



<http://dx.doi.org/10.15448/2763-5929.2024.1.44056>

SEÇÃO: ARTIGOS

A educação física no contexto pandêmico: sentidos e novos percursos para a vivência da corporeidade

Physical education in the pandemic context: meanings and new paths for experiencing corporeality

Leia Raquel de Almeida¹

orcid.org/0000-0003-2003-9941
leia@maristas.org.br

Karina Pacheco Dohms¹

orcid.org/0000-0002-3317-917X
karina.dohms@maristas.org.br

Rubiane Severo Olivari¹

orcid.org/0000-0002-6370-8650
rubiane.oliva@maristas.org.br

Recebido: 16 jun. 2023.

Aprovado: 06 set. 2023.

Publicado: 05 fev. 2024.

Resumo: O presente artigo apresenta uma análise reflexiva acerca da trajetória do componente curricular de educação física (EF) ao longo do período pandêmico até o retorno ao ensino presencial com seus novos percursos na vivência da corporeidade. Teve como objetivos específicos: a) relatar a história de tensionamentos e resiliência na problematização dos aspectos pedagógicos da EF em plena pandemia; e b) averiguar a trajetória do componente curricular de EF frente à situação de distanciamento social e seus desdobramentos. Este estudo de caso, de abordagem qualitativa, analisou documentos de registros pedagógicos e planos de aulas dos anos iniciais do ensino fundamental, registros e observações a partir das falas dos professores de EF deste segmento, o engajamento dos estudantes nas atividades propostas e os retornos (feedbacks) das famílias, no período de 2020 a 2022. Nesta pesquisa, fica evidente que foram produzidas vivências da corporeidade nas práticas realizadas com os estudantes, fruto de reavaliação constante em cada momento planejado, respeitando seus diferentes tempos, processos e experiências possíveis. Esse movimento tornou possível experimentar outras formas de fazer, pensar e desenvolver a EF dentro das limitações presentes no ensino remoto, priorizando o cuidado com cada estudante, reverberando, assim, outras formas de produzir sentido para a docência.

Palavras-chave: educação física; pandemia; estratégias; corporeidade.

Abstract: This article presents a reflective analysis of the trajectory of the Physical Education (PE) curricular component throughout the pandemic period until the return to presential teaching with its new paths in the experience of corporeality. Its specific objectives were: a) report the history of tensions and resilience in the problematization of the pedagogical aspects of PE in the midst of a pandemic; and b) check the trajectory of the PE curricular component in the face of the situation of social distancing and its consequences. This case study, with a qualitative approach, analyzed documents from pedagogical records and lesson plans from the Initial Years of Elementary School, records and observations from the speeches of PE teachers in this segment, the engagement of students in the proposed activities and the returns (feedbacks) of families, from 2020 to 2022. In this study, it is evident that corporeality experiences were produced in the practices carried out with students, the result of constant reassessment at each planned moment, respecting their different times, processes and possible experiences. This movement made it possible to experiment with other ways of doing, thinking and developing PE within the limitations present in remote teaching, prioritizing care for each student. Therefore, reverberating in other ways of producing meaning for teaching.

Keywords: physical education; pandemic; strategies; corporeality.



Artigo está licenciado sob forma de uma licença
[Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

¹ Colégio Marista Rosário (CMR), Porto Alegre, RS, Brasil.

Iniciando nossa conversa

O cenário da pandemia de COVID-19, que se disseminou pelo mundo, continua a atravessar nosso cotidiano e a influenciar nossas experiências de diversas formas, sobretudo através do corpo e da corporeidade por meio das memórias construídas nesse percurso. Toda a organização social frente às incertezas advindas pelo contexto de medo, solidão e cuidados refletiram no desenvolvimento e/ou práticas corporais. Considerando essa ordem, resolvemos escrever sobre o processo vivido, olhando para as nossas próprias experiências como professoras e para as aprendizagens nesse processo de adaptabilidade das estratégias pedagógicas e implicação do corpo nas dinâmicas de ensino.

As mudanças repentinas para promover a educação escolarizada nesse momento pandêmico geraram dúvidas sobre quais impactos acarretariam no aprendizado dos estudantes. Somado aos desafios cotidianos presentes nesse processo de ensino e de aprendizagem, a gestão educacional (entendida nesse estudo como atuação da direção educacional) e seus professores se viram mobilizadas a propor estratégias assertivas, na busca por manter uma proposta pedagógica contextualizada e comprometida. Em um primeiro momento, tratava-se de uma situação totalmente inédita, em um ambiente desconhecido: a casa dos estudantes, de onde eles deveriam acessar as estratégias pedagógicas através do ensino remoto.

Ainda que saibamos que todos os professores se mobilizaram de alguma forma, a intenção desse estudo é focar no professor de educação física (EF), pela especialidade e sutileza do seu objeto de estudo, que é o movimento corporal, posto à prova em pleno exercício do confinamento. Compreendemos o professor de EF como o docente responsável pela orientação do desenvolvimento motor da criança em seus aspectos cognitivos, físicos, afetivo e social, desde a primeira etapa da educação básica.

Então, a questão que circulava no planejamento do professor de EF sobre as condições e as possibilidades de desenvolver as habilidades motoras através do ensino remoto nos fez inves-

tigar como as condições do cenário pandêmico afetariam os corpos e a corporeidade dos nossos estudantes. Com isso, passamos a olhar a corporeidade como objeto a ser problematizado e nos perguntamos: como o corpo e a corporeidade foram afetados no contexto pandêmico no que diz respeito às aprendizagens do corpo e quais seus efeitos na atualidade?

Assim, partimos da premissa de que o corpo é o principal veículo responsável de pertencimento no mundo e, por conta dessas novas configurações do cotidiano, o cuidado e o conhecimento das potencialidades do próprio corpo como espaço de aprendizagem produziu outras necessidades, construindo novas dinâmicas de interação e aprendizagem. Isso foi produzindo experiências, afetando diretamente a dimensão da nossa corporeidade (Luczinski, 2019).

Considerando que o corpo é vetor para as interações estabelecidas com o mundo e agente na promoção do pertencimento, fez-se necessário ponderar as experiências vividas (positivas e/ou negativas) e suas influências na corporeidade, uma vez que as pessoas precisaram dar conta de contextos bem singulares, diante do que foi sendo imposto com a evolução do cenário pandêmico e das medidas preventivas adotadas.

Dessa forma, a presente pesquisa apresenta uma análise reflexiva acerca da trajetória do componente curricular de educação física (EF) ao longo do período pandêmico até o retorno ao ensino presencial com seus novos percursos na vivência da corporeidade, a partir das experiências desenvolvidas entre professores de EF e estudantes do ensino fundamental – anos iniciais, por meio do fazer educativo.

