

O currículo cultural da Educação Física no ensino remoto emergencial¹

The cultural curriculum of Physical Education in emergency remote education

El currículo cultural de Educación Física en educación remota de emergencia



Raquel Aline Pereira de Souza

Universidade de São Paulo, São Paulo, São Paulo, Brasil

e-mail: rapsouza@usp.br



Marcos Garcia Neira

Universidade de São Paulo, São Paulo, São Paulo, Brasil

e-mail: mgneira@usp.br

Resumo: O ensino remoto emergencial foi adotado por algumas redes de ensino brasileiras durante a pandemia de COVID-19. Diante disso, a presente investigação de caráter qualitativo se propôs a analisar dois relatos de experiências escritos por docentes que afirmam colocar em ação o currículo cultural da Educação Física, objetivando identificar os limites e possibilidades da proposta diante das dificuldades impostas pelo contexto pandêmico. A pesquisa evidenciou que essa vertente proporciona a flexibilidade necessária ao ensino remoto emergencial, contribuindo, portanto, para a permanência de um trabalho pedagógico de qualidade e possibilitando a continuidade do distanciamento social, até que seja seguro o retorno às aulas presenciais.

Palavras-chave: Ensino Remoto Emergencial; Currículo Cultural; Educação Física; Pandemia de COVID-19.

¹ Apoio financeiro da CAPES.

Resumo: Emergency remote learning was adopted by some Brazilian education networks during the COVID-19 pandemic. In view of this, this qualitative investigation aimed to analyze two experience reports prepared by teachers who claim to put into action the cultural curriculum of Physical Education, aiming to identify the limits and possibilities of the proposal in view of the difficulties imposed by the pandemic context. The research showed that this aspect provides the necessary flexibility for emergency remote teaching, thus contributing to the permanence of quality pedagogical work and enabling the continuation of social distancing, until it is safe to return to in-person classes.

Keywords: Emergency Remote Teaching; Cultural Curriculum; Physical Education; COVID-19 Pandemic.

Resumen: El aprendizaje remoto de emergencia fue adoptado por algunas redes educativas brasileñas durante la pandemia de COVID-19. Ante esto, esta investigación cualitativa tuvo como objetivo analizar dos relatos de experiencia escritos por docentes que pretenden poner en marcha el currículo cultural de Educación Física, con el objetivo de identificar los límites y posibilidades de la propuesta ante las dificultades que impone el contexto pandémico. La investigación mostró que este aspecto brinda la flexibilidad necesaria para la enseñanza remota de emergencia, contribuyendo así a la permanencia de un trabajo pedagógico de calidad y permitiendo la continuación del aislamiento social, hasta que sea seguro regresar a las clases presenciales.

Palabras clave: Educación a distancia de emergencia; currículo cultural; educación física; pandemia de COVID-19.

Submetido em: 02-07-2021

Aceito em: 16-07-2021

Introdução

Em janeiro de 2020, a Organização Mundial de Saúde (OMS) enquadrou o surto de COVID-19, doença provocada pelo vírus Sars-Cov-2 (o novo coronavírus), como Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII), o mais alto nível de alerta da OMS (OPAS, 2020). Acompanhando as recomendações da OMS com a prerrogativa de diminuir o nível de contágio, o Brasil iniciou o processo de fechamento das escolas em 12 de março de 2020. Cabe ressaltar que essa é uma das políticas anticontágio adotadas por governos ao redor do planeta. A fim de identificar seus efeitos na China, Coreia do Sul, Itália, Irã, França e Estados Unidos, Hsiang *et al.* (2020) compararam a taxa de infecção em cerca de 1700 intervenções não farmacêuticas locais, regionais e nacionais. Concluíram que essas políticas surtiram efeitos positivos. Também pontuaram que sem elas, as taxas de infecção da COVID-19 cresceriam, em média, 43% ao dia nos seis países analisados.

A pandemia forçou o distanciamento, desencadeando uma série de transformações sociais e econômicas mundo afora. A mudança de hábitos impulsionou adaptações diárias para atividades comuns, como o uso de máscaras, álcool em gel, aumento na frequência da lavagem das mãos, consumo de conteúdos veiculados por plataformas digitais, utilização de aplicativos para compra de mercadorias e alimentos. Em termos pedagógicos, a impossibilidade da frequência à escola e a imersão no cenário virtual desafiam a docência em tempos pandêmicos. As/os professoras/res tiveram que criar maneiras de colocar em ação o chamado ensino remoto emergencial (ERE), indicado pelo Ministério da Educação como alternativa para a manutenção da relação pedagógica durante a pandemia. A implementação do ERE acarretou uma série de obstáculos às/aos profissionais da educação no que concerne ao domínio de plataformas digitais.

Para a Educação Física, essa questão é ainda mais delicada. Tratando-se de um componente curricular conhecido por aulas

baseadas em vivências corporais preferencialmente em ambientes como quadras, ginásios, pátios, campos e praças, sua viabilidade tem sido questionada em tempos de pandemia. Para piorar a situação, o Conselho Federal de Educação Física (CONFEF) reiterou seu alinhamento aos interesses mercadológicos e regulatórios (NEIRA; BORGES, 2018), estimulando professores a prescreverem séries de exercícios físicos por meio das aulas remotas, priorizando a mera movimentação com vistas à manutenção da saúde de crianças e jovens, reforçando o viés funcionalista das “atividades físicas” durante a quarentena. Não se discute os benefícios da prática regular e bem orientada de exercícios físicos, entretanto, essa não é a função da Educação Física escolar.

