

Formação de professores no ensino remoto: relato da docência assistida

Training teach in remote teaching: report of assisted teaching

Formación del profesorado en enseñanza remota en emergencia: informe de enseñanza assistida

Nathalia Dória Oliveira^a , Allyson Carvalho de Araújo^{a*} ,
Marcio Romeu Ribas de Oliveira^a 

Palavras-chave:

Educação Física;
Ensino remoto
emergencial;
Tecnologia;
Pandemia.

RESUMO

Problematiza a experiência pedagógica na formação de professores em Educação Física no ensino remoto, a partir da perspectiva da professora em docência assistida. O texto se inspira nos estudos narrativos e, em postura qualitativa, se debruça sob o teor narrado pela professora em docência assistida sobre experiência no semestre de 2020.2. Em análise da experiência é problematizada a potência da escrita como uma tecnologia de expressão de dimensão recursiva na aprendizagem colaborativa e o impulso produtivo de artefatos pedagógicos digitais como sintoma de ansiedade em repor a presença. A problematização a luz de postura colaborativa de um comentador crítico aponta para crescimento de professora neófito e alunos mesmo considerando limites postos pela pandemia.

Keywords

Physical Education;
Emergency remote
teaching;
Technology;
Pandemic.

ABSTRACT

This paper problematizes the pedagogical experience in the Physical Education teacher education in remote teaching from the perspective of a teacher in assisted teaching. Narrative studies inspire the text and, in a qualitative approach, focus on the content narrated by the teacher in assisted teaching about the experience in the 2020.2 term. The experience both problematizes (1) the power of writing as an expression technology with a recursive dimension in collaborative learning and (2) the productive impulse of digital pedagogical artifacts as a symptom of anxiety to restore in-person activities. The problematization by critical commentator's collaborative posture points to the growth of the neophyte teacher and students, even considering the limits imposed by the pandemic.

Palabras-clave:

Educación Física;
Enseñanza remota de
emergencia;
Tecnología;

RESUMEN

Problematiza la experiencia pedagógica de formación docente en Educación Física en la enseñanza remota de emergencia, desde la perspectiva del docente en enseñanza asistida. Se inspira en los estudios narrativos y, en un enfoque cualitativo, se centra en el contenido narrado por el docente en la enseñanza asistida sobre la experiencia en 2020.2. En el análisis de la experiencia, se problematiza el poder de la escritura como tecnología de expresión con una dimensión recursiva en el aprendizaje colaborativo y el impulso produtivo de los artefactos pedagógicos digitales como síntoma de la ansiedad por restaurar la presencia. La problematización de comentarista crítico apunta al crecimiento de docentes y alumnos neófitos aún considerando los límites impuestos por la pandemia.

^aUniversidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, RN, Brasil.

***Autor correspondente:**

Allyson Carvalho de Araújo
E-mail: allyssoncarvalho@hotmail.com

Recebido em 15 de outubro de 2022; aceito em 20 de outubro de 2022.

DOI: <https://doi.org/10.1590/rbce.44.e2022008>

Pandemia.

INTRODUÇÃO

A abrupta ruptura do modelo presencial de ensino provocada pelo necessário isolamento social em contexto de pandemia, como estratégia de conter a infecção pelo SARS-CoV-2¹, foi um desafio político/social/pedagógico que ainda tem demandado reflexões por parte de professores no mundo inteiro. Entendendo que mais de 130 países interditaram suas instituições de ensino (van Lancker e Parolin, 2020), carecemos ainda de reflexões sobre esse momento.

Se, na área de Educação Física (EF), parte significativa das pesquisas publicadas até agora dão relevo aos processos na Educação Básica (Leite et al., 2022; Kucera et al., 2022; Silva et al., 2021), também se observa algumas reflexões na formação de professores com dados interessantes. Ovens et al. (2022), ao trabalharem suas experiências no ensino remoto emergencial (ERE) na formação de professores em EF, atestam uma sensação de se tornarem professores universitários novatos novamente.