Para isso, iniciamos resgatando e registrando o tempo histórico vivido no período de março de 2020 a setembro de 2022. Entre tantos componentes curriculares, escolhemos olhar para a EF, cujo eixo estruturante circunda a cultura corporal do movimento, contemplando o corpo, o movimento e seus significados (em seus conteúdos nucleares), uma vez que, quando a pessoa se movimenta, o corpo expressa emoções, sensações, desejos e outras subjetividades. Tais con-

teúdos envolvem o movimento, a corporeidade, o reconhecimento do próprio corpo (limites e potencialidades), a percepção das possibilidades de ganhar e perder, elementos estruturantes de diferentes manifestações culturais, possibilidades expressivas e ginásticas, cumprimento de regras e importância do respeito mútuo, solidariedade e empatia através das práticas corporais.

Conforme apresenta a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018, p. 12), quando há mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para lidar com as demandas complexas da vida cotidiana, é estabelecida uma competência. Nesse sentido, são propostas 10 competências gerais da educação básica, essenciais para a aprendizagem, sendo a de nº 8: "Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocritica e capacidade para lidar com elas". Tal competência converge com a presente pesquisa e vai de encontro com as premissas do componente curricular em pauta e com os documentos norteadores da escola em que se desenvolveu o estudo.

Esse registro é pautado nas experiências de uma das escolas da Rede Marista regida pelo seu Projeto Educativo e pelas Matrizes Curriculares da Educação Básica do Brasil Marista (2019), que concebem uma EF para além das práticas corporais em si mesmas, mas é imbuída de princípios, valores, conceitos, sentidos, significados, atitudes, procedimentos, habilidades e sentimentos, que visam auxiliar os estudantes a se relacionarem consigo mesmo e com o mundo ao seu redor, entendendo os diferentes contextos, formando cidadãos produtores de cultura. Isso revela a importância do componente de EF no desenvolvimento integral, que inclui, de forma muito específica, o manejo das habilidades motoras e corporais, entre outras.

Para tanto, escolhemos registrar a trajetória da EF, a mobilização pedagógica no e do currículo através do engajamento do fazer docente. Registros estes, oriundos daquilo que se viveu e aprendeu nesse tempo, a partir da experiência com o componente curricular de EF nas suas diversas linguagens e suas tecnologias, possibi-

litando um olhar reflexivo sobre a prática, sobre esse tempo que marcou e ainda deixa marcas na vida profissional dos professores e nos corpos de tantos sujeitos em desenvolvimento.

1 De onde partimos

Para promover os pressupostos teóricos, apoiamo-nos em fundamentos da corporeidade e da motricidade. Iniciamos pelo resgate da EF como propulsora dos movimentos do corpo e da corporeidade e seu compromisso ao longo dos anos, diante da tarefa de desenvolver uma proposta pedagógica; e seguimos fazendo alusão ao tempo vivido na pandemia, pontuando as mudanças da EF, refletindo sobre os desafios e a manutenção das experiências educativas em contextos incertos e diversos – que não se esgotam no período pandêmico e reverberam em nossas práticas cotidianas.

1.1 Educação física: corpo e corporeidade

Ao fazermos uma breve retrospectiva histórica sobre a cultura do corpo, verificamos que o Renascimento seguido da Revolução Industrial marcou consideravelmente o desenvolvimento científico. O mundo moderno fez surgir o conceito da razão, enfatizando o ideal de eficiência e progresso tecnológico, o conhecimento intelectual, objetivo, preciso e útil à realidade.

De acordo com Morin (1998), o corpo humano passou a ser visualizado apenas como um objeto passível de controle, ocultando a afetividade e separando-o da inteligência. Sendo assim, não importando a época, os "discursos sobre o corpo", nas palavras de Foucault (1977), ocorreram e evidenciaram a heterogeneidade da realidade corpórea como base da sociedade e da história.

Ao longo de sua trajetória, é interessante notar que, apesar de difícil, a EF foi ganhando espaço e modificando sua concepção, ampliando sua visão e partindo de uma prática motora, que inicialmente era baseada em exercícios ginásticos, em uma proposta instrumental de exercícios físicos, inspirada nos treinamentos militares, para uma abordagem mais pedagógica, de acordo com as propostas político-pedagógicas das escolas,

com planejamentos impregnados de sentidos e significados, com vistas na saúde, bem-estar e desenvolvimento da corporeidade.

[...] a Educação Física supera concepções que focaram seus conhecimentos apenas no desenvolvimento de habilidades e aptidões motoras, para, assim, propiciar, no ambiente escolar, espaços de reflexões críticas, em meio ao universo das práticas corporais (manifestações culturais traduzidas em jogos, brincadeiras, ginásticas, danças, lutas e esportes) e contribuir para a formação de sujeitos autônomos, críticos, éticos, morais, ou seja, cidadãos responsáveis para com o mundo (União Marista do Brasil, 2019, p. 102).

Na perspectiva evolutiva desta área de conhecimento, a importância do movimento humano é reconhecida historicamente e culturalmente, no entanto passou a exigir mais reflexões e estudos, a fim de esclarecer as intencionalidades, considerando o corpo e a corporeidade dos sujeitos que se movimentam e se expressam.

Refletir sobre a temática do corpo e da corporeidade, e do fenômeno da EF como campo que desfruta da cultura corporal nas interações e aprendizagens é considerar a perspectiva de que o corpo se encontra em constante relação com o mundo e com os outros, e que seu movimento manifesta sua intenção de existir, de ocupar e viver os espaços.

O corpo permite que a criança conheça e reconheça suas sensações, funções corporais e, nos seus gestos e movimentos, identifique suas potencialidades e limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência corporal e reconhecendo o processo de diferenciação do eu, do outro e de nós na construção de sua identidade. (União Marista do Brasil 2019, p. 55).

A presença dessa forma de visualizar e compreender o corpo dentro do sistema escolar se torna mais evidente nas aulas de EF, uma vez que esta área do conhecimento não considera somente o corpo, mas o interpreta de forma integral. Quando nos remetemos à infância, consideramos o corpo como o espaço de vida, de interação, de ação e de emoção. Falar da EF é também possibilitar espaços e experiências para que os estudantes possam explicitar a corporeidade, pois, através do corpo, a criança expressa

a sua individualidade, reconhece a si mesma e percebe tudo o que a cerca.

Para tal entendimento, é importante ressaltar as palavras de Nóbrega (2005, p. 607), quando a autora destaca que:

A cognição emerge da corporeidade, expressando-se na compreensão da percepção como movimento e não como processamento de informações. Somos seres corporais, corpos em movimento. O movimento tem a capacidade não apenas de modificar as sensações, mas de reorganizar o organismo como um todo, considerando ainda a unidade mente-corpo.

Ao iniciar o processo de escolarização, ao qual se desenvolve concomitantemente ao processo de apropriação da escrita, existe um espaço no currículo dos anos iniciais destinado para o desenvolvimento das aulas de EF. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases n. 9.394/96, em seu artigo 26, parágrafo 3, a EF está "integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar [...]" (Brasil, 1996).

A EF, sendo parte da educação básica, deve:

Assumir então uma outra tarefa: introduzir e integrar o aluno na Cultura Corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir do jogo, do esporte, das atividades rítmicas e dança, das ginásticas e práticas de aptidão física, em benefício da qualidade de vida. A integração que possibilitará o usufruto da Cultura Corporal de movimento a de ser plena - é afetiva, social, cognitiva e motora (Betti; Zuliane, 2002, p. 75).