Em pleno século XXI e diante do acúmulo de conhecimentos que situam a Educação Física na área das Linguagens, espera-se que ela proporcione às/aos estudantes experiências formativas que qualifiquem a leitura da ocorrência social das práticas corporais e sua produção em conformidade com o contexto escolar (NEIRA; NUNES, 2021). Nessa acepção, as práticas corporais são tomadas como textos da cultura produzidos pela linguagem corporal, passíveis de infinitas significações e sempre à mercê das relações de poder de uma sociedade globalizada, multicultural e profundamente desigual.

Esse entendimento refuta o paradigma da aptidão física, anacronicamente defendido pelo CONFEF, assim como a melhoria do desempenho motor, do ensino esportivo e da instrumentalização com vistas a aprimorar os domínios cognitivo e afetivo-social. Sob influência das Ciências Humanas, o componente contribui para formar cidadãos e cidadãs que compreendam o mundo à sua volta e que possam nele intervir criticamente para a construção de uma sociedade mais justa.

Uma das vertentes comprometidas com esse projeto é a chamada Educação Física cultural, culturalmente orientada ou simplesmente currículo cultural (ROCHA *et al.*, 2015). Inspirado nas teorias pós-críticas do currículo, nomeadamente, os estudos culturais, o multiculturalismo crítico, os estudos de gênero, o pós-estruturalis-

mo, o pós-modernismo e o pós-colonialismo, o currículo cultural tematiza as brincadeiras, danças, lutas, esportes e ginásticas selecionadas por meio do mapeamento do universo cultural corporal da comunidade, articulando-se ao projeto político pedagógico da escola e efetivando situações didáticas de vivências, leitura da prática corporal, ressignificação, aprofundamento, ampliação, registro e avaliação. As pesquisas de Bonetto (2016) e Santos Júnior (2020) indicam que nesse processo as/os docentes são agenciados pelos princípios ético-políticos da justiça curricular, descolonização do currículo, rejeição do daltonismo cultural, ancoragem social dos conhecimentos e potencialização dos saberes discentes.

Cabe sublinhar a noção de cultura que caracteriza a teorização pós-crítica do currículo e, em extensão, a Educação Física cultural. Para além de tudo o que seja característico sobre o “modo de vida” de um povo, de uma comunidade, de uma nação ou de um grupo social, cultura também é um campo de lutas pela validação de significados (HALL, 2016), refutando, então, a ideia de alta e baixa cultura e, por conseguinte, o papel da escola como instituição transmissora da “verdadeira” cultura por meio do currículo. Nesses termos, o currículo é um território contestado, um espaço de conflitos, de lutas pela significação das coisas do mundo (SILVA, 1996). Admitir essa concepção impele a afirmar as diferenças, abrindo caminhos para experiências pedagógicas que validam os saberes pertencentes à cultura paralela à escola, desvalidam os binarismos que ratificam preconceitos materializados na LGBTfobia, machismo, racismo, entre outros, além de possibilitar a tematização de práticas corporais de origens diversas, valorizando as culturas dos vários grupos que coabitam a sociedade contemporânea (NEIRA, 2019).

O inusitado da experiência vivida por docentes e estudantes em tempos de pandemia, impelidos que foram ao trabalho remoto sem aviso prévio e, muitas vezes, na mais absoluta ausência de condições, ao que parece, forçou a criação de alternativas. As experiências examinadas por Pedrosa e Dietz (2020) e França e Gomes (2021) em escolas estaduais de Minas Gerais evidenciam a

adaptação das atividades costumeiras do ensino presencial para os ambientes domésticos, preservando a temática, mas recorrendo ao uso dos materiais disponíveis. Esses estudos indicam que, apesar das dificuldades, os estudantes puderam compreender a importância do movimento e da continuidade das atividades de Educação Física mesmo à distância. Machado *et al.* (2020, p. 13) ao investigarem o posicionamento das/dos professoras/es do

Rio Grande do Sul ante à pandemia, afirmam que “não há uma transformação da escola, nem da Educação Física Escolar, nem adaptação ou reinvenção. Estão sendo vividas outras práticas. E, nessa medida, o currículo também é outro”.

Eles avaliam a situação como oportunidade para repensar as pretensões do componente em tal contexto. A análise dos poucos estudos disponíveis evidencia uma preocupação com as tecnologias utilizadas para a efetivação do ensino da Educação Física em tempos de distanciamento social (OLIVEIRA, FERREIRA, SILVA, 2020; RIBEIRO, MOREIRA, 2020; SILVA *et al.*, 2021; MACHADO *et al.*, 2020), com a adesão das/os estudantes às aulas (SILVA *et al.*, 2020; COELHO; XAVIER; MARQUES, 2020) e com a manutenção da atividade física ou prática esportiva das/os estudantes (REIS *et al.*, 2020; NUNES, 2020; MOREIRA; MARTINS; ROCHA, 2020).

