

A INTERSECCIONALIDADE DO MEDO E DA OUSADIA NO RETORNO ÀS AULAS PRESENCIAIS DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM TEMPOS PANDÊMICOS

Raphaell Moreira Martins¹⁷

RESUMO

O intuito deste trabalho foi analisar a interseccionalidade do medo e da ousadia no retorno às aulas presenciais de Educação Física em tempos pandêmicos. Para tanto, realizou-se um conjunto de categorias analíticas amparadas nos pressupostos freireanos em dois blocos categoriais, o primeiro com os pressupostos do medo: 1 – Atração fatal pela Educação Bancária; 2 – O resgate da não-aula de Educação Física por meio da prescrição de programas de exercício físico; 3 – Falta de um projeto educacional rigoroso para o retorno às aulas presenciais. O segundo bloco foi estruturado com os pressupostos da ousadia: 1 – Contextualização e integração dos temas contemporâneos; 2 – Diversificação dos objetos de conhecimento da Educação Física; 3 – Assunção de corpos-conscientes. O momento historiográfico do Brasil proporciona essa discussão e o retorno das aulas presenciais em um tempo pandêmico severo, transpareceu um descompromisso com o papel secular das escolas com a sociedade. Alerta-se para que os planos de retomada das aulas presenciais coloquem no centro do debate a escuta autêntica dos docentes. Durante o ensino remoto, pouco se oportunizou a fala dos profissionais da educação sobre os enfrentamentos da garantia do acesso ao conhecimento.

Palavras-chave: Educação; Ensino remoto; Prática pedagógica; Educação Física escolar.

RESUMEN

El objetivo de este trabajo fue analizar la interseccionalidad del miedo y la osadía al regresar a las clases de educación física en tiempos de pandemia. Para ello, se realizó un conjunto de categorías analíticas basadas en los supuestos freireanos en dos bloques categóricos, el primero con los supuestos del miedo: 1 - Atracción fatal por Educación Bancaria; 2 - El rescate de las clases no de Educación Física mediante la prescripción de programas de ejercicio físico; 3 - Falta de un proyecto educativo riguroso para volver a las clases presenciales. El segundo bloque se estructuró con los supuestos de audacia: 1 - Contextualización e integración de temas contemporâneos; 2 - Diversificación de los objetos de conocimiento de la Educación Física; 3 - Asunción de cuerpos conscientes. El momento historiográfico en Brasil brinda esta discusión y el regreso de las lecciones en el aula en un momento de severa pandemia, mostró una falta de compromiso con el rol secular de las escuelas con la sociedad. Es recomendable que los planes de reanudación de las clases presenciales sitúen la escucha autêntica de los profesores en el centro del debate. Durante la enseñanza a distancia, hubo pocas oportunidades para que los profesionales de la educación hablaran de enfrentar la garantía de acceso al conocimiento.

Palabras clave: Educación; Enseñanza remota; Práctica pedagógica; Educación Física Escolar.

PONTO DE PARTIDA

Desde 2020 com o advento da pandemia de SARS-CoV-2 (ZHU; WEI; NIU, 2020), ou popularmente denominado de covid-19, a Educação Brasileira e mais particularmente a área de Educação Física vem sendo reconfigurada para se adaptar as novas demandas escolares. Que de

¹⁷ Doutor em Desenvolvimento Humano e Tecnologias pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho UNESP - Rio Claro (2017). Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). E-mail: raphaell.martins@ifce.edu.br

forma bem sintética, exigiu inicialmente uma suspensão das aulas¹⁸ em todo o país para evitar o aumento da circulação do vírus, em seguida a introdução e implementação em tempos distintos nos vários sistemas educacionais do modelo de Ensino Remoto¹⁹.

O mais impressionante é que desde meados de maio de 2020 a imagética do retorno das aulas presenciais por parte significativa da população, mesmo sabendo que o número de mortes só aumentou no país ao passar dos meses, sempre veio à tona até com mobilizações nas ruas, produções de propagandas por parte das associações de escolas particulares, incentivos do governo federal e de sua base política aliada e por vários canais midiáticos. Ou seja, existia uma estrutura muito bem organizada com o intuito de diminuir os impactos da pandemia e a reabertura das escolas estava no centro deste debate.

Com a desigualdade que habita no Brasil, era possível dissertar por vários pontos críticos do Ensino Remoto adotado como saída emergencial para o contexto pandêmico, tais como, a apropriação do que se considera o mais retrógrado da Educação a Distância no modelo de Ensino Remoto ofertado pela ampla maioria das experiências educacionais, a falta de organização de como pensar este modelo de Ensino Remoto nas várias etapas da Educação Básica, no Ensino Superior e nos Programas de Pós-graduação. A utilização político-partidária do Exame Nacional do Ensino Médio. A pressão das escolas e universidades particulares para um retorno aligeirado das aulas presenciais como base de apoio para cobranças de taxas de mensalidades, entre outros aspectos que não são de cunho pedagógico.