Sendo assim, essa relação para a integralidade do desenvolvimento se refere a inserir o estudante na cultura corporal, perpassando as ações dos professores ao planejarem suas aulas.

De acordo com Merleau-Ponty (2006), o corpo, como condição da existência, constrói sua experiência cotidianamente através da percepção de seus sentidos e da sua motricidade, como esfera primária de nossas significações. Desse modo, apropriamo-nos e construímos o mundo. Logo, a corporeidade como condição humana revela um corpo próprio, sensível e inteligente, que adquire e expressa significados, que produz história e

cultura em um conjunto de possibilidades de realização contínua e intencional.

1.2 Educação física em tempos de pandemia

O fechamento das escolas, por conta da pandemia de COVID-19, afetou não só os processos de ensino e aprendizagem, mas também o calendário escolar, trazendo mudanças repentinas na rotina e nas estratégias para promover a Educação, produzindo incertezas sobre quais impactos acarretariam o aprendizado dos estudantes.

A partir da Medida Provisória n. 934 (Brasil, 2020), do Ministério da Educação – que estabeleceu “normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde” –, as escolas deram continuidade ao ensino de forma remota.

Nesse contexto, a EF enquanto componente curricular inserido na educação básica viu-se imersa no compromisso de propor estratégias para minimizar os impactos causados pelo isolamento social, pensando no corpo e na corporeidade inerentes às questões sociais impostas pelo momento pandêmico. Por conseguinte, estabeleceu meios para se articular dentro da área do conhecimento e em cada série específica, com diferentes possibilidades de recursos pedagógicos.

Desde sua formação inicial até o ano de 2020, muitos professores de EF estavam habituados a ministrar suas aulas nas quadras poliesportivas e/ou pátio da escola com os grupos de estudantes, de forma presencial. Com a nova realidade, foram exigidas adaptações nos modos de se apresentar e desenvolver as habilidades previstas pelo currículo. Isso fez com que as práticas passassem a ser individuais, por meio de plataformas *online* (via computadores, *tablets* e *smartphones*), além de haver a substituição da quadra poliesportiva e/ou pátio por outro ambiente – o domiciliar.

No contexto educacional, muitas estratégias pedagógicas foram utilizadas e diferentes plataformas digitais foram empregadas com a finalidade de dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem. As instituições públicas e privadas

de todo o mundo investiram no ensino a distância como forma de manter os vínculos entre alunos e professores e, desta maneira, dar continuidade aos processos educativos. Estas estratégias de ensino inovadoras atravessaram os diferentes níveis de ensino, por certo, instituições que já haviam investido na informatização do ensino e em métodos pedagógicos que não centram o processo de aprendizagem apenas na figura do professor, sofreram menores efeitos às mudanças relativas ao tempo-espço para ensinar (Silveira; Araújo Neto; Oliveira, 2020).

A partir dessa realidade, a escola foi se moldando em um processo contínuo. Se no ensino presencial o papel do professor já era fundamental, no ensino remoto isso se fortaleceria, exigindo a familiaridade com tecnologias e técnicas eficazes na expectativa de buscar transpor o vivido na presencialidade para um cenário agora incerto e diverso. As ferramentas tecnológicas disponibilizadas abriram caminho para um novo cenário de aulas, desafiando as novas formas de tratar, desenvolver e valorizar a corporeidade. Desse modo, especialmente em tempos de pandemia, nos quais a saúde foi posta à prova, a empatia com o corpo e a realidade do outro pôs em risco a nossa própria existência.

De acordo com Montiel e Andrade (2016, p. 17), a EF “é a disciplina que mais se preocupa com o desenvolvimento dos aspectos motores, embora também tenha como propósito o desenvolvimento dos aspectos cognitivos, afetivos e outros”. Essa afirmação se tornou muito presente nos relatos dos professores de EF, uma vez que os docentes precisaram encontrar alternativas para além das especificidades desta área do conhecimento, a fim de desenvolver os demais domínios do comportamento humano.

Segundo Saviani (2021), o ato educativo produz humanidade, de maneira direta e intencional em cada indivíduo (que possui sua singularidade), constituída histórica e coletivamente pelo conjunto de homens. O autor ainda ressalta que é através da história que “nos conhecemos e ascendemos à plena consciência do que somos. Pelo estudo do que fomos no passado, descobrimos ao mesmo

tempo o que somos no presente e o que podemos vir a ser no futuro" (Saviani, 2011, p. 131-132).

Diante dos novos desafios enfrentados por uma situação de pandemia, nunca antes vivenciada por muitos de nós, fomos instigados a readaptar nossas práticas, amparados pelas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs), que se tornaram aliadas cruciais para manter os processos educativos. No que diz respeito à EF, assim como para as demais disciplinas do currículo da educação básica, o desafio foi de engajar os estudantes nas aulas de modo a motivá-los na construção coletiva dos processos de ensino e de aprendizagem.

2 Para onde olhamos

Este estudo teve como objetivo geral apresentar uma análise reflexiva acerca da trajetória do componente curricular de EF ao longo do período pandêmico até o retorno ao ensino presencial com seus novos percursos na vivência da corporeidade – no trânsito entre ensino presencial, remoto, híbrido e retorno ao presencial, através do planejamento e das mobilizações dos professores nas estratégias propostas. Como objetivos específicos, indicamos a possibilidade de: a) relatar a história de tensionamentos e resiliência na problematização dos aspectos pedagógicos da EF em plena pandemia; e b) averiguar a trajetória do componente curricular de EF frente à situação de distanciamento social e seus desdobramentos, para conhecer quais foram as lições aprendidas e as vivências percebidas neste tempo de pandemia até o retorno presencial, tempo esse compreendido no período de 2020 a 2022.

3 Quais passos os metodológicos dados

A metodologia utilizada para a realização da pesquisa foi sob os preceitos de um estudo de caso com abordagem qualitativa, desenvolvido a partir da experiência de duas professoras do componente curricular de EF de uma escola privada de Porto Alegre. Foram analisados os processos de ensino e aprendizagem dos estudantes por meio das práticas realizadas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (AI), nas aulas de EF, no período de março de 2020 a setembro de

2022. Para isso, fizeram parte do estudo 48 turmas em 2020 (sendo, nove turmas de 1º ano, 10 de 2º ano, 10 de 3º ano, nove de 4º ano, e 10 de 5º ano), 45 turmas em 2021 (oito turmas de 1º ano, oito de 2º ano, 10 de 3º ano, 10 de 4º ano, e nove de 5º ano) e 42 turmas em 2022 (sete turmas de 1º ano, sete de 2º ano, oito de 3º ano, nove de 4º ano, e 10 de 5º ano), do 1º a 5º ano do ensino fundamental – anos iniciais.