Em grande parte, os resultados alcançados podem ser atribuídos às concepções de Educação Física que fundamentaram as intervenções. Tal constatação fez surgir o interesse de investigar as possibilidades da perspectiva cultural da Educação Física em tempos de pandemia, pois suspeitamos que suas características lhe conferem a flexibilidade necessária ao ERE.

Procedimentos metodológicos

A presente pesquisa assume um caráter qualitativo quando se propõe a analisar as narrativas de duas docentes, uma atuando

te em escola pública e outra em escola privada no município de São Paulo, que afirmaram colocar em ação o currículo cultural da Educação Física por meio do ERE.

O conceito de currículo em ação diz respeito às experiências imprevisíveis que acontecem no cotidiano escolar, cientes de que o currículo engloba mais do que conhecimentos a serem transmitidos, abrindo-se a situações que permitam às/aos estudantes compreender o mundo em que vivem. Trata-se de uma abertura ao que não pode, nem deve ser planejado, assumindo um sentido de educação como subjetivação (MACEDO, 2018).

É imprescindível anunciar que esta investigação possui interface com as teorias pós-críticas, uma vez que as ocorrências sociais, logo culturais, são fortemente marcadas por relações de poder que atravessam e modificam o cotidiano escolar (MEYER, 2014). Metodologicamente falando, dedicou-se a analisar, mediante o confronto com a teoria curricular cultural da Educação Física, dois registros de trabalhos pedagógicos realizados com a proposta no contexto de distanciamento social. Esses materiais de autoria das professoras Aline dos Santos Nascimento e Heibe Campanella Francisco Monteiro encontram-se disponíveis no repositório² do Grupo de Pesquisas em Educação Física escolar da Faculdade de Educação da USP (GPEF-FEUSP) para acesso público. Dentre as 162 publicações, Nascimento (2020) e Monteiro (2020) são os únicos escritos que relatam experiências pedagógicas culturalmente orientadas durante a pandemia. A primeira tematizou as brincadeiras na quarentena com as turmas do 1º e 2º anos de uma escola municipal situada na periferia da capital paulista e a segunda abordou a dança contemporânea com as turmas do 8º ano de uma escola privada localizada na região central da mesma cidade.

² Disponível em: <http://www.gpef.fe.usp.br/>

Análises

De acordo com Nunes *et al.* (2021, p. 03):

O currículo cultural decorre do enfrentamento diário das questões colocadas pela escola diante das circunstâncias da sociedade contemporânea, quais sejam: uma sociedade multicultural e desigual, que expõe a todo instante os sujeitos a situações conflitantes decorrentes de privilégios históricos para poucos.

Para além das características apontadas pelos autores, a sociedade contemporânea sofre os impactos do discurso negacionista que recusa evidências concretas e define o comportamento de quem desconsidera as contribuições da ciência (NEIRA, 2021). Estamos há mais de um ano à mercê da COVID-19 e é nosso dever nos solidarizarmos com as famílias que perderam seus entes queridos, diante da inépcia (ou será um projeto?) do governo brasileiro no trato da pandemia. As diversas negativas do Ministério da Saúde em responder às propostas de farmacêuticas que se empenharam em desenvolver a vacina, somadas ao discurso que questiona o distanciamento social, o uso de álcool em gel e de máscaras faciais, corrobora a manutenção dos números de casos e de óbitos em um patamar assombroso. O colapso do sistema de saúde na cidade de Manaus no início de 2021 deixa em suspeição a escolha criminosa dos governos federal e estadual do Amazonas em testar a imunidade de rebanho pela contaminação, com isso, o senado brasileiro instaurou, tardiamente, uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) para investigar possíveis crimes e casos de omissão das autoridades no combate à pandemia, expondo ao risco a vida da população.

Todo esse contexto afeta, em alguma medida, a educação, que desde o início do governo de Jair Bolsonaro tem sofrido com o desmonte, o desinvestimento e a desinformação. Soma-se a isso, a disseminação proposital de um discurso que deslegitima o trabalho docente em tempos de pandemia e acompanha a lógica negacionista. Não se deve dissociar uma coisa da outra, uma

vez que o/a professor/a é preparado ao longo de no mínimo quatro anos em cursos de formação profissional, em sua maioria em Instituições de Ensino Superior que se baseiam na ciência, para definir propostas pedagógicas e formas de desenvolvê-las. Assim, questionar a docência é, por si mesmo, questionar a ciência.

A Educação Física lida com a falta de legitimidade há um tempo, sendo considerada disciplina de segunda classe (FURTADO; BORGES, 2020) e, portanto, descartável. Em muitas redes de ensino, o componente curricular enfrentou um certo abandono nos momentos iniciais da pandemia. Sequer foi mencionado no primeiro documento elaborado pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (*Trilhas de Aprendizagem*³) com vistas a orientar as atividades docentes no ERE.