Sendo assim, o intuito deste trabalho foi especificamente analisar a interseccionalidade do medo e da ousadia no retorno às aulas presenciais de Educação Física em tempos pandêmicos. Para tanto, realizou-se um conjunto de categorias analíticas que são contemplados em dois blocos, o primeiro organizado como os pressupostos do medo, que são: 1 – Atração fatal pela Educação Bancária; 2 – O resgate da não-aula de Educação Física por meio da prescrição de programas de exercício físico; 3 – Falta de um projeto educacional rigoroso para o retorno às aulas presenciais. Já os pressupostos do segundo bloco, foi estruturado como os pressupostos da ousadia, que são os seguintes: 1 – Contextualização e integração dos temas contemporâneos; 2 – Diversificação dos objetos de conhecimento da Educação Física; 3 – Assunção de corpos-conscientes (o corpo de si no mundo).

¹⁸ No caso do Ceará, o fechamento das escolas foi seguido com base no decreto nº 33.510, de 16 de março de 2020, emitido pelo Governo do Estado (CEARÁ, 2020), disponível em: [https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=390721#:~:text=Decreto%3A,coronav%C3%ADrus%20\(COVID%2D19\)](https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=390721#:~:text=Decreto%3A,coronav%C3%ADrus%20(COVID%2D19).).

¹⁹ Para Alves (2020) trata-se de uma alternativa temporária para o período de pandemia em que o Brasil vem atravessando desde o ano de 2020.

A interseccionalidade²⁰ surge como um entre-lugar (BHABA, 2001) de que o medo não anula a ousadia, como também, a ousadia não foi uma resposta para negar o medo, mas condição necessária para promoção de atos-limites na atual conjuntura pandêmica. Para garantir a discussão rigorosa das categorias, foram selecionadas algumas obras de Paulo Freire que iluminam uma leitura do presente momento por meio de uma educação libertária.

Dessa forma, as obras adotadas para estruturar a discussão foram os seguintes: Medo e ousadia, o cotidiano do professor (FREIRE; SHOR, 2013); Educar com a mídia, novos diálogos sobre educação (FREIRE; GUIMARÃES, 2013); Por uma pedagogia da pergunta (FREIRE; FAUNDEZ, 2013); Professora, sim, tia, não, cartas a quem ousa ensinar (FREIRE, 2015); Pedagogia do oprimido (FREIRE, 2013); Pedagogia da autonomia, saberes necessário a prática educativa (FREIRE, 2011); Educação e mudança (FREIRE, 2013a); e Pedagogia da esperança, um reencontro com a pedagogia do oprimido (FREIRE, 2013b).

Para complementar as reflexões das categorias analíticas algumas pesquisas mais recentes foram situadas, reconhecendo que mesmo com a atualidade do pensamento de Paulo Freire para as discussões contextuais sobre a Educação Física no tempo pandêmico, a excepcionalidade da covid-19 se apresenta de forma tão latente, que para redimensionar a perspectiva freireana para a conjuntura atual, o diálogo com a produção do conhecimento atual se faz coerente e bem proveitosa.

Portanto, o corte epistemológico e analítico para tratar do retorno às aulas presenciais se faz relevante, por denunciar mais uma vez a negação da sociedade brasileira do amplo debate e do acolhimento de evidências científicas para a tomada de decisões sobre os rumos da Educação Brasileira, e sobre esse desejo desenfreado de parte da população pelo retorno das aulas presenciais em uma pandemia severa por covid-19.

1 - OS PRESSUPOSTOS DO MEDO NO RETORNO ÀS AULAS PRESENCIAIS

Estruturar argumentos que promovam uma perspectiva distanciada e crítica sobre um contexto considerado um “ponto fora da curva” da organização comum das escolas, pode incorrer do equívoco da utilização de uma régua convencional para um momento extraordinário. Por essa razão, as três subcategorias pertencentes a este bloco categorial não surgiram de algo específico e pouco amadurecido no país, pelo contrário, a construção deste trabalho ocorre a mais de um ano

²⁰ Nos últimos anos a interseccionalidade tem sido utilizada para tratar o feminismo negro em três períodos: 1 – como feminismo negro na condição de movimento social; 2 – como essas ideias chegaram a academia por meio dos estudos de classe/raça/gênero; 3 – como implicação de políticas públicas emancipatórias (COLLINS, 2017).

do primeiro caso de infecção notificado por covid-19, no dia 26 de fevereiro de 2020. Por isso, a construção argumentativa deste trabalho se faz com uma inteireza encarnada da convivência com as repercussões da Educação Física escolar em ato e em movimento reflexivo com a produção científica.

Sendo assim, a primeira subcategoria surge como uma constatação e um alerta para a Educação Física escolar que vinha produzindo um caminho progressista nos últimos anos de se postar como uma componente curricular que possui um saber que precisa ser tematizado de forma progressiva, complexa e espiralada nas várias etapas da Educação Básica. Que já possui competência para produzir seus materiais didáticos e promover uma formação continuada para os docentes de Educação Física sistematizada realmente com as demandas da escola.

Com os rebatimentos da pandemia de covid-19 o que estava tentando ser colocado para o passado, no caso de uma Educação Física mais mecanizada e tradicional, na busca e no desejo de uma Educação Física mais crítica e situada com uma produção de conhecimento calcada no próprio contexto escolar foram deixados de lado para abraçar com muito vigor as características da Educação Bancária.