Para o *corpus* da análise, foram incorporados os documentos de registros pedagógicos e planos de ensino, registros e observações das falas dos professores de EF deste segmento e suas observações sobre o engajamento dos estudantes nas atividades propostas, além dos retornos (*feedbacks*) das famílias (através de *e-mails*, atendimentos prestados e respostas às pesquisas de satisfação com a escola). Já a interpretação dos resultados se deu por meio da análise de conteúdo dos registros das observações dos diários de campo, utilizando, para este último instrumento, análise de conteúdo conforme Bardin (2016) em sua etapa inicial.

Para Bardin (2016), o princípio da análise de conteúdo é desmontar a estrutura e os elementos desse conteúdo para esclarecer suas diferentes características e extrair sua significação. Consequentemente, a análise de conteúdo foi construída a partir do objetivo geral deste trabalho, com a finalidade de responder à questão de pesquisa: como o corpo e a corporeidade foram implicados no contexto pandêmico e quais os reflexos nos dias atuais? Então, para responder a esta questão, foram construídas as seguintes categorias *à priori*: a) contexto pandêmico: considerando as mudanças, impactos, desafios e estratégias pedagógicas para promover a educação escolarizada através do ensino remoto; b) práticas pedagógicas: que diz respeito ao componente curricular de educação física e suas possibilidades para desenvolver as habilidades motoras, priorizando a vivência da corporeidade nas práticas oportunizadas aos estudantes; e, c) corporeidade e reflexos na atualidade: em uma perspectiva de um corpo que é sensível, inteligente, que adquire e expressa significados

e produz história, cultura e memórias ao longo do seu desenvolvimento, considerando o período de reclusão e seus reflexos nos dias atuais e como esta forma de ensino afetou os corpos e a corporeidade dos estudantes.

Em seguida, ocorreu a fase de exploração do material, registros das aulas e observações das professoras, que consistiu em uma série de operações de codificação e classificação do que estava escrito, transformados sistematicamente em unidades descritivas do conteúdo, considerando as pessoas, lugares e processos envolvidos, a fim de descrever os aspectos mais relevantes, oriundos das análises e levantamentos realizados.

Através desses passos, fomos analisando a trajetória da EF desenvolvida nas estratégias pedagógicas de seus docentes.

4 O que conseguimos perceber

A partir dos pressupostos da análise de conteúdo – por meio dos documentos elencados para este estudo – e de acordo com as experiências vivenciadas e percepções registradas e, ainda, no que se refere a primeira categoria *contexto pandêmico*, houve a constatação de que a escola foi se adaptando em um processo contínuo, mobilizando todos os seus sujeitos. Se no ensino presencial o papel do professor já era fundamental, no ensino remoto isso se fortaleceu exigindo a familiaridade com tecnologias e técnicas eficazes na expectativa de buscar transpor o vivido na presencialidade para um novo cenário *online*.

No Projeto Educativo do Brasil Marista (União Marista do Brasil, 2010, p. 15), já em sua introdução, vê-se que este se constitui em um ideário em construção, já que é uma construção coletiva, permeada pelos diferentes contextos (extra e intraescolares) e subjetividades que circulam nos *espaço-tempos* da escola, orientando as políticas e práticas educacionais e instrumentos didático-pedagógicos, uma vez que visa à formação dos sujeitos da educação marista. "Assim, subsidia a comunidade educativa no alinhamento de conceitos, intencionalidades e demais aspectos presentes nas escolas maristas, de modo a garantir os princípios e valores institucionais na ação pedagógico-pastoral."

Neste sentido, o Projeto Educativo da instituição além de assegurar uma educação de qualidade, reconheceu e incentivou o protagonismo de todos aqueles envolvidos nos processos educacionais. Dessa forma, o diálogo se fez presente e foi imprescindível na construção conjunta que se deu diariamente no espaço escolar. Este fator, em especial, pode ser um indicativo positivo dos processos que se desencadearam durante a pandemia e que foram se aprimorando ao longo deste período, frente aos diversos desafios impostos pelo contexto vivido e aos reflexos vigentes no momento presente.

Ao analisar a trajetória do componente curricular de EF, relativa à categoria *práticas pedagógicas*, durante a pandemia – nesse trânsito entre ensino presencial, remoto, híbrido e retorno ao presencial – logo observamos os novos caminhos seguidos e os encaminhamentos, desde o início, tentando priorizar a vivência da corporeidade nas práticas realizadas com os estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental (AI).

Nas Matrizes Curriculares de Educação Básica do Brasil Marista (União Marista do Brasil, 2019), a EF apresenta-se como componente curricular que faz parte da área de Linguagens e suas Tecnologias. No escopo da Matriz Curricular Marista, estão elencadas as competências (acadêmica, ético e estético, política e tecnológica) para cada componente curricular, que se relacionam com as habilidades e os conteúdos nucleares organizados metodologicamente por ano, de cada segmento, do ensino fundamental (anos iniciais e finais) e ensino médio.

Com base neste documento norteador, os professores organizaram os conteúdos, compondo uma trajetória de aprendizagens, visando o desenvolvimento e o aumento no grau de complexidade destes ao longo das aulas e do ano de ensino. E, mesmo com a pandemia, estes processos seguiram sendo realizados, modificando apenas a forma de motivar e engajar os estudantes para desenvolverem tais conteúdos, adaptando-os ao ambiente domiciliar.

É necessário pontuar que a escolha dos desdobramentos desses conteúdos deve contemplar

os diferentes conteúdos da Educação Física, tendo o cuidado para que não apenas os interesses pessoais de alunos e/ou professores sejam levados em consideração, o que causaria uma repetição de temas e práticas, limitando as possibilidades de novas descobertas. Para tanto, o professor deve planejar suas ações, definindo o ponto de partida de sua proposta de trabalho, possibilitando e fortalecendo o diálogo entre os conhecimentos prévios dos estudantes com os novos conhecimentos a serem explorados, a fim de promover a inserção e interrelação desses sujeitos em contextos mais amplos. O professor de Educação Física deve pensar, organizar e estruturar toda uma linha de pensamento que deseja construir com seus alunos em um determinado momento (Matrizes..., 2019, p. 107).

Assim, as propostas foram sendo planejadas e apresentadas aos estudantes, contemplando as habilidades e as competências de cada ano a fim de priorizar o movimento, instigando a curiosidade ao que seria trabalhado em cada aula. O diálogo com as turmas se tornou primordial para o fortalecimento dos vínculos e para que também se sentissem à vontade para trazer sugestões (como, por exemplo, a criação de uma *playlist* da turma para ser utilizada em uma aula com exercícios funcionais). Então, os estudantes público-alvo dessa abordagem em estudo transitam em um período em que o desenvolvimento perpassa por várias transformações, e os estímulos devem ser constantes, possibilitando diferentes tipos de experiências para o desenvolvimento integral de uma educação, também integral.

Nesse sentido, para os alunos do ensino fundamental, as aulas de EF desenvolvem habilidades e capacidades físicas, objetivando a formação integral do indivíduo (Brasil, 1996). E, por conta das novas configurações do cotidiano e dinâmicas de interação, os acontecimentos em torno da pandemia se centralizaram no corpo, já que esse corpo, segundo Luczinski (2019), é o principal responsável pela sensação de pertencimento no mundo e, por sua vez, essas condições específicas afetaram a dimensão da corporeidade e, conseqüentemente, a vida psíquica, ressoando no estado de ânimo.