Mesmo que existam apontamentos de inserção dos debates de tecnologia no currículo da formação de professores (Araújo et al., 2021a, 2022) já que a literatura tem massivamente apontado a porosidade do tema das mídias e tecnologias no currículo e metodologias escolares (Tinôco e Araújo, 2020; Oliveira et al., 2021; Araújo et al., 2021b), ainda existem lacunas para que a formação docente em EF consiga transitar com tranquilidade em um modelo remoto, seja por questões técnicas ou mesmo por questões de ordem pedagógica, e a pandemia do SARS-CoV-2 deu relevo a esta nossa fragilidade. É certo também que existem algumas experiências na formação continuada que exploram caminhos possíveis com a mídia e a tecnologia (Araújo et al., 2019; Souza et al., 2022), mas que igualmente demandam de maiores investimentos de pesquisa.

No Brasil, todos os sistemas de ensino e/ou instituições seguiram as determinações do Ministério da Educação (Brasil, 2020a, b) que dispunham sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais com a reorganização do calendário letivo e com a possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária.

A Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), por exemplo, com intenção de apoiar as medidas de proteção social, interrompeu todas as suas atividades presenciais em 17 de março de 2020. Para diminuir os prejuízos relativos ao ensino e na busca de retomada do calendário acadêmico, surge o ERE na instituição. A UFRN, buscou nutrir a comunidade acadêmica com a publicação

de uma série com 10 cadernos didáticos, com orientações para o ensino remoto².

No lastro de outros estudos que buscam refletir sobre a experiência do ERE e perspectivar aprendizados para a área educacional, especificamente na EF, nos inscrevemos na tarefa de problematizar a experiência de ensino remoto em um componente curricular do curso de EF da UFRN. Assim, o objetivo deste texto é de problematizar a experiência pedagógica no ensino remoto na disciplina de “Mídia, Tecnologia e Educação Física” (MTEF), vinculada ao curso de EF da UFRN, a partir da perspectiva da professora em docência assistida. A disciplina aconteceu em ERE no semestre de 2020.2.

O texto se alinha metodologicamente com os estudos narrativos e, em uma postura qualitativa, se debruça sob o teor narrado pela professora em docência assistida. A professora narradora é uma jovem pesquisadora que estava em estágio de docência por oportunidade de sua formação de mestrado. Tecnicamente o texto se inspira nos casos pedagógicos sistematizados por Casey et al. (2017). Assim, a professora narradora oferece uma narrativa que serve como ponto de partida para análises de pesquisadores/colaboradores em busca de uma síntese problematizada.

O estágio de docência na UFRN tem por objetivo contribuir na formação para a docência de alunos em cursos de pós-graduação (Mestrado e Doutorado), promovendo articulação formativa entre a graduação e a pós-graduação. A regulamentação desta atividade na instituição (Natal, 2010) prevê elementos importantes para a docência no Ensino Superior, mas não contempla a experiência em contexto de ERE. Entendemos que a experiência vivenciada na UFRN pode servir como problematização que reflete outras realidades e, por tal fato, percebe-se a relevância do trabalho posto.

O texto encontra-se organizado em 4 momentos, a saber: (I) uma introdução que localiza o leitor sobre tema e abordagem do estudo; (II) a narrativa de uma pós-graduanda, em nível de mestrado, que teve sua primeira experiência docente no ensino superior em situação de ERE; (III) uma análise crítica da experiência relatada e; (IV) considerações finais.

NARRATIVA DO SE TORNAR DOCENTE EM TEMPOS DE PANDEMIA

Previamente irei explicar o lugar em que ocupo neste relato. Formada a pouco tempo na graduação em EF (2019), eu vinha dialogando com estudos e pesquisas sobre, a partir e com as mídias e tecnologias na formação docente e tive a possibilidade de debater algumas experiências de professores no contexto sem pandemia. Até esse momento, os debates sobre propostas de uso dos recursos tecnológicos eram pensados como “opcionais” para o ensino e aprendizagem dos discentes

¹ Para compreender mais a respeito do SARS-CoV-2 e suas consequências, convém consultar os websites da Organização Mundial da Saúde (OMS, 2022).