1.1 - Atração fatal pela Educação Bancária

Em recente texto, Martins e Silva (2020) reconheceram que a pandemia emanou a última evidência do fracasso que foi a Educação Bancária na educação brasileira. Revisitando o posicionamento dos/das autores/as um ano posterior a sua publicação, a reflexão se faz interessante para o começo desta subcategoria, tendo em vista que o apontamento mais contundente para os vários setores da sociedade para o retorno das aulas presenciais, se pauta na dificuldade de aprendizagem por meio do Ensino Remoto e a confirmação de que as estudantes e os estudantes estão aprendendo menos neste cenário, neste sentido, a continuidade do Ensino Remoto pode impactar uma geração estudantil de forma muito grave.

Diante deste cenário, se faz elementar trazer a perspectiva freireana para o diálogo acerca do papel da Educação Bancária como lógica educacional para esse modelo de Ensino Remoto. Por uma questão de disponibilidade restrita das plataformas digitais interativas o que aconteceu da Educação Básica ao Ensino Superior foi o educador e a educadora como “comunicadores e comunicadoras” e transformou os educandos e as educandas em depósitos, que recebem pacientemente, memorizam e repetem (FREIRE, 2013) de acordo com a sua capacidade social, pois não se pode perder de vista, que falar de Ensino Remoto no Brasil foi reconhecer que essa

experiência não seria para todas e todos, inclusive, em uma mesma escola, ficou evidente que o Ensino Remoto não contemplava todas as realidades.

A base do Ensino Remoto em grande parte das experiências educacionais foi por meio de transferência de conhecimento, nesta situação fica improvável a condição fundamental do ato de conhecimento que é a sua relação dialógica (FREIRE, 2013b). Nesta condição, tanto o processo de aprendizagem fica sacal, como também, fica consideravelmente limitado, pois carece de vários princípios pedagógicos que envolve a relação dialógica com o objeto estudado.

Somado ao aspecto do ambiente residencial ser o local de confinamento para seguir o distanciamento social das famílias, que elevou a carga evidente de estresse e dificuldade dos pais e das mães em orientar as atividades escolares, especialmente as famílias com alunos e alunas na rede pública (MOREIRA; MARTINS; ROCHA, 2020).

Já na Educação Física, a educação bancária surgiu por meio do retorno do tecnicismo da prescrição de programas de exercícios físicos. Esse novo tecnicismo estava aceito socialmente na perspectiva da adoção de uma agenda mais saudável e positiva no período de distanciamento social (MARTINS; SILVA, 2020), por isso, se faz relevante comentar sobre esta conjuntura da não-aula de Educação Física no retorno às aulas presenciais.

1.2 - O resgate da não-aula de Educação Física por meio da prescrição de programas de exercício físico

Esse debate da não-aula de Educação Física e de uma tendência para a utilização de programas de exercício físico²¹ como iniciativa funcional para os novos contornos sanitários e de biossegurança que a escola deveria adotar para garantir o retorno aos encontros presenciais em período pandêmico, foi pouco aprofundado pela área, simplesmente pelas seguintes inquietações anteriores a este debate, tais como: Deve-se retornar as aulas presenciais com altas taxas de mortalidade por covid-19? Neste retorno às aulas presenciais, a escola deve garantir todas as possibilidades de aprendizagem convencional por meio das suas várias componentes curriculares? Somente a classe docente imunizada, gera condições favoráveis para o retorno das aulas presenciais? Essas dúvidas de certa medida, impediram o debate mais profícuo sobre como deveria ser as aulas de Educação Física presenciais propriamente ditas no período pandêmico.

²¹ Programas de exercícios físicos, denota, assim, uma unidade temática na qual se visualiza modalidades das práticas fitness como conteúdo a ser abordado (DESBESSEL; FRAGA, 2020).

Para ilustrar tamanha complexidade, utiliza-se como referência o Plano de Contingência do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará²² diante da pandemia de covid-19. Foram inseridos tantos procedimentos para preparar os ambientes pedagógicos que ocorrem as aulas de Educação Física, tais como, as quadras esportivas, academias, salas tematizadas de lutas e ginásticas e as piscinas. Que a principal análise ao observar as recomendações do documento foi para inferir que se fossem oportunizadas efetivamente as aulas de Educação Física, o que estaria acontecendo era uma experiência corporal, muito próxima dos modelos e procedimentos adotados em práticas corporais não institucionalizadas pelo filtro escolar.

Sendo assim, estar-se-á oportunizando uma solução para a demanda de promover o acesso das práticas corporais no ambiente escolar, mas por outro lado, rompendo com o movimento de tornar as aulas de Educação Física um ambiente de excelência e robusto para acessar as oito dimensões do conhecimento preconizada na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017). Por isso, se alerta que essa análise deveria ser produzida pela classe docente da Educação Física escolar, pois a gestão, os especialistas da área de infectologia, a comunidade da escola e até as estudantes e os estudantes não teriam total compreensão da perda qualitativa, se as aulas de Educação Física se tornassem meras reproduções de movimentos de algumas práticas corporais no ambiente escolar.

Principalmente pelo aspecto apresentado por Freire e Shor (2013) ao apontar que há muito tempo a estrutura em que os estudantes e as estudantes estão inseridos, os/as deixaram acostumados/as com a aprendizagem meramente passiva, o que faz com que em alguns casos pensem que se não possui o direito de lhes fazer exigências críticas, reflexivas e estéticas em uma aula de Educação Física.