Nessa perspectiva, foi percebido que muitos estudantes da presente pesquisa se sentiram afetados corporalmente diante de um período

de total isolamento, em que o sentimento de saudade (da escola, de amigos e/ou familiares) e desânimo para realizar as mais diversificadas tarefas, repercutiram em seus modos de vida.

Essas evidências foram sendo observadas ao longo das aulas online, em que alguns estudantes conseguiam expressar oralmente ou por meio do *chat* da turma (durante ou após as aulas) e em relatos das famílias dos estudantes (durante atendimentos ou *e-mail*).

Observando esse tempo de aprendizagem, de março de 2020 a setembro de 2022, no intuito de recontar essa história de tensionamentos e desafios na problematização dos aspectos pedagógicos da EF, deparamo-nos com as primeiras semanas de reclusão e as primeiras estratégias pensadas na emergência requerida pelo momento. No início da pandemia, repensar o componente curricular de EF para o ambiente virtual foi um grande desafio, gerando certa sensação de medo e incapacidade, pois não se vislumbrava reconstruir uma disciplina que está inteiramente ligada à interação social, ao contato físico, à troca e ao manejo de objetos, aos agrupamentos, aos jogos coletivos, colaborativos e cooperativos de maneira virtual e individual, durante um período indeterminado. Foram momentos de profundas mobilizações e apreensões, sem perspectivas do que viria pela frente e por quanto tempo duraria o ensino remoto.

Sobre esse tema, Lévy (2009) já compreendia as possíveis mudanças nos sistemas de educação, face aos desdobramentos da cibercultura na nova relação com o saber, mesmo em períodos difíceis, porém trazendo novas formas de construir conhecimento e estilos de aprendizagem.

Foi então que arregaçamos as mangas para uma outra forma de ensinar. Houve inúmeras reuniões entre os docentes e suas coordenações pedagógicas, a fim de discutir e alinhar processos, procurando antecipar prováveis situações que poderiam ocorrer, sempre almejando o bem-estar dos estudantes e suas famílias, considerando que, além da alteração da rotina escolar, também foi transformado seu cotidiano familiar. Ainda foi firmada e renovada a importância da parceria da

escola com as famílias, especialmente no acompanhamento dos estudantes durante as aulas de EF, por ser este um momento integrador e propício para que eles continuassem motivados para as experiências corporais, cumprindo com os objetivos pretendidos para tais propostas.

A respeito disso, destacamos que o acompanhamento nos estudos das crianças foi essencial, principalmente na faixa etária dos seis aos 11 anos de idade, período escolar em que, segundo Piaget (1962), a capacidade de operar o pensamento concreto estendendo-o à compreensão do outro e às possíveis consequências de parte dos seus atos se aperfeiçoa.

A essa luz, os pais têm um papel importante no processo de desenvolvimento da autonomia, do sentimento de autoconfiança, encorajando as iniciativas das crianças, elogiando seus sucessos, aceitando seus fracassos e ajudando-as a superar suas dificuldades (Mendes, 2013). O que reforça ainda mais essa necessidade do acompanhamento da criança, que, com a reclusão ao ambiente domiciliar, passou a contar integralmente com o auxílio das famílias.

Neste percurso, durante as primeiras semanas (mais precisamente de março a abril de 2020), o envio de propostas de atividades se deu de forma descritiva e, por vezes, ilustradas para facilitar a compreensão dos estudantes e suas famílias, de maneira que se sentissem motivados e envolvidos com o que estava sendo proposto, firmando assim a parceria essencial para dada situação. Tais proposições sugeriam a participação da família, no entanto eram compostas por mais de uma atividade, havendo a possibilidade de o estudante realizar de forma individual. Em alguns momentos (após certo período de adaptação), também foram solicitados retornos, através de fotos ou vídeos, dos estudantes realizando alguma das atividades que mais os havia agradado. Houve engajamento e motivação dos discentes para enviarem aos seus professores de educação física suas preferências, demonstrando suas destrezas.

Uma ligação estreita e continuada entre os professores e os pais leva, pois a muita coisa que a uma informação mútua: este intercâmbio acaba resultando em ajuda recíproca e,

frequentemente, em aperfeiçoamento real dos métodos. Ao aproximar a escola da vida ou das preocupações profissionais dos pais, e ao proporcionar, reciprocamente, aos pais um interesse pelas coisas da escola chega-se até mesmo a uma divisão de responsabilidades [...] (Piaget, 2007, p. 50).

Com base nas novas orientações da escola em relação aos ajustes de horários, períodos e formatos *online* a serem seguidos, foi dado início a um novo processo de transmissão das intencionalidades pedagógicas, agora com o envio de vídeos explicativos e demonstrativos (maio de 2020). As aulas de EF passaram a contar com o improviso de materiais e utilização de objetos disponíveis na própria residência – considerando aqueles que são comuns ou de uso doméstico, bem como com alternativas para a substituição de algum objeto por outros similares ou que pudessem trazer o mesmo resultado esperado para a(s) atividade(s) pretendida(s) –, pensando em como proporcionar momentos que viessem a contribuir com o aprendizado dos estudantes. Foi ampliando, gradativamente, a inserção das tecnologias no ensino da EF, com o intuito de possibilitar momentos de vivência corporal e o cuidado com a saúde física e emocional dos estudantes, promovendo a interação dos estudantes e professores neste novo ambiente virtual.

Por conseguinte, constituiu-se um terceiro momento, com as aulas síncronas (virtuais). Primeiramente com duração de 30 minutos e que, gradativamente, foi sendo incorporada ao período normal das aulas, respeitando a grade de horários de cada turma. Essas aulas foram ministradas no período de junho/2020 a outubro/2020. No período de 12 a 16 de outubro de 2020, houve uma semana de recesso escolar e, ao retomar no dia 19 de outubro de 2020, as aulas passaram a ser ministradas em período integral (de acordo com o turno de aula), respeitando os períodos das disciplinas especializadas (50 minutos).

Contudo, observou-se nesta etapa alguns desafios para a nova forma de ensinar e aprender, principalmente por problemas de conectividade, por conta da implantação do ensino remoto, o qual ocorreu repentinamente sem outra refe-

rência anterior a esse tempo. Corroborando com essa informação, o estudo de Silva *et al.* (2021) sinalizou dificuldades pela falta de referências sobre as aulas *online*, uma vez que muitos docentes não dominavam o uso da internet e suas plataformas virtuais, sendo, então, tudo "novo e desafiador" naquele momento.