² Para ter acesso ao material, basta acessar UFRN (2022).

e, normalmente, se centravam em torná-los mais atrativos para as salas de aula.

Já a continuidade de minha formação, em nível de pós-graduação *stricto-sensu*, concomitou com a pandemia em que fomos “obrigados” a ser intermediados com as tecnologias para dar continuidade, de alguma forma, em nossas práticas na educação. Nesse percalço conturbado de crise sanitária, econômica e psicossocial tivemos que nos reinventar aprendendo não apenas a manusear tecnicamente as interfaces comunicativas, mas principalmente suas possibilidades dinâmicas no tempo e espaço, bem como os limites que o ensino remoto nos colocava.

Ao ingressar na docência assistida com a disciplina MTEF no semestre 2020.2, tinha o desafio de ministrar, pela primeira vez, aulas para o ensino superior com o incremento de fazê-lo em meio a pandemia. O cronograma previsto em conjunto com os docentes titulares foi composto por aulas síncronas e assíncronas com dois encontros semanais com o grupo de alunos.

No primeiro momento da disciplina fizemos uma avaliação diagnóstica dos discentes propondo a elaboração de um pequeno texto em que eles pudessem expor a relação das tecnologias com a EF, levando em consideração suas próprias experiências e vivências em tempos pandêmicos e instigando-os com questionamentos como: Como foi o semestre remoto passado? Quais as implicações da pandemia para o ensino de EF?

Os textos elaborados pelos alunos foram compartilhados pela ferramenta *Google Docs* para que pudessem dialogar com a escrita e construir em conjunto até o final da disciplina.

Nessa primeira atividade foi importante observar duas questões. A primeira foi que os discentes possuem conhecimentos e experiências prévias importantes para a construção da disciplina e que é importante não apenas ouvi-los, mas instigar as ideias e desconstruir algumas “verdades” que carregam e provocá-los a questionar. E a segunda questão refere-se a individualidade de cada discente, percebendo como a pandemia e as aulas remotas os afetam de formas distintas, com pontos positivos (a otimização do tempo com relação ao deslocamento para universidade ou os conhecimentos de aplicativos e sites interativos) e pontos negativos (desmotivação em frente a tela do computador ou celular ou a falta de conectividade), entre outras questões.

As aulas síncronas eram realizadas via plataforma *Google Meet* e, com a autorização dos discentes, gravávamos para disponibilizar para aqueles/as discentes que não puderam acompanhar a aula naquele momento. Bem como, utilizamos o aplicativo do *Whatsapp* para facilitar a comunicação e disponibilizar links e textos utilizados na aula.

No decorrer do curso realizamos leituras e discussões sobre a temática da tecnologia, em seus conceitos de teor olhar crítico (Selwyn, 2011, 2017). A leitura nos ajudou

a trazer reflexões sobre a tecnologia de forma didática, colocando-a como instrumento importante que pode auxiliar no processo de aprendizagem. Após leitura e debate na aula síncrona pedimos aos discentes que revisassem o que já haviam escrito e ampliassem a escrita a partir das reflexões em aula.

Na sequência do curso, ainda nesse momento de debate sobre os conceitos que permeavam a disciplina, colocamos em discussão os conceitos da cultura digital e educação (Heinsfeld e Pischetola, 2017) e dos aplicativos para atividades físicas (Verzani e Serapião, 2020), este último instigado pela discussão que foi trazida na aula sobre os aplicativos utilizados amplamente na pandemia, sobretudo em espaço de ensino não formal. Para aumentar a interação dos discentes, se isentavam da interação com a câmera desligada, elaboramos um jogo pela plataforma *Kahoot* com perguntas sobre os temas tratados. Interessante observar que esta foi uma das aulas de maior participação dos alunos e tornou-se um momento emblemático de interação desencadeadas pela plataforma tecnológica.