No pior cenário desta situação do que se aponta como a não-aula de Educação Física, poderia ressuscitar a ideia de que no retorno às aulas presenciais existiriam as componentes curriculares voltadas para a dimensão intelectual, e a disciplina do corpo, a que tem que ser implementada com horários determinado para os programas de exercícios físicos e reprodução e vivência de algumas práticas corporais (FREIRE, 2015). Destacando que no momento anterior à pandemia, componentes curriculares como Artes e a Educação Física estavam com crescente perda de carga horária no Ensino Médio, e a sociedade não estava assumindo uma postura de defesa dessas áreas do conhecimento (MARTINS; SILVA, 2020). Ou seja, se a Educação Física se acomodar ao arquétipo da não-aula de Educação Física, não existe garantias que esse contexto repercuta em benefícios para a componente curricular como um todo, tornando a área funcionalista

²² Informações coletadas direto do documento, disponível no seguinte domínio: https://ifce.edu.br/comunicacao-social/PLANODECONTIGENCIAIFCE_03ago20202.pdf

para as demandas da promoção da saúde, mas não dando conta da sua competência de tematizar as práticas corporais criticamente na lógica da cultura corporal.

O ideário de retorno às aulas presenciais e o que se defende como não-aula de Educação Física foi um palco de experimentos baseados na tentativa de acertos e erros, que em vários sistemas educacionais no segundo semestre de 2020, adotou-se a seguinte estratégia: dividia-se a turma em três grupos, a aula era oportunizada para um grupo, caso não conseguisse gravar esse momento, deveria repetir o mesmo encontro com os dois grupos restantes. Tornando o trabalho docente mecanizado e esgarçando o planejamento pedagógico.

Fechando essa subcategoria, apoia-se em Freire (2015) ao afirmar que diante do medo, seja do que for, é preciso que, primeiro certifique-se, com objetividade, da existência das razões que provocou o medo. Segundo, se existentes realmente, como compará-las com as possibilidades de que se dispõe para enfrentá-las com a probabilidade de êxito. Pois muito do adoecimento²³ da classe docente se dá pelo excesso de trabalho do ensino remoto, a baixa valorização de toda essa mobilização para que o conhecimento seja acessada minimamente pelas alunas e alunos e especialmente, o receio da insegurança do retorno sem o mínimo de zelo com as vidas que envolve o ambiente escolar.

1.3 - Falta de um projeto educacional rigoroso para o retorno às aulas presenciais

Desde 2020 existe uma ambiguidade da real função das escolas na vida em sociedade. Em discursos e projetos políticos, existem acenos para colocar a educação como atividade essencial, mas não existe um posicionamento para viabilizar essa essencialidade da educação, pelo contrário, sempre houve movimentos de retiradas de investimento na educação, A opção pelo ensino remoto era possível por meio das tecnologias educacionais no período pandêmico, mas o fetichismo pelo retorno urgente das aulas presenciais, não coadunava com o compromisso com a dignidade da vida da comunidade escolar, professores e professoras, alunas e alunos, servidores e servidoras das escolas.

Estudo recente sobre as aulas de Educação Física no período pandêmico asseverou que as professoras e os professores dormiram forasteiros digitais e acordamos nativos digitais (MOREIREA; MARTINS; ROCHA, 2020). Essa constatação poderia ser ampliada para todos os

²³ Na pesquisa saúde docente realizada pela Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Santa Catarina (SINTE) em 2020, identificou os seguintes sintomas na classe docente: pressão psicológica por produtividade; ansiedade e insegurança psicológica; esgotamento mental; medo de errar; solidão; sentir culpa por estar trabalhando em casa. Disponível em: <http://sinte-sc.org.br/files/1081/caderno%20pesquisa%20saude.pdf>

setores que de alguma forma produzem a educação brasileira. Pontua-se que uma das profissões que mais sofreu rupturas foi a classe docente, para Martins e Silva (2020) uma tese clássica de Paulo Freire foi consolidada, de quem ensina, aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender (FREIRE, 2011), pois a maioria das professoras e dos professores aprenderam a fazer o ensino remoto, no exercício cotidiano das suas aulas.

Praticamente, a classe docente não deixou de trabalhar um único dia sequer desde que a pandemia iniciou. Por essa razão, o retorno às aulas presenciais não pode ocorrer sem todas as garantias de segurança, por isso, o debate neste momento deveria ser outro. Em termos avaliativos, não foi possível amadurecer uma reflexão do que está sendo adequado e pouco coerente para o Ensino Remoto e já teve escolas retornando as aulas presenciais no segundo semestre de 2020.

Reconhecendo que no mundo todo, o retorno das aulas presenciais não ocorreu de forma concisa e sem o surgimento de problemas. Diariamente, os grandes jornais denunciavam que em algum lugar do mundo ocorreram problemas com o retorno das aulas presenciais, como por exemplo, a matéria do dia 15 de setembro do jornal El País que informou sobre o retorno das aulas no mundo teve nervosismo na França, lotação na Espanha e nenhum contágio na China²⁴, outra matéria jornalística foi noticiada pelo jornal UOL no dia 11 de agosto de 2020, em que nos Estados Unidos, 820 estudantes vão para quarentena seis dias após reabertura de escolas²⁵.

Por isso, o Brasil poderia se apoiar em duas estratégias, a primeira seria que os acontecimentos da pandemia ocorriam inicialmente em determinados locais do mundo e alguns dias (e até meses) depois chegava em território nacional, ou seja, se existia tempo para organizar ações mediante o que se observava em outros países. A segunda estratégia seria acerca do acolhimento de que no Brasil a desigualdade social não pode ser esquecida, e espelhar protocolos e procedimentos de outros países, poderia ser inócua para a realidade da educação brasileira.