Também é importante ressaltar que, paralelo à sala de aula remota, os professores foram acolhidos pela instituição com reuniões e encontros periódicos, com o intuito de subsidiá-los e encorajá-los a (re)significar suas práticas para modificar os processos pedagógicos frente às demandas do novo contexto. Logo, os valores humanos e cristãos próprios da instituição confessional, que dá guarida a essas práticas, foram elementos indispensáveis e fortalecedores para que os docentes seguissem atualizando e transformando o cotidiano de planejamentos, práticas e partilhas nos grupos de trabalho, endossando a importância de, além de desenvolver os conteúdos propostos, fazer-se presentes na vida dos estudantes e suas famílias ao adentrar em seus lares com propostas de cuidado com a vida. Construiu-se um caminho em conjunto e, a cada semana, mais estudantes se faziam presentes com suas câmeras abertas para participar das aulas, demonstrando com esta atitude maior engajamento e animação.

Buscando conhecer a trajetória deste componente curricular frente à situação de distanciamento social, decorrente da pandemia de COVID-19, e para conhecer quais foram as lições aprendidas e as vivências percebidas neste tempo, muitos foram os momentos de diálogo para (re)pensar nos processos e vislumbrar o futuro – ainda, muitas vezes, incerto – mas necessários para pensar e antecipar condutas, caso houvesse um retorno à presencialidade. Nestes diálogos surgiram dois questionamentos principais que implicariam no planejamento das aulas de educação física: um deles relacionado ao espaço em sala de aula (o que seria possível realizar com os distanciamentos previstos nas normativas e decretos, sem contato entre os estudantes e evitando o contato com o chão da sala?) e outro

aos materiais que poderiam ou não ser utilizados (cada estudante precisaria trazer de casa ou seria ofertado algum material passando pelos protocolos de quarentena?).

O quarto momento percebido, já no caminho para a retomada da presencialidade, caracterizou-se com o ingresso no ensino híbrido, com a bimodalidade (estudantes *online* e outros presenciais). Desse modo, o trabalho teve um seguimento similar ao que estava sendo realizado no ambiente virtual, atentando e respeitando os protocolos ainda vigentes com materialidades diversas e o cuidado em incluir todas as realidades – tanto com os estudantes que se mantinham em casa, como com os estudantes que retornaram à escola. Uma exemplificação disso é que inicialmente as turmas eram divididas em dois Grupos (A e B) para manter o distanciamento estipulado pelos protocolos. O formato da bimodalidade aconteceu de outubro/2020 a dezembro/2021, no segundo semestre de 2021. Neste período, as aulas já aconteciam em quadra esportiva. No entanto, havia horários especiais de aula para atender aos estudantes que ainda permaneciam em casa.

Campos e Cavalcanti (2021, p. 42) ressaltam que, com a pandemia de COVID-19, muitos foram os desafios para a educação e seus correlacionados: professores, estudantes, coordenadores e familiares. Conseqüentemente, adaptar-se ao contexto educativo para dar continuidade à educação sem deixar nenhum estudante para trás foi urgente, e assim moldaram-se novos contextos e protocolos. Ainda, a formação continua dos docentes foi uma necessidade, simultaneamente à aquisição de novas competências tecnológicas com a finalidade de realizar planos pedagógicos para suas aulas, os quais passaram por diversos formatos.

Mesmo que esse retorno aparentemente transitório tivesse um término hipoteticamente previsível, deixou algumas marcas na forma de pensar a EF, tendo em vista que nos permitiu um olhar mais atento, cauteloso e criterioso para as contradições, desafios, limites e possibilidades que cercam o nosso campo de tematização.

Por fim, com o retorno das aulas de EF para as quadras, contando com 100% da presencialidade

dos estudantes – final de 2021 –, foi necessária uma nova parada reflexiva e de planejamento para reavaliar o momento e o desenvolvimento dos estudantes, respeitando seus diferentes tempos, processos e experiências do período pandêmico.

Para a atualidade, de acordo com a categoria *corporeidade e reflexos na atualidade*, a promoção de momentos de sondagens, retomadas e eventuais partilhas no intuito de pensar neste novo começo, com vistas no processo individual e coletivo destes estudantes, no que diz respeito ao seu corpo e a sua corporeidade e suas experiências, na busca por verificar e avançar os cuidados e as potencialidades sugeridas pelas lições aprendidas no percurso pandêmico.

Destarte, Silva (2019) contempla em seus estudos que, a corporeidade trata-se do corpo atravessado pela linguagem, marcado pelo encontro com o outro, portanto aborda-se um corpo que é afetado por situações adversas e emergentes. Dessa forma, a corporeidade deve nos mostrar que o corpo é ator e autor da sua história e da sua cultura, um sujeito relacional. Assim, o corpo em suas múltiplas formas de expressão, seja no cotidiano escolar ou familiar, deve ser usado como uma significativa unidade da subjetividade, isto é, como modo singular de ser de cada pessoa.

Logo, o principal mote das aulas para 2022 segue sendo o desenvolvimento integral dos estudantes, procurando, através das práticas vivenciadas, resgatar, sempre que possível, o cuidado com o corpo e o desenvolvimento da corporeidade na mais autêntica forma de existência.

Nesta lógica, de acordo com Franco e Mendes (2015), a educação é uma experiência corporal que deve ser entendida enquanto um fenômeno construído pelos seres humanos. Ela representa uma estrutura com íntima relação de coexistência entre o mundo e o sujeito de forma dialética, o que sustenta a premissa de que o sujeito aprende com o corpo.

No entanto, alguns estudos nos mostraram (Silva *et al.*, 2021; Silveira, Araújo Neto, Oliveira, 2020; UNESCO, 2022; Zuccolo *et al.*, 2022), assim como os resultados da presente pesquisa, que são percebidos traços de desconforto com a situação

do isolamento e seus impactos na corporeidade dos estudantes. Talvez ainda ultrapasse gerações o entendimento daquilo que realmente representou a pandemia na vida e nas aprendizagens vivenciadas neste tempo tão singular da nossa história.

Machado *et al.* (2020) mostrou que, em regra geral, os professores de educação física apresentaram dificuldades de diferentes ordens em suas práticas pedagógicas cotidianas na pandemia. Dessas dificuldades, percebemos que a individualidade que os estudantes vivenciaram durante o isolamento, hoje se manifesta em algumas dificuldades que eles demonstram nas atividades em grupo, na partilha de objetos, na realização de propostas cooperativas, além de uma baixa tolerância às frustrações, as quais impactam no senso de coletividade e negociação para a aprendizagem fluida.

Notoriamente, as experiências durante o isolamento social deixaram muitos resquícios. Cada indivíduo esteve exposto as mais diversas configurações de rotina (regras, limites, horários) de organização familiar, de recursos (financeiros, materiais, físicos) de manejo diante do incerto, além da falta de convívio social.

Zuccolo *et al.* (2022) revelaram, em estudo realizado entre junho e novembro de 2020, com 5.795 crianças e adolescentes brasileiros, que aproximadamente uma a cada três apresentou sintomas emocionais de depressão ou ansiedade durante a pandemia. Os participantes do estudo também indicaram estar diante de outros fatores neste período, tais como: a ausência de uma rotina familiar estruturada, dormir menos de oito horas por dia, ter menos contato com familiares e amigos, estarem expostos à agressão psicológica ou negligência, terem um familiar doente ou internado devido à COVID-19, bem como situações de insegurança alimentar.

