e entretenimento, movimentando a imprensa e, mais recentemente, as redes sociais que propagam informações, vídeos, piadas e memes.

Chegando ao final da análise, temos a categoria “Outros Temas”. Nela, encontram-se as unidades de contexto menos recorrentes como prêmios, curiosidades e lesões. Iremos destacar a seguir apenas a unidade de contexto “prêmios”.

Na matéria “Copa de Ouro: como o mundial influencia na escolha do The Best” os estudantes destacam a visibilidade que a copa proporciona na carreira dos atletas. O futebol é um dos esportes em que o retorno financeiro dos atletas é um dos maiores do mundo. Nesse sentido, corroboramos com a relevância desse assunto e compreendemos o interesse dos estudantes pelo tema, como possibilidade de ascensão financeira para eles.

O objetivo do estudo foi além da simples apresentação de como se organizou e se deu o processo de análise de conteúdo das matérias de capa produzidas pelos estudantes. Este processo partiu também da ratificação da hipótese de que as revistas digitais produzidas pelos estudantes, como ação de um projeto de ensino, oferecem elementos, conteúdos e subsídios que corroboram para a sua utilização como recursos didáticos para o ensino da Educação Física na escola. Com base em nossa análise, vislumbramos elementos primordiais para a compreensão ampliada do fenômeno esportivo futebol, como desigualdade de gênero, tecnologia, racismo, inclusão, política, economia, dentre outros.

Reconhecemos ainda que as produções midiáticas analisadas são amadoras e carecem de uma revisão, e até mesmo lapidação linguística a mais conteúdo. Todavia, acreditamos que, mesmo diante destas limitações, trazem elementos didáticos positivos ao seu favor, possuindo uma linguagem de fácil compreensão, acesso e manuseio. Arelado a esses elementos, consideramos que, por terem sido devolvidas por estudantes, passaram a evidenciar temáticas concatenadas com os interesses da juventude, por meio de diferentes temas e abordagens.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As revistas digitais produzidas pelos estudantes estão disponíveis na internet para *download* em formatos como *Word*, *Power Point*, PDF, e podem ser visualizadas em sites de acesso gratuito como: <https://issuu.com>, <https://www.yumpu.com>, <https://online.fliphtml5.com>, <https://www.canva.com/design> e <https://view.joomag.com>. Além desses sites, disponibilizamos, todo o acervo na plataforma integrada do MEC de Recursos Educacionais Digitais, no site <https://plataformaintegrada.mec.gov.br/home>.

De acordo com a análise realizada, foi possível identificar que o conteúdo das revistas foi rico e diversificado, trazendo matérias de destaque sobre humor, entretenimento, ciência, tecnologia, história, política, curiosidades, desigualdades de gênero, deficiências, saúde, qualidade e estilo de vida, por meio de textos dissertativos, informativos, enquetes, artigos de opinião etc.

Consideramos o resultado alcançado satisfatório, mas o seu processo de construção mais ainda. A diversidade de temas ocorreu, pois orientamos aos estudantes que buscassem refletir e escrever sobre algo que fosse prazeroso e despertasse seus interesses. A única exigência realizada foi no tocante a abordagem dos temas futebol e/ou copa do mundo. No entanto, deixamos em aberto as possibilidades de escolha de subtemas. Todavia, quando os alunos nos pediam opinião sobre a relevância de determinados assuntos, participávamos na mediação dessas escolhas.

À guisa da conclusão, consideramos que a utilização de revistas digitais, no âmbito da Educação Física no ensino médio, como recursos didáticos, pode ser uma forma de atender os anseios e desejos dessa juventude que está cada dia mais concatenada com universo da cultura digital e do uso das mídias.