Neste mote é que se fazia necessário um posicionamento rigoroso e de centralidade das decisões no tocante à educação brasileira por parte do Ministério da Educação. Buscando junto as várias redes de ensino encontrar uma organização comum que permitisse pensar o retorno das aulas presenciais e, no segundo momento, as redes de ensino com base nestes princípios universais construído pelo MEC, estabelecer procedimentos específicos para suas demandas locais.

Outro aspecto que precisava ser arrolado a este pretense projeto educacional de educação brasileira seria a participação da classe docente nos debates sobre o retorno do ensino presencial,

²⁴ Disponível no seguinte domínio: <https://brasil.elpais.com/internacional/2020-09-15/volta-as-aulas-no-mundo-tem-nervosismo-na-franca-lotacao-na-espanha-e-nenhum-contagio-na-china.html>

²⁵ Disponível no seguinte domínio: <https://noticias.uol.com.br/internacional/ultimas-noticias/2020/08/11/eua-820-alunos-vao-para-quarentena-seis-dias-apos-reabertura-de-escolas.htm>

defende-se que o principal ator e a principal atriz do contexto de ensino e aprendizagem são as professoras e os professores, e várias decisões tomadas para o Ensino Remoto foi efetuada por profissionais que não conhecem minimamente o ambiente escolar.

Essa percepção ficou possível quando se proliferou muitas formações continuadas em caráter aligeirado com foco na instrumentalização da classe docente para se relacionar com as plataformas digitais que seriam utilizadas no Ensino Remoto, mas pouco se pensou no projeto educacional para o contexto da pandemia, ou seja, quais seriam as expectativas da aprendizagem básicas que se esperava nesta mudança de ensino, juntamente de um investimento massivo nas condições de trabalho docente e na reparação das condições objetivas de acesso ao conhecimento das alunas e alunos. Todavia, o que se analisou foi na realidade uma transferência de responsabilidades do que deveria ser de outras instâncias para os/as docentes.

A reflexão que se coloca para esta subcategoria da ausência de um projeto educacional para promover um potencial retorno às aulas presenciais foi de não negar o medo, pois o medo em si, é concreto no contexto pandêmico. A questão crucial que o horizonte demonstra é fazer com que o medo paralise ou persuada as professoras e os professores de desistir de enfrentar a situação desafiante sem luta e sem esforço de promover uma educação brasileira de qualidade e significativa na vida das alunas e dos alunos (FREIRE, 2015).

2. OS PRESSUPOSTOS DA OUSADIA NO RETORNO AS AULAS PRESENCIAIS

Inicialmente deve-se destacar que o que se classifica como ousadia, não significa um retorno audacioso e intempestivo das aulas presenciais, a ousadia que se aponta neste trabalho se vincula à prática pedagógica com requintes de transgressão e buscando um projeto ambicioso de Educação Física. Defende-se que o retorno às aulas presenciais só podem ocorrer, posteriormente a imunização universal e bem-sucedida da população brasileira. Todavia, quando esse momento acontecer, se faz uma convocação para as professoras e os professores de Educação Física produzirem uma aula diferente do que estava acontecendo no período anterior a pandemia por covid-19.

Em abril de 2021 o Brasil superou a marca de trezentos mil mortos oficiais de covid-19, adota-se o termo oficial de mortes, tendo em vista que até os números de óbitos pela covid-19 foi palco de politizações, fora o debate bem articulado de uma considerável subnotificação de mortes pelo vírus em solo brasileiro. Com isso, quando retornar as aulas presenciais, o brasileiro e a brasileira estará diferente, mesmo que não tenha a devida noção desta mudança. Por isso, pensar princípios pedagógicos que permitam sintonizar com esse novo cenário é mais do que uma lição

que as professoras e os professores devem acolher, é no fundo, uma expressão de respeito e de humildade ao reconhecer que se precisa avançar de alguma forma.

Sendo assim, a primeira subcategoria deste bloco categorial infere que as aulas de Educação Física precisam se conectar de vez com a vida das alunas e dos alunos, com a sua comunidade, com a sua cultura, com as suas experiências e suas demandas. Os educadores e as educadoras precisam ir “lendo” cada vez melhor a leitura do mundo com que os grupos de alunas e alunos trabalham, fazem de seu contexto imediato (FREIRE, 2011). Não se pode mais incorrer do erro de que existem realidades distantes nas escolas e só no momento pandêmico se percebeu que existem dificuldades severas na vida das alunas e dos alunos.

2.1 – Contextualização e integração dos temas contemporâneos

Uma das grandes crises atenuadas para o ensino remoto e que deve ser reconfigurada no retorno das aulas presenciais, foi a percepção de quando milhares de professores e professoras de Educação Física se viram tendo que produzir aulas para alunas e alunos em suas residências, um turbilhão de inquietudes surgiam de várias formas, tais como: mantenho o planejamento didático que estava tematizando? Reorganizo as unidades didáticas para este momento específico de Ensino Remoto? Abordo objetos de conhecimento relacionados ao contexto da covid-19?