Tais evidências corroboram com o que evidenciamos no ano de 2022, especialmente o desejo dos estudantes pela interação, mas igualmente algumas dificuldades em relação ao coletivo como o respeito das regras/normas, a falta de limites, o tempo de escuta reduzido, a atenção e a permanência nas atividades, a

receptividade para as diferentes propostas/experiências na escola – muitas vezes quando “não gostam” de algo, logo sentem-se frustrados e se fecham para o novo –, a partilha de materiais e conhecimentos etc., condições consideradas básicas e necessárias para o convívio social.

Desse modo, o ambiente escolar, com seus diferentes espaços e ações, deve continuar promovendo espaços produtivos e ricos de experiências. Nesse contexto, é essencial reforçar que todos temos nossas preferências – que podem ser referentes às experiências de ensino (conteúdos, formato das aulas, propostas para trabalhar individualmente ou em grupos etc.) ou até mesmo à infraestrutura da escola (móveis, iluminação, cor das paredes, objetos decorativos etc.) –, mas precisamos aprender a lidar com aquelas que também não nos agradam, procurando tirar proveito de cada vivência, uma vez que cada aprendizagem nos mobiliza e nos faz crescer em todos os níveis possíveis, potencializando nosso desenvolvimento humano.

Assim, mesmo que os docentes estejam imbricados em uma forma vitalizadora de reconhecer a corporeidade como essencial na vida dos nossos estudantes, temos uma tarefa árdua de repensar as diferentes possibilidades para enfrentamentos nesse percurso formativo cabível de reafirmação e de valorização do espaço do corpo e da corporeidade como condição indispensável nas relações do sujeito, nas potencialidades de cada estudante e na intencionalidade das práticas propostas nas aulas de educação física com as crianças dos anos iniciais, público-alvo dessa pesquisa. Temos a certeza de que a corporeidade deve ser um investimento de todos os docentes, mas neste estudo ressaltamos o desafio dos educadores físicos diante do cenário vivido e dos desafios originários desde a necessidade de reclusão em nossas casas e a premência de nos mantermos ativos em prol do bem-estar de todos, nos seus diferentes espaços habitados, ao retorno a presencialidade e o período pós-pandemia.

Portanto, as propostas pedagógicas são pautadas na vivência de diferentes práticas corporais, no intuito de enriquecer o repertório motor dos

estudantes, através de práticas significativas, dando oportunidades para que todos possam desenvolver suas potencialidades. Nos planejamentos pedagógicos, o objetivo é de contemplar as habilidades contidas nos documentos norteadores da instituição de ensino, oferecendo práticas corporais variadas, em que os estudantes sejam capazes de desenvolver suas competências, favorecendo seu protagonismo e a ampliação do seu repertório motor. Também, a individualidade de todos os estudantes é sempre levada em consideração e permeia os planejamentos e as práticas com um olhar e escuta contextualizados, ou seja, coerentes para esse tempo.

Considerações da pesquisa

O presente exercício de análise ajudou professores e a gestão pedagógica que acompanhou essa trajetória dos docentes a refletir sobre as memórias e as aprendizagens vividas no tempo pandêmico que compreendeu um período tenso, a partir de março de 2020 e se estendeu por todas as idas e vindas deslizadas no ano de 2021 e 2022. Os estranhamentos, desconfortos, correções de rota, alinhamentos, replanejamentos, retomadas impactaram em mudanças didáticas e estratégicas requeridas para essa época pandêmica, produzindo novos sentidos para a docência. Tais aprendizagens ressoam sutilezas para o professor de EF que se dedica ao estudo do corpo e da corporeidade em tempos de confinamento e anseio vital pela saúde individual e coletiva.

A EF implementada no planejamento dos docentes foi incorporada às mudanças pedagógicas reinventadas, sendo tensionada igualmente a buscar outras formas de desenvolver as habilidades e as competências em aula. O ginásio, a quadra, a sala de aula foram repensadas. Os materiais coletivos, reorganizados. O reposicionamento do professor de EF o mobilizou a engajar-se não só na transmissão do seu conteúdo, mas, principalmente, na verificação do cuidado da saúde corporal e socioemocional, promovendo a integração dos estudantes nos seus próprios percursos de adaptação ao tempo vivido.

Ao ouvir as crianças, pudemos perceber o

quanto o período de isolamento gerou memória da queixa sobre a saudade da escola, dos colegas e dos professores, principalmente, a saudade das brincadeiras, dos jogos lúdicos e corporais e em grupo. Alguns sentimentos também foram revelados nos relatos feitos, ao citarem ansiedade, tristeza, desânimo, nervosismo, medo e insegurança, ora também percebidos nas ações corporais dos estudantes. Todas essas menções têm relação com o corpo, com a saúde e a suas formas de interação com os pares, e se transformam em conteúdo para as novas abordagens em EF no que tange à corporeidade.

A partir dos relatos, dados e reflexões aqui apresentadas, podemos inferir que, apesar dos impasses e transformações inevitáveis desse período, conseguimos capturar lições importantes aprendidas nessa trajetória, as quais repercutiram na forma de fazer docência. Essas lições revelaram à comunidade educativa o quanto o planejamento docente é complexo, indicando especificidades em cada forma de conduzir os diferentes componentes com suas intencionalidades correspondentes. No caso da EF, contribuiu para ressaltar e valorizar a importância de conectar o trabalho referente à corporeidade nos objetivos de uma educação na perspectiva integral.

A conexão entre corpo e corporeidade na educação e, principalmente, no componente curricular de EF é construída ao longo de muitos anos e transmitida através das gerações, constituindo a principal ferramenta da memória presencial do corpo no encontro com o outro em suas interações e singularidades, carregados de diferentes linguagens para o desenvolvimento integral do ser humano no reconhecimento de si, do outro e do mundo.

Esse estudo serviu, então, para registrar o histórico dessa trajetória, pontuando as aprendizagens da mobilização dos docentes da EF pesquisados. Observamos também o quanto os recursos tecnológicos – que possibilitaram a transmissão das aulas e a diversificação dos materiais e das propostas utilizadas na transição entre ensino remoto, híbrido e presencial – funcionaram com o componente de EF como

mediadores das estratégias pedagógicas junto aos estudantes no exercício e no zelo da corporeidade.

Reforçamos que há contornos desafiadores percebidos no retorno à presencialidade depois de um tempo de isolamento social. Esses desafios engendram contínuos reposicionamentos nas dinâmicas pedagógicas referentes às formas de desenvolver as habilidades sociais, especialmente no que diz respeito ao senso de coletividade. E é nesse ponto de retorno que retomamos a importância do corpo enquanto lugar de aprendizagem. Um corpo que se movimenta historicamente, que se conhece, que se diferencia, encontra-se com o outro e produz sentido de ser e estar no mundo.

De todo modo, entendemos que o tempo pandêmico vivido ainda não foi suficientemente problematizado para que seja entendido quais foram os reais impactos causados no desenvolvimento das habilidades e das competências a serem desenvolvidas pela EF. Fizemos aqui um ensaio, ou melhor, fizemos (e registramos) uma memória. Até porque entendemos que o ato educativo é marcado e atravessado por questões históricas, culturais, políticas e afetivas, produzindo entrelaçamentos importantes no encontro entre professor e estudante nas suas mais diversificadas experiências de aprendizagem.