Ao analisarmos o conteúdo das revistas digitais, percebemos ainda que a Mídia-educação se efetivou como um importante subsídio teórico-metodológico para o ensino da Educação Física. Além disso, o acervo produzido pelos estudantes foi disponibilizado e pode ser utilizado por outros professores e estudantes como referência para a materialização de outros projetos de ensino em que as aulas de Educação Física possam ser compreendidas como espaços para a produção de conhecimentos.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BELLONI, Maria Luíza. **O que é Mídia-Educação**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2009.
- BÉVORT, Evelyne.; BELLONI, Maria L. Mídia-educação: conceitos, história e perspectivas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.30, n.109, p.1081-1102, dez. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v30n109/v30n109a08.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2018.
- BETTI, Mauro. Esporte namídiaou esporte da mídia? **Motrivivência**, Florianópolis, ano 12, n. 17, p. 107-111. Set. 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/5929/5441>. Acesso em: 08 mar. 2019.
- CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1995.
- CERVI, Thales. A. N. Intolerância e racismo no futebol: a racialização do outro. **ComCiência:Revista eletrônica de jornalismo esportivo**. Santa Catarina, p. 1-3, abril, 2014. Disponível em: <http://observatorioracialfutebol.com.br/intolerancia-racial-no-futebol-alem-das-quatrolinhas/>. Acesso em: 24 jul. 2018.
- FANTIN, Mônica. **Mídia-Educação: conceitos, experiências, diálogos Brasil-Itália**. Florianópolis: Cidade Futura, 2006.
- DARIDO, Suraya Cristina; IMPOLCETTO, Fernanda Moreto; BARROSO, Andre Luis Ruggiero; RODRIGUES, Heitor Andrade. Livro didático na Educação Física escolar: considerações iniciais. **Motriz**, Rio Claro, v.16, n.2, p.450-457, 2010. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/2083>. Acesso em: 24 jul. 2018.
- FREITAS, Olga. **Equipamentos e materiais didáticos**. Apostilha (Curso Técnico de Formação para Funcionários em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/profunc/equipamentos.pdf>. Acesso em: 01 mai. 2018.

HORIE, Ricardo Minoru; PLUVINAGE, Jean Frédéric. **Revistas digitais para iPad e outros tablets – Arte-finalização, Geração e Distribuição**. 3. ed. São Paulo, Bytes e Types editora, 2013.

MAIA, Mendes Cristina Mayara; CHAVES, Paula Nunes; ARAÚJO, Alysson Carvalho de. O espaço da mulher na cultura esportiva: análise da obra offside. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 18., e CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 8., 2013, Brasília. **Anais**. [...]. Brasília: UNB, 2013. Online. Disponível em:
<http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2013/5conice/paper/view/5519/2486>.
Acesso em: 05 jan. 2020.

RUBIO, Katia; SIMÕES, Antônio Carlos. De espectadoras a protagonistas: a conquista do espaço esportivo pelas mulheres. *Movimento*, Porto Alegre, ano 5, v. 11, p. 50-56, 1999. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/2484>. Acesso em: 05 jan. 2020.

SILVERSTONE, Roger. **Por que estudar a mídia?** 2. ed. São Paulo: Loyola, 2005.

VÍLCHEZ, Iván Carlos Curioso. Uma escola em transformação: reflexões essenciais de uma educação inclusiva para estudantes com deficiência. *In*: PAMPIM, Ângelo. A. P., et.al (Orgs). **Inclusão Escolar: Perspectivas e práticas pedagógicas contemporâneas**. 1. ed. Porto Alegre: Editora Fi, 2018. Disponível em: https://3c290742-53df-4d6f-b12f-6b135a606bc7.filesusr.com/ugd/48d206_9389e65d9c7e432988b2bd7c58706ff1.pdf.
Acesso em: 07 jan. 2019.

CRENCIAIS DOS AUTORES

* Alison Pereira Batista

Vinculação: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN)

Contato: alison.batista@ifrn.edu.br

**Everaldo Robson Andrade

Vinculação: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN)

Contato: everaldo.andrade@ifrn.edu.br

***José Pereira Melo

Vinculação: Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

Contato: jose.pereira.melo@uol.com.br