Seja a pergunta que surgisse, uma resposta podia aquietar esse sentimento de dúvida que pairava o pensamento docente. Para qual estratégia adotasse, se fazia coerente organizar a prática pedagógica contextualizada com as condições das alunas e dos alunos e que promovesse criticamente a tematização dos dilemas contemporâneos do momento, que no caso, seriam relacionados com a pandemia por covid-19.

Por isso, define-se a contextualização dos temas contemporâneos no ensino da Educação Física como o reconhecimento do cotidiano e suas grandes demandas contemporâneas, amparadas pelo respeito aos saberes, experiências, sentimentos, subjetividades, valores, ancestralidades, curiosidades e realidade comunitária das alunas e dos alunos. A contextualização que se almeja trabalha com o seguinte cenário para tematizar a Educação Física: 1 – As Unidades Temáticas da Educação Física; 2 – O contexto em que se implica a significação dessa Unidade Temática; 3 – As grandes questões contemporâneas que estão envolvidas com essa Unidade Temática; 4 – O cotidiano das alunas e dos alunos; 5 – O acolhimento de seus saberes, experiências, sentimentos, subjetividades, valores, ancestralidades e curiosidades; 6 – A produção sintética de um novo conhecimento após a junção de todas essas camadas.

Neste sentido, as aulas de Educação Física precisam contribuir na reconstrução de uma escola e uma comunidade despedaçada pela covid-19. Recomenda-se um trabalho de análise crítica do texto proposto pela comunidade em que a escola está inserida, que permita a compreensão de seu contexto total, no qual se encontra a real aprendizagem significativa dos objetos de conhecimento da Educação Física, esse exercício vai possibilitar outro trabalho fundamental para a Educação Física contextualizada com as grandes questões contemporâneas: a de separação do contexto nas suas partes constitutivas que depois de analisada, fundamenta o entendimento situado do todo (FREIRE, 2013a).

Importante destacar que se aposta na contextualização alinhada as demandas sociais que podem ser os temas transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), os temas contemporâneos da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), ou os temas geradores (FREIRE, 2013). A Educação Física precisa atacar os grandes tabus sociais em suas aulas, e essa condição não pode ficar somente nas organizações curriculares e nos planos de trabalho docente, as alunas e os alunos, devem sair de cada aula de Educação Física, conscientes de como os conhecimentos tematizados na aula, se articulam com sua vida em movimento, utilizando as práticas corporais como ações para resolver os seus grandes enfrentamentos.

Essa deve ser uma das lições para quem atravessou a pandemia por covid-19 com autenticidade, a sutil compreensão de que o contexto não é determinante, mas define em muito como se deve enfrentar os grandes problemas sociais em cada situação. Sendo assim, respeitar os saberes contextuais vinculados aos grandes temas sociais nas aulas de Educação Física, se insere no horizonte maior em que eles foram gerados, que não pode ser entendido fora de seu corte de classe, de gênero, de etnia, entre outros (FREIRE, 2013b).

O grande objetivo das aulas de Educação Física em seu retorno aos encontros presenciais na perspectiva de uma lógica contextualizada as grandes temáticas contemporâneas, é promover a capacidade de estar no mundo das práticas corporais, iniciando no seu contexto local, sair do seu contexto local, admirá-lo, e objetivar um mundo em que seja possível transformá-lo por meio das práticas corporais (FREIRE; GUIMARÃES, 2013).

Este desejo perpassa por qualquer reflexão que esteve envolvida as práticas corporais no período pandêmico, desde o acesso à programas de exercícios físicos por meio de aplicativos de celulares, ou até a continuidade do futebol em escala profissional, mesmo com altas taxas de mortalidade em todo o país. Somente uma Educação Física contextualizada aos grandes problemas sociais, poderá forjar um entendimento crítico de como os objetos de conhecimento da área são mobilizados na sociedade brasileira.

Isso leva a discussão da próxima subcategoria, pois a Educação Física ousada, deve continuar o movimento que já acontecia no campo progressista da área pedagógica, de que a diversificação dos conteúdos, além de produzir uma contextualização e um mapeamento com saberes locais e atuais, produzem um alargamento necessário do arcabouço de práticas corporais que existem no Brasil e no Mundo, tornando as aulas robusta e de excelência.

2.2 – Diversificação dos objetos de conhecimento da Educação Física

Anuncia-se que o provimento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) além de trazer à tona o debate acerca do currículo (APPLE, 1989) foi um dos grandes responsáveis pela consolidação do alargamento de vários objetos de conhecimento da área de Educação Física na última década. Com isso, observa-se em maior clareza uma diversificação de conteúdos na Educação Física escolar que possibilitou um engrandecimento do entendimento da representação da Educação Física para além da Unidade Temática dos esportes.

Por outra perspectiva, pontua-se que a BNCC já pode está incorrendo de um “envelhecimento precoce”, e de certa medida, pior do que se esperava. Essa análise se faz por meio de uma lógica externa à organização curricular propriamente dita, pois os impactos que o documento sofreu por atravessar a historiografia recente da política brasileira o impediu de acessar marcos maiores, e os pontos que implicam em um envelhecimento do potencial do documento são: o impeachment da presidenta Dilma (PT) em 2016; as mudança implementadas no documento de forma autoritária e sectária no governo Temer (MDB) entre o final de 2016 até o final de 2018; a invisibilidade do documento no governo atual de Bolsonaro (Sem Partido); e por fim, a pandemia por covid-19 que fez a Educação Brasileira pensar outros arranjos curriculares para resolver as situações específicas da pandemia.