Para piorar o quadro, é latente que a pandemia é bem mais severa em termos pedagógicos com os segmentos mais vulneráveis da população. Antes de iniciar os trabalhos, Nascimento (2020) teve que aguardar o levantamento realizado pela equipe gestora da escola, das condições de acesso e de vida das famílias das/os estudantes. Enquanto isso, Monteiro (2020) não teve dificuldades para iniciar os trabalhos, haja vista que as/os estudantes dispunham das condições necessárias para participar de encontros síncronos.

Após a definição de quantas aulas de Educação Física as crianças teriam e a constatação da desigualdade no acesso, Nascimento (2020) optou por tematizar as brincadeiras das crianças durante a quarentena, utilizando, para tanto, recursos digitais como *Padlet* e o *Google Sala de Aula*, além da gravação, envio ou postagem de vídeos curtos. Enquanto isso, Monteiro (2020) chegou à conclusão que poderia tematizar a dança contemporânea ao constatar que a proposição de desafios com essa prática corporal pelo aplicativo *TikTok* era uma febre nas turmas da escola.

Em que pesem as diferenças socioeconômicas, a análise dos registros das experiências revela a preocupação das professoras

³ Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/trilhas-de-aprendizagens/>

em proporcionar às/aos estudantes o acesso às atividades pedagógicas. Para tanto, recorreram a vídeos, *Padlet*, *WhatsApp* e aplicativos de edição, ou seja, recursos não oficializados pela escola, mas que mostraram alguma eficiência na interação entre docente e discentes, de maneira a auxiliá-las a organizar as situações didáticas para tematizar as práticas corporais.

O currículo cultural preconiza a articulação com o projeto político pedagógico (PPP) da escola, pois os objetivos educacionais da instituição constituem orientações importantes para a definição das práticas corporais que serão tematizadas (NEIRA, 2021). Monteiro (2020) e Nascimento (2020) evidenciam essa articulação ao afirmarem em seus relatos que as tematizações ocorreram em conformidade com o PPP de suas respectivas instituições. Além disso, Nascimento (2020) destaca que durante a construção coletiva do documento em 2019, a unidade optou por abordar o uso das tecnologias no cotidiano escolar durante o ano de 2020. Inicialmente, a intenção era que as/os docentes questionassem às turmas o mau uso desses recursos. De certo modo, as duas professoras relataram a presença das tecnologias nas escolas em que atuam antes mesmo da pandemia. Por outro lado, ambas se viram diante da necessidade de ressignificar o seu uso para os fins pedagógicos.

“Nesse processo, tive um olhar para a minha prática pedagógica, buscando entender como realizar trajetos na Educação Física que possibilitassem um caminho aos alunos para a criticidade e sua autonomia na sociedade” (MONTEIRO, 2020, p. 1).

A preocupação da docente evidencia a intencionalidade pedagógica que pressupõe que a/o docente não escolhe a forma como vai lidar com o tema de maneira aleatória, há uma intenção, o que pressupõe a particularidade da tematização de acordo com a vivência do/a professor/a, com os conhecimentos que ele/a teve acesso enquanto sujeito da cultura, o que significa que as atividades propostas dependem da forma como a/o docente é/foi agenciada/o (BONETTO; NEIRA, 2019).

Atrelada à intencionalidade pedagógica que orienta as docentes, constata-se nos documentos a preocupação com a vivência, leitura das práticas corporais e a sua ressignificação, o que foi possível com o recurso de vídeos produzidos pelas/os estudantes ou extraídos da internet. Ao tematizar as brincadeiras da quarentena, Nascimento (2020), apesar das restrições do ERE, se mostra inicialmente agenciada por dois princípios ético-políticos do currículo cultural, quais sejam, o favorecimento da enunciação dos saberes discentes (SANTOS JÚNIOR, 2020) e o reconhecimento da cultura corporal da comunidade (NEVES, 2018). A professora estimula as turmas a filmar as brincadeiras que faziam, acompanhadas de explicações sobre o seu funcionamento. Em razão da pouca autonomia das crianças na utilização de equipamentos eletrônicos, como *smartphones*, *tablets* e *notebooks*, a participação de familiares é frequentemente citada. Na maioria das vezes, vivenciando ou ressignificando as brincadeiras conforme as atividades propostas, o que contribuiu para intensificar a troca de conhecimentos entre crianças, mães, pais, tios, tias, irmãos, irmãs e avós.

Os mesmos princípios agenciaram Monteiro (2020). A narrativa docente destaca que a utilização do aplicativo *TikTok*, fortemente difundido e utilizado pelas/os estudantes das turmas com as quais trabalhou, favoreceu a produção de coreografias a partir da gestualidade e da compreensão que cada estudante possuía. A circulação desses vídeos contribuiu para a produção de apresentações mais elaboradas, sem que isso implicasse a mimetização das danças existentes, mesmo aquelas mais divulgadas pelas redes sociais.

Nos dois casos, é perceptível que as professoras deixaram-se afetar pela rejeição ao daltonismo cultural (NEVES, 2018), o que permite que os incômodos das/os alunos emergam e assumam formatos próprios para que, por meio do embate e do confronto, possam ser ressignificados. Na perspectiva cultural da Educação Física, o encontro de posicionamentos divergentes é bem visto. Segundo Candau (2008), tal pedagogia do dissenso não silencia os

conflitos coercitivamente, pois toma as diferenças como um direito de existir.