Referências

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Tradução de Luís Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Presidência da República, 1996.

BRASIL, Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC: SEB, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 27 abr. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. *Medida Provisória Nº 934, DE 1º DE ABRIL DE 2020*. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591>. Acesso em: 22 de jul. de 2022.

BETTI, M.; ZULIANE, L. R. 2002. Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, [s. l.], v. 1, n. 1, p. 73-81, 2002.

CAMPOS, F. A.C.; CAVALCANTI, A. P. Caminhos para um ensino disruptivo: o caso do Educações em Rede. In: ROCHA, D. G. da; OTA, M. A.; HOFFMANN, G. (org.). *Aprendizagem digital, curadoria, metodologias e ferramentas para o novo contexto educacional*. Porto Alegre: Penso, 2021. p. 29-44.

FOUCAULT, M. *Vigiar e punir*. Petrópolis, Ed. Vozes, 1977.

FRANCO, M. A.; MENDES, M. I. B. de S. Fenomenologia e Educação Física: uma revisão dos conceitos de corpo e motricidade. *Motrivivência*, [s. l.], v. 27, n. 45, p. 209-218, set. 2015.

LÉVY, P. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 2009.

LUCZINSKI, G. Corporeidade, sensações e sentimentos vitais na obra de Edith Stein: um diálogo com a Psicologia clínica fenomenológica. In: MAHFOUD, M. et al. *Psicologia com alma: a Fenomenologia de Edith Stein*. Belo Horizonte: Artesã, 2019. p. 59-86.

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*, [s. l.], v. 26, p. e26080, jan./dez. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/mov/a/6y48CqX6XhtKmg6vQ5MYDqz/?lang=pt>. Acesso em: 5 abr. 2020.

MENDES, F. R. *Meu filho não quer estudar*. Porto Alegre: Autonomia editora, 2013.

MERLEAU-PONTY, M. *Fenomenologia da Percepção*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

MONTIEL, F. C.; ANDRADE, D. M. Tecnologias da informação e comunicação nas aulas de educação Física – uma experiência no IFSul. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E ENCONTRO DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 2016, São Paulo. *Anais [...]*. São Carlos: Universidade de São Carlos, 2016. p. 1-9.

MORIN, E. *Ciência com Consciência*. 2. ed. Rio de Janeiro: Berhand, 1998.

NÓBREGA, T. P. Qual o lugar do corpo na educação? Notas sobre conhecimento, processos cognitivos e currículo. *Revista Educação & Sociedade*, [s. l.], v. 26, n. 91, p. 599-615, maio/ago. 2005.

PIAGET, J. *The origins of intelligence in children*. New York: The Norton Library, 1962.

PIAGET, J. *Para onde vai a educação?* 18. ed. Rio de Janeiro: José Olímpio, 2007.

SAVIANI, D. *Educação em diálogo*. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 12. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2021.

SILVA, K. C. B. da. O que uma mãe pode nos ensinar sobre função materna? Da face inexpressiva à construção do corpo erógeno. In: PARLATO-OLIVEIRA, E.; SZEJER, M. (org.). *O bebê e os desafios da cultura*. São Paulo: Instituto Langage, 2019. p. 151-164.

SILVA, P. da R. L. da; SCHILD, P. S. Y.; GIUSTI, J. G. M.; PINHEIRO, E. dos S. Educação física e suas possibilidades no ensino remoto: relato de uma escola privada. *Caderno de Educação Física e Esporte*, Marechal Cândido Rondon, v. 19, n. 3, p. 233-239, 2021. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/caderno-edfisica/article/view/27581>. Acesso em: 25 nov. 2021.

SILVEIRA, A. S.; ARAÚJO NETO, A. B.; OLIVEIRA, L. M. S. Processo de ensino aprendizagem na educação infantil em tempos de pandemia e isolamento. *Ciência Contemporânea*, [s. l.], v. 1, n. 6, p. 1396-1412, 2020.

SZEJER, M. (org.). *O bebê e os desafios da cultura*. São Paulo: Instituto Langage, 2019.

UNESCO. COVID-19 impact on education. Disponível em: <https://www.unesco.org/en/covid-19/education-response>. Acesso em: 22 jul. 2022."

UNIÃO MARISTA DO BRASIL. *Projeto Educativo do Brasil Marista: nosso jeito de conceber a Educação Básica/ União Marista do Brasil*. Brasília: UMBRASIL, 2010.

UNIÃO MARISTA DO BRASIL. Matrizes Curriculares de Educação Básica do Brasil Marista. Área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. 3. ed. Curitiba: União Marista do Brasil: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2019.

UNIÃO MARISTA DO BRASIL. *Matriz curricular da Educação Infantil para o Brasil Marista*. Brasília: UMBRASIL, 2019.

ZUCCOLO, P. F.; CASELLA, C. B.; FATORI, D. et al. Children and adolescents' emotional problems during the COVID-19 pandemic in Brazil. *Eur Child Adolesc Psychiatry*, [s. l.], 27 may 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s00787-022-02006-6>. Acesso em: 12 out. 2022.

Leia Raquel de Almeida

Mestre em Gestão Educacional pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), em Porto Alegre, RS, Brasil; especialista em Gestão Curricular pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), em Porto Alegre, RS, Brasil; graduada em Pedagogia - Habilitação: Supervisão Escolar pela Universidade Luterana do Brasil (ULBRA), em Canoas, RS, Brasil. Doutoranda em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), em Porto Alegre, RS, Brasil Gerente de Projetos Socioeducacionais e de Evangelização do Marista Brasil.

Karina Pacheco Dohms

Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), em Porto Alegre, RS, Brasil; mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), em Porto Alegre, RS, Brasil; especialista em Gestão da Educação pela Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), em Porto Alegre, RS, Brasil; especialista em Recreação, Lazer e Jogos Cooperativos pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), em Porto Alegre, RS, Brasil; licenciada em Educação Física pela Universidade Luterana do Brasil (ULBRA), em Canoas, RS, Brasil. Professora de Educação Física dos Anos Iniciais no Colégio Marista Rosário (CMR), em Porto Alegre, RS, Brasil.

Rubiane Severo Oliva

Mestre em Ciências da Atividade Física pela Universidade de Córdoba, em Córdoba, Espanha; especialista em Ciências do Movimento Humano pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), em Porto Alegre, RS, Brasil; licenciada em Educação Física pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), em Porto Alegre, RS, Brasil. Doutoranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), em Porto Alegre, RS, Brasil. Professora de Educação Física da Educação Infantil e Anos Iniciais do Colégio Marista Rosário (CMR), em Porto Alegre, RS, Brasil.

Endereço para correspondência

Rubiane Severo Oliva
Praça Dom Sebastião, 2
Independência, 90035-080
Porto Alegre, RS, Brasil

Os textos deste artigo foram revisados pela SK Revisões Acadêmicas e submetidos para validação do(s) autor(es) antes da publicação.