Tratando pontualmente dos arranjos curriculares promovidos pelo tempo pandêmico, pode-se identificar uma proliferação de grupos formados por professoras e professores de Educação Física em redes sociais que tinham como intuito o compartilhamento de material pedagógico, principalmente, o desejo de novas práticas corporais para tornar as aulas interativas no formato adotado pelo Ensino Remoto. Para Martins e Silva (2020) foi possível assistir as professoras e os professores formarem redes de colaboração para o aprendizado coletivo, partilhando experiências, experimentos, formas interativas e atrativas para o trabalho com as/os estudantes nas aulas de Educação Física. Possibilidades de aprendizado colaborativo à distância, até mesmo mais amplo do que o evidenciado, muitas vezes nos momentos formativos em contexto presencial, também pôde ser destacado.

A aposta na diversificação de conteúdos para a Educação Física foi o entendimento que em uma Unidade Temática se preze pela diversidade, essa condição pressupõe o respeito mútuo das diferentes expressões culturais e das práticas corporais que compõem essa totalidade (FREIRE; FAUNDEZ, 2013). A ampliação e a diversificação das fontes legítimas de saberes oriundos das práticas corporais, produzem a necessária coerência entre o “saber-fazer e o saber-ser pedagógicos” (FREIRE, 2011).

Uma “situação-limite” como está sendo a pandemia por covid-19, como realidade concreta, pode provocar em indivíduos de áreas diferentes, e até de subáreas de uma mesma área de atuação, temas e tarefas opostas, que exigem, portanto, diversificação programática para o seu desvelamento (FREIRE, 2013), por isso, compreende-se que modelos de organizações curriculares como a BNCC devem ser repensadas com base nas mudanças que o país atravessa por causa da pandemia.

Fechando essa subcategoria e abrindo espaço para o próximo ponto, adota-se a retomada das discussões sobre o conhecimento sobre o corpo (BRASIL, 1997) que com a opção acertada da BNCC em relação a demarcação como objeto de estudo as práticas corporais, se deslocou do debate acerca do conhecimento sobre o corpo na Educação Física. No entanto, no tópico seguinte, apresenta-se uma discussão com base no conceito de corpos conscientes que podem contribuir com a Educação Física sem descaracterizá-la.

2.3 – Assunção de corpos conscientes (o corpo de si no mundo).

Estabelecendo um contraponto necessário entre o tempo pandêmico e o que se pode definir como algo posterior a pandemia e as aulas de Educação Física é a importância da temática dos corpos conscientes. Neste sentido, Freire (2013) observa uma dicotomia entre seres humanos-mundo, em que os seres humanos estão simplesmente no mundo e não com o mundo e com os outros seres humanos. Isso ocorre com a ideia equivocada de que a consciência é algo especializado do corpo, e o que se deve nutrir nas aulas de Educação Física são os seres humanos como “corpos conscientes”.

Por isso, os seres humanos, porque são consciência de si e, assim, consciência do mundo, são um “corpo consciente”, vivem uma relação dialética entre as situações-limites que os condicionam e os atos-limites que promovem a sua liberdade (FREIRE, 2013). A Educação Física, por lidar com as questões afetas aos corpos conscientes, deve anunciar que não existe cuidado maior na humanidade do que a dignidade da vida, principalmente, em um período pandêmico.

Assim, neste último tópico, busca-se uma estratégia mais propositiva de como articular um pressuposto freireano nas aulas de Educação Física que extrapola a lógica biológica da Educação Física de lidar com o corpo. Destaca-se que o conhecimento sobre o corpo era um dos blocos de conhecimentos dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) e na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) ficou em condição híbrida na Unidade Temática das Ginásticas.

O interesse de retomar o conceito de corpos conscientes para a Educação Física permeia até o entendimento do princípio fundamental da responsabilidade si e a responsabilidade social. Nesta perspectiva, a ideia de corpo consciente apoia-se na vertente que envolve a noção de libertar os corpos conscientes por meio da compreensão que os seres humanos são antes de tudo: memória, corpo que vive de sentimentos, afetividade, curiosidade e epistemologia.

De acordo com Freire (2015) o professor e a professora devem possuir o corpo consciente, sensível e emocionado que se abre as adivinhações das alunas e dos alunos, da sua ingenuidade à sua criticidade, e assim, o ensinante aprende primeiro a ensinar mas aprende a ensinar algo que é reaprendido por estar sendo ensinado (FREIRE, 2015). Por isso, defende-se a construção de uma Unidade Temática para a Educação Física, denominada de Corpos Conscientes.