A gravação e postagem de vídeos também facilitaram a participação de outras pessoas envolvidas com a prática corporal tematizada, como as famílias que vivenciaram as brincadeiras junto com as crianças ou uma professora de dança residente em Portugal que pôde participar via *Google Meet* das atividades propostas. Em consonância com a perspectiva cultural da Educação Física, essas contribuições multiplicaram os discursos a respeito das brincadeiras e das danças, além de fomentar o intercâmbio de saberes entre estudantes e professoras. Nos dois casos, as trocas das gravações das vivências estimularam a leitura das imagens e a atribuição de novos significados por parte das/os colegas, propiciando travar contato com conhecimentos até então não abordados. Tudo indica que o ERE amplia a noção de conteúdo do componente que, no caso em tela, passa a ser visto como toda a produção discursiva verbal e não verbal acerca das práticas corporais e das pessoas que delas participam (NEIRA, 2020).

Ao estabelecer um diálogo franco com elementos da cultura corporal das/os estudantes, partindo de brincadeiras realizadas no ambiente doméstico e registradas pelas/os discentes e suas famílias (NASCIMENTO, 2020), e ao debater as diversas formas de dançar (MONTEIRO, 2020), as docentes se mostraram simultaneamente instadas pela descolonização do currículo e pela justiça curricular (DUARTE; NEIRA, 2020), uma vez que suas ações oportunizaram o acesso aos significados variados atribuídos às práticas corporais, buscando dar visibilidade às múltiplas formas de vivenciá-las.

De uma maneira geral, os registros evidenciam o agenciamento das professoras pelos princípios ético-políticos do currículo cultural. Como não poderia deixar de ser, isso traz ressonâncias para a prática pedagógica. Para além das atividades de ensino baseadas na vivência, leitura da prática corporal e resignificação apontadas acima, a análise das narrativas docentes permite iden-

tificar situações didáticas de aprofundamento, ampliação, registro e avaliação.

O caminho percorrido por Monteiro (2020) na tematização da dança mostra a fluidez possibilitada pelo agenciamento dos princípios ético-políticos do currículo cultural, que se refletem na otimização das situações didáticas. Vejamos:

A dança ocupa um lugar muito específico nas escolas. A prática corporal está presente nos eventos do calendário escolar como Dia da Família, Dia do Livro. Podemos ver a dança também nas aulas extracurriculares, geralmente oferecidas como balé, e que na sua maioria recebem matrículas apenas de meninas. Em meio a esse contexto, surgiram questionamentos como: o que é a dança? Quais são as maneiras de dançar? Quem pode dançar? Fui pesquisar sobre a prática e escolhi me basear na dança contemporânea, que surgiu na década de 1950, como forma de protesto e rompimento com a cultura clássica. Ela propõe ao praticante a autonomia, pois não se define em técnicas e movimentos específicos. Atenta à fala dos alunos, apresentei um vídeo com um trecho de um espetáculo chamado Umwelt, da coreógrafa Maguy Marin, conhecida como a criadora da dança contemporânea. Pedi que deixassem um comentário após assistir ao vídeo. A atividade foi disponibilizada aos alunos pelo *Google Classroom*. Nos encontramos na videoaula e perguntei o que acharam da dança. Muitos ficaram curiosos, pois não sabiam que aquela proposta era considerada uma dança. Alguns ficaram esperando algum tipo de movimento que é característico de danças que conhecem, outros acharam chato, pois não conseguiam entender o que era. Conversamos sobre a dança contemporânea e como ela propõe aos praticantes o livre expressar. Ainda na tentativa de aproximar mais a dança dos gestos que os alunos poderiam se identificar, apresentei outro vídeo, agora de hip hop, do dançarino Henrique Bianchini, que também traz uma proposta de dança urbana com gestos improvisados, feitos de acordo com a música. Após essas situações

didáticas, um aluno percebeu que sua tia praticava essa dança. Aproveitando a informação, busquei entrar em contato com ela. Iniciando as nossas vivências, foi proposto um estudo de observação sobre os movimentos. Eu me baseei em alguns dos conceitos da dança contemporânea, pedi para que escolhessem e registrassem três movimentos cotidianos como levantar da cama, escovar os dentes e secar o rosto (p. 2-3).

Ao se propor a ouvir as enunciações discentes, a professora pôde pensar em situações de aprofundamento dos conhecimentos e ampliação das fontes de informação (OLIVEIRA JÚNIOR, 2017). Para aprofundar os conhecimentos, ela optou por usar fragmentos de vídeos que narram a história da dança contemporânea, o que contribuiu para questionar a hegemonia do balé nas representações anunciadas pelas/os estudantes. A professora relata que realizou uma pesquisa sobre dança contemporânea, evidenciando que os saberes docentes não estão prontos, acabados, inalterados, eles são reelaborados junto às/aos discentes e com todos os demais sujeitos envolvidos no processo. A professora também apresentou coreografias e sugeriu a musicalização de movimentos cotidianos (levantar da cama, escovar os dentes e secar o rosto), levando as/os estudantes a ressignificarem a dança e extrapolarem as concepções inicialmente restritas às apresentações ensaiadas nas festividades escolares. Esses materiais foram compartilhados com todos/as. Para propiciar o contato com outros significados, ampliando, portanto, as fontes de informação, Monteiro (2020) convidou para conversar com as turmas a tia de um aluno, uma professora da escola e uma dançarina e professora, todas com histórias de vida relacionadas à prática corporal.