Nesta unidade temática poderia ser abordado os seguintes objetos de conhecimento: 1 – Tratamento sócio-histórico dos corpos humanos (trabalharia o corpo em cinco dimensões, o corpo natural, o corpo experiência, o corpo máquina, o corpo sensível, e os corpos conscientes); 2 – Dimensão anatômica do corpo humano (abordaria elementos básicos da anatomia, tais como o sistema muscular, o sistema ósseo e sistema fisiológico nas práticas corporais); 3 – Postura corporal (compreenderia acerca das posturas corporais mais adequadas para o bem viver compartilhado, problemas relacionados a coluna vertebral, e procedimentos por meio de práticas corporais que contribuem para uma postura saudável); 4 – Distúrbios da imagem corporal (analisaria as questões relacionadas a bulimia, anorexia, vigorexia e automutilação); 5 – Corpos e as redes sociais (dialogaria sobre a representação dos corpos nas redes sociais e seus rebatimentos na construção de identidades); 6 – Processo de envelhecimento do corpo humano e valorização do idoso

Para fechar essa categoria, observa-se que outros objetos de conhecimentos podem ser agregados. O ideal é manter o viés da perspectiva dos corpos conscientes e da importância que o corpo humano expressa nas aulas de Educação Física, promovendo uma reflexão que está diretamente ligada à organização interna da Educação Física, e sinaliza a construção de corpos conscientes que podem respeitar o seu corpo e os corpos de outras e outros no mundo.

PONTO DE CHEGADA PROVISÓRIA

As últimas articulações deste manuscrito são para fechar o propósito que versou sobre a análise da interseccionalidade do medo e da ousadia no retorno às aulas presenciais de Educação Física em tempos pandêmicos. Principalmente, pelo fato de que o momento historiográfico do Brasil proporcionou essa trama. Em vários locais do país esse debate não aconteceu e o retorno das aulas presenciais em um tempo pandêmico severo, transpareceu em muito, sobre um descompromisso com o papel secular das escolas com a sociedade.

Por isso, a estrutura do texto referendou-se nos pressupostos freireanos para atacar este momento do entre-lugar da continuidade do ensino remoto e o retorno às aulas presenciais, em especial das aulas de Educação Física. A articulação de ideias ocorreu pela anedota entre o medo e a ousadia, pois como explica Freire (2015) há sempre uma relação entre medo e dificuldade no campo educacional. Mas os pressupostos do medo, adotados no texto, evidenciam um medo de que não ocorra retrocessos para a Educação Física, e particularmente com a vida de professores e professoras, alunas e alunos, como também, de toda a comunidade que utiliza os serviços escolares. Por isso, foi uma das razões da necessidade da ousadia de quem se quer fazer educadora e educador, a disposição pela briga justa, lúcida, em defesa de seus direitos, como no sentido da criação das condições para a alegria e saúde na escola.

Todas categorias dos pressupostos do medo e da ousadia desse pretensão retorno às aulas presenciais afasta a comunidade acadêmica do debate mais necessário para o presente momento que seria refletir com propriedade o real papel da escola na formação dos seres humanos e como a Educação Física contribui nesta conjuntura. Da forma que foi exigido o retorno das aulas presenciais por determinados seguimentos da sociedade, a escola foi consolidada como um depósito funcionalista da ocupação diária de crianças e jovens.

O debate sobre o retorno das aulas presenciais não pode restringir a rigorosos planos de contingenciamento e protocolos de biossegurança que de forma muito visível muda a harmonização e função do espaço escolar como local de encontro, de partilha de experiências, de abraço, de sonhos e de corpos conscientes em comunhão. Mas espetacularmente como exercício da vida em sua plenitude.

Alerta-se para que os planos de retomada das aulas presenciais coloquem no centro do debate a escuta autêntica das professoras e dos professores e não das escolhidas e dos escolhidos culturalmente para falar pelas/os docentes, e que nunca pisaram em uma escola. Durante o ensino remoto, pouco se oportunizou a fala das professoras e dos professores sobre os enfrentamentos da garantia do acesso ao conhecimento. Portanto, determina-se mais do que nunca a valorização real

na carreira e nas condições de trabalho das professoras e dos professores, pois a sua postura desde o início da pandemia deve ser reconhecida.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- APPLE, M. **Ideologia e Currículo**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1989.
- Alves, L. R. G. Educação remota: entre a ilusão e a realidade. **Interfaces científicas**, v.8, n.3, pp. 3348-265, 2020.
- BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília, DF: MEC, 1997.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**. Brasília: Ministério da Educação, 2017.
- COLLINS, P. H. Se perdeu na tradução? Feminismo negro, interseccionalidade e política emancipatória. **Parágrafo**, vv. 5, n. 1, jan/jun, 2017.
- BHABHA, H. **O Local da Cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001.
- DESSBESELL, G.; FRAGA, A. B. Exercícios físicos na base nacional comum curricular: um estranho no nicho da cultura corporal de movimento. **Revista Movimento**, v. 26, p. e26007, 2020.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa** / Paulo Freire, São Paulo, Paz e Terra, 2011.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- FREIRE, P. **Educação e mudança**. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013a.
- FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013b.
- FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. **Educar com a mídia: novos diálogos sobre educação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- FREIRE, P.; FAUNDEZ, A. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- FREIRE, P.; SHOR, I. **Medo e ousadia: o cotidiano o professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- FREIRE, P. **Professora sim, tia não**, cartas a quem ousa ensinar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.
- MARTINS, R. M.; SILVA, M. E. H. Reflexos da pandemia na educação física escolar: uma reflexão possível à luz de Paulo Freire. In: SILVA, M. E. H.; MARTINS, R. M. (Org.). **Pressupostos freireanos na educação física escolar: ação e movimentos para a transformação**. Curitiba: CRV, 2020.

MOREIRA, L. S.; 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** v. 5, p. 2-22, 2020.

ZHU, H.; WEI, L.; NIU, P. The novel coronavirus outbreak in Wuhan, China. **Glob Health Res Policy**; 5: 6., 2020.