No relato de Nascimento (2020), pudemos perceber a potência dos registros que assumiram o papel da confecção do diário de bordo como ferramenta para ampliação e ressignificação das brincadeiras. Incomodada com a ausência de trocas comumente ocorridas nas aulas presenciais, a autora optou por compartilhar os registros entre as/os estudantes, reconhecendo que:

Na medida em que circulavam, algo novo acontecia. Cantigas, cordas, caretas, danças diversas (uma criança aparece usando chapéu do frevo), lutinha, futebol (a criança relatou que “quase” quebrou coisas dentro de casa), pelúcia, carrinho, desenhar, boneca/o, casinha, brincar com animais de estimação, jogos online, tutoriais, vídeo game, patins, teatro de bonecos (várias produções/tutoriais da mãe e filha), bicicleta, quebra cabeça, dominó, guerra de travesseiro, jogos de tabuleiro, jogos de carta, massinha, patinete, lego, bambolê, corrida no quintal, pega-pega, motoca (tonquinha) e por aí vai... (p. 4-5).

A constante preocupação de Nascimento (2020) com as respostas das crianças às atividades, com a utilização de múltiplos recursos como avatares, vídeos compilando as vivências das crianças e artes gráficas para deixar as atividades mais atrativas, sem desconsiderar as condições de vida das/os estudantes e seus familiares, repercute diretamente nas propostas didáticas, que foram alteradas conforme mudava a quantidade de registros enviados, entrada e saída de estudantes nas turmas, entre outras.

Além dos registros como ferramenta de ampliação, Nascimento (2020) utilizou o *Trilhas de Aprendizagem*, que sugeriu o contato com a exposição online *Memórias de uma infância em cenas infantis*, da artista Sandra Guinle, que reconstrói em suas esculturas móveis diversas brincadeiras e a realização de conversas com familiares acerca de como e do que brincaram na infância.

Outro traço distintivo da Educação Física cultural que se pode abstrair dos materiais analisados é o modo como a avaliação do trabalho pedagógico aconteceu, sempre com apoio dos registros (MÜLLER, 2016) que, durante o ensino remoto, foram transpostos para o *Padlet*, gravação e envio de vídeos e postagens nas redes sociais. Esses recursos facilitaram a documentação das atividades realizadas e, conseqüentemente, o processo de avaliação, o que na perspectiva em tela, resumidamente, significa analisar os efeitos das atividades propostas e planejar as seguintes. Nesse sentido, a avaliação não se debruça sobre objetivos alcançados individual-

mente pelos/as estudantes, mas oferece informações importantes para reorganizar ou reafirmar o percurso didático traçado, bem como a reconfiguração do PPP da escola (NASCIMENTO, 2020).

Considerações finais

O material analisado nos permitiu entrar em contato com potencialidades e dificuldades no desenvolvimento do currículo cultural da Educação Física no ensino remoto. Em linhas gerais, as professoras perceberam que não se tratava simplesmente de transpor a aula presencial para o formato virtual, dada a necessidade de adequar as situações didáticas às condições concretas das/os estudantes. Nos parece que a preocupação constante em proporcionar momentos de vivência dificultou a proposição de situações que problematizassem a ocorrência das brincadeiras e danças, pois não há qualquer referência a momentos de problematização da execução das representações das brincadeiras e danças nos documentos analisados. A problematização das representações acerca da prática corporal tematizada e dos seus participantes é um traço distintivo da proposta.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o acompanhamento das famílias mostrou-se imprescindível. Os dados indicam que as crianças pequenas parecem ainda não ter tido oportunidades suficientes para desenvolver a autonomia necessária para utilização das tecnologias digitais como recursos didáticos. A dificuldade é ainda maior quando se trata de estudantes da escola pública, pois, em momento algum no relato da professora da escola privada, aparece a preocupação com o acesso dos/as estudantes às atividades, ao passo que para a professora da escola pública essa foi a principal preocupação, o que nos leva à ratificação da ideia de que a pandemia é mais severa para a parcela vulnerabilizada da população.

Sendo afetadas pelos princípios ético-políticos da Educação Física cultural, mesmo diante das restrições impostas pelo ERE, as professoras promoveram situações didáticas da vivência, leitura e ressignificação das práticas corporais, aprofundamento dos conhecimentos e ampliação das fontes de informação, além do registro e avaliação do trabalho pedagógico.

Considerando a conjuntura negacionista que assola o Brasil e a necropolítica em curso, podemos inferir que a pandemia está longe de ser controlada no país⁴. Com isso, suspeitamos que o ensino remoto permanecerá por mais algum tempo ou, no mínimo, se hibridizará com outros formatos. A análise das narrativas de professoras que afirmam colocar o currículo cultural em ação permite afirmar que essa vertente da Educação Física proporciona a flexibilidade exigida pelo ERE, contribuindo, portanto, para a realização de um trabalho pedagógico de qualidade.

Não se trata de tecer análises contra ou a favor do ensino remoto, mas, sim, entender que é um dispositivo necessário à manutenção do distanciamento social em tempos de pandemia (ANGELUCCI *et al.*, 2021). Lembremos que o currículo é vivo, portanto deve considerar a realidade, com seus limites e possibilidades. É imprescindível dizer que evidenciar as potencialidades do currículo cultural no ambiente virtual não significa concordar com a manutenção do ensino remoto como está. Ao contrário, pensamos que o tempo no qual as escolas permaneceram fechadas deveria ter sido utilizado pelas autoridades para estabelecerem políticas públicas que garantissem uma interação mais efetiva com o alunado, salvaguardando a saúde de toda a comunidade escolar até que seja segura a retomada das atividades presenciais.

4 O artigo foi submetido no dia em que o Brasil superou a triste marca de 511.000 vítimas fatais da pandemia, uma semana após milhares de pessoas saírem às ruas para protestar contra esse governo genocida e reivindicar “vacina no braço e comida no prato”.

Referências

ANGELUCCI, C. B.; NEIRA, M. G.; PAGOTTO-EUZEPIO, M. S.; OLIVEIRA, R.; PRIETO, R. G.; SANTOS, V. M. Ensino (superior) remoto emergencial: questões éticas. **Jornal da USP**. 10 jun. 2021. Disponível em <https://jornal.usp.br/?p=424653>. Acesso em: 19 jun. 2021.

BONETTO, P. X. R. **A “escrita-currículo” da perspectiva cultural de Educação Física**: entre aproximações, diferenciações, laissez-faire e fórmula. 2016. 238f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, São Paulo, 2016.

BONETTO, P. X. R.; NEIRA, M. G. A escrita-currículo da perspectiva cultural da Educação Física: por que os professores fazem o que fazem? **Educação**, Santa Maria. v. 44, p. 01-23, 2019.

CANDAU, V. M. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. *In*: MOREIRA, A.F; CANDAU, V. M. (org.). **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 13-37.

COELHO, C. G; XAVIER, F. V. F; MARQUES, A. C. G. (2020). Educação física escolar em tempos de pandemia da covid-19: a participação dos alunos de ensino médio no ensino remoto. **Intercontinental Journal on Physical Education**, 2020. Disponível em: <http://www.ijpe.periodikos.com.br/article/5f87ba8e0e882579783901ab>. Acesso em: 10 maio 2021.

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**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. 01-09, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/RPV/article/view/11508>. Acesso em: 9 maio 2021.

FURTADO, R. S.; BORGES, C. N. F. Educação Física Escolar, legitimidade e escolarização. **Humanidades e inovação**, Palmas. v. 7, n. 10, 2020.

HALL, S. **Cultura e representação**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio Apicuri, 2016.

HSIANG, S.; ALLEN, D.; ANNAN-PHAN, S. The effect of large-scale anti-contagion policies on the COVID-19 pandemic. **Nature**. Disponível em: <https://www.nature.com/articles/s41586-020-2404-8>. Acesso em: 12 dez. 2020.

MACEDO, E. "A base é a base". E o currículo o que é? *In*: AGUIAR, M. A. S.; DOURADO, L. F. (org.) **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas**. [Livro Eletrônico]. Recife: ANPAE, 2018. p. 28-33.

MACHADO, R. B.; FONSECA, D. G.; MEDEIROS, F. M.; FERNANDES, N. *et al.* Educação Física escolar em tempos de distanciamento social: panorama, desafios e enfrentamentos curriculares. **Movimento**, Porto Alegre, 26, 2020.

MEYER, D. E. Abordagens pós-estruturalistas de pesquisa na interface educação, saúde e gênero: perspectiva metodológica. *In*: MEYER, D. E.; PARAÍSO, M. A. **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Mazza Edições, 2014. p. 312.

MONTEIRO, H. C. F. **Corpo de dança: quem pode dançar?** Colégio Guaiaúna. São Paulo, SP, 2020. Disponível em http://www.gpef.fe.usp.br/relatos/campanella_01.pdf. Acesso em: 19 jun. 2021.

MOREIRA, L. MARTINS, R. M. ROCHA, H. P. A. Dispositivos para Educação do corpo e modulação do comportamento nas aulas de Educação Física: Ponto de vista sobre o contexto pandêmico. **Temas em Educação Física Escolar**, Rio de Janeiro, 2020.

MÜLLER, A. **A avaliação no currículo cultural da Educação Física: o papel do registro na reorientação das rotas**. 2016. 158f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, São Paulo, 2016.

NASCIMENTO, A. S. **Brincadeiras na quarentena**. EMEF Virgínia Loris Zeitounian Camargo, São Paulo, SP, 2020. Disponível em: http://www.gpef.fe.usp.br/relatos/nascimento_01.pdf. Acesso em: 19 jun. 2021.

NEIRA, M. G. **Educação Física cultural**: inspiração e prática pedagógica. 2ª Ed. Jundiaí SP: Paco, 2019.

NEIRA, M. G. Os conteúdos no currículo cultural da Educação Física e a valorização das diferenças: análises da prática pedagógica. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 18, n.2, p. 827-846 abr./jun. 2020. Disponível em <https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/42261>. Acesso em: 19 jun. 2021.

NEIRA, M. G. Negacionismo científico no ensino de Educação Física. **Jornal da USP**, 2021. Disponível em: <https://jornal.usp.br/?p=385902>. Acesso em: 12 maio 2021.

NEIRA, M. G.; BORGES, C. C. O. Esquadrinhar e Governar: análise das recomendações do CONFEF para a Educação Física escolar. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 2, p. 571-590, abr./jun. 2018.

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. Currículo cultural, linguagem, códigos e representação: uma proposta para a produção de outras formas de fazer, ver e dizer a respeito de si, das práticas corporais e seus praticantes. *In*: MALDONADO, D. T.; FARIAS, U. S.; NOGUEIRA, V. A. (Org.). **Linguagens na Educação Física escolar**: diferentes formas de ler o mundo. Curitiba: CRV, 2021.

NEVES, M. R. **O currículo cultural da Educação Física em ação**: efeitos nas representações culturais dos estudantes sobre as práticas corporais e seus representantes. 2018. 198 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, São Paulo, 2018.

NUNES, C. A. A atuação do profissional de Educação Física e as novas dinâmicas das atividades físicas escolares e extraescolares: lições do tempo da pandemia. **Filosofia. e Educação**. Campinas, SP, v. 12, n. 3, p. 1602-1629, set./dez. 2020.

NUNES, M. L. F.; SILVA, F. M. C.; BOSCARIOL, M. C.; NEIRA, M. G. As noções de vivência e experiência no currículo cultural de Educação Física: ressonâncias nietzschianas e foucaultianas. **Proposições**, Campinas, SP, v. 32, 2021.

OLIVEIRA JÚNIOR, J. L. **Significações sobre o currículo cultural da Educação Física**: cenas de uma escola municipal paulistana, 2017. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação. São Paulo, 2017.

OLIVEIRA, T. R. H; FERREIRA, V. M. S; SILVA, M. I. **Desafios em tempos de pandemia**: o ensino remoto emergencial da Educação Física no Ensino Fundamental. São Paulo: PUC/UFPA/ UNIP, 2020.

OPAS, Brasil. Folha informativa – COVID-19 (doença causada pelo novo coronavírus). **OPAS Brasil, 2020. Disponível em:** https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6101:covid19&Itemid=875. Acesso em: 13 jun. 2020.

PEDROSA, G. F. S.; DIETZ, K. G. A prática de ensino de Arte e Educação Física no contexto da pandemia de Covid-19. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 2, n. 6, p. 103–112, 2020. DOI: 10.5281/zenodo.3894895. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/115>. Acesso em: 9 maio 2021.

REIS, V. M. C. P; MOURA, W. L; CUNHA, A. A. C.; CONCEIÇÃO, M. F. A prática esportiva nas aulas de Educação Física no contexto do ensino a distância e percepção dos professores universitários diante das aulas remotas em tempos da pandemia da COVID-19. **Revista Eletrônica Nacional de Educação Física**. v. 01, n. 01, 2020. Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/renef/article/view/3154>. Acesso em: 19 maio 2021.

RIBEIRO, J. B. P.; MOREIRA, J. R. Modelo pedagógico suportado por recursos digitais para mediação de encontro remoto síncrono para o ensino de Educação Física escolar em tempos de distanciamento social. **Revista Projeção e Docência**, v.11, n. 2, p. 109-120, 2020.

ROCHA, M. A. B.; TENÓRIO, K. M.; SOUZA JUNIOR, M. B. M.; NEIRA, M. G. As teorias curriculares nas produções acerca da Educação Física escolar: uma revisão sistemática. **Currículo sem Fronteiras**, v. 15, p. 178-194, 2015.

SANTOS JÚNIOR, F. N. **Subvertendo as colonialidades**: o currículo cultural de Educação Física e a enunciação dos saberes discentes. 2020. 184f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

SILVA, A. J. F., PEREIRA, B. K. M., OLIVEIRA, J. A. M., SURDI, A. C. E ARAÚJO, A. C. A adesão dos alunos às atividades remotas durante a pandemia: realidades da educação física escolar. **Corpoconsciência**, Cuiabá-MT, vol. 24, n. 2, p. 57-70, mai./ ago., 2020.

SILVA, A. J. F.; SILVA, C. C.; TINÔCO, R. G; VENÂNCIO, L.; SANCHES NETO, L.; ARAÚJO, A. C. Desafios da Educação Física escolar e tempos de pandemia: Notas sobre estratégias e dilemas de professores(as) no combate à COVID-19 (SARS-COV-2). **Cenas Educacionais**, Caetité (BA), v.4, n.10618, p.1-27, 2021.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. 156 p.

UNESCO, 2020. **Educação: da interrupção à recuperação**. **UNESCO, 2020. Disponível em:** <https://pt.unesco.org/covid19/educationresponse>. Acesso em: 14 jun. 2020

Publisher

Universidade Federal de Goiás. Faculdade de Educação Física e Dança. Publicação no Portal de Periódicos UFG. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.