Foi percebido claramente que o texto reflexivo construído pelos discentes desde o início da disciplina, relacionando as tecnologias com a EF, foi ampliado e amadurecido a partir de conceitos e ideias postas em discussões nas aulas síncronas. Além disso, os *feedbacks* nas aulas assíncronas, através da plataforma online do *Google Doc*, possibilitaram o diálogo com a escrita de forma mais interativa/colaborativa, trazendo significância no processo de aprendizagem, e não sendo apenas um texto obrigatório final da disciplina desconectado da formação.

No segundo momento do curso, propomos um estudo da realidade no qual os discentes tinham que analisar e discutir sobre um tema que envolvesse as tecnologias e EF. As aulas posteriores foram de orientação da pesquisa/estudo. Foi um desafio pensar para além da minha própria pesquisa, buscar textos que auxiliassem na pesquisa dos discentes. Compreender os limites e percalços que uma graduação possui e associar este fato ao contexto pandêmico que estávamos (atravessado por dificuldades pessoais e financeiras que impossibilitava que a pesquisa fosse realizada de forma mais efetiva) me fez compreender um pouco mais dos limites de cada discente, mesmo não impedindo nenhuma pesquisa de ser realizada. Desta feita, os discentes apresentaram doze temas (Figura 1).

Como podemos observar na figura os temas escolhidos pelos discentes, trazem inquietações, dificuldades e problemáticas dos seus cotidianos, como implicações do ensino remoto, desafios do ensino na pandemia, impactos da pandemia nos recursos tecnológicos, entre outros. Todos os alunos apresentaram o objetivo da pesquisa/estudo, a problemática, uma breve metodologia com a descrição da coleta dos dados e da análise desses dados. Foi interessante perceber que a dinâmica de construção da disciplina com foco no

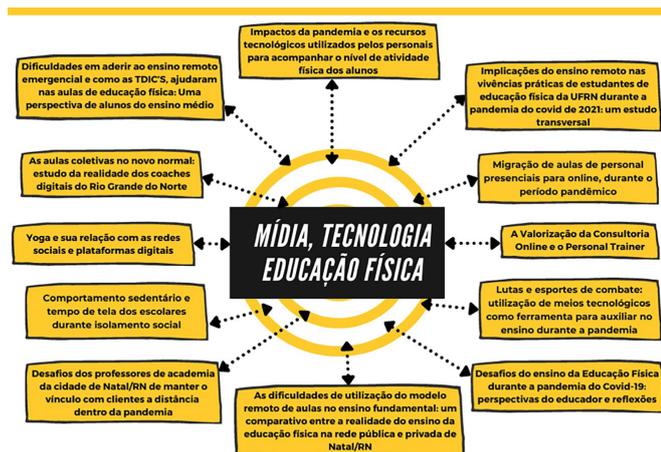


Figura 1. Temas dos Estudos da Realidade dos discentes. Fonte: Elaborado pelos Autores (2022).

interesse do aluno promoveu engajamento para além dos conteúdos do componente curricular, dado que muitos dos discentes nunca tinham experimentado e desenhado uma pesquisa.

Com intenção de darmos mais visibilidade ao estudo dos discentes e deixar a pesquisa mais acessível para outros sujeitos interessados nos temas pesquisados, exploramos alguns sites e aplicativos para que eles transformassem o texto escrito em outra linguagem que pudesse ser compartilhada em formato digital. Assim, apresentamos como possibilidades de expressão do conteúdo, alguns recursos educacionais digitais (REDs) dispostos na Plataforma Integrada de RED do MEC (Brasil, 2022), além de plataformas específicas para criação de tais REDs, a saber: a Anchor (2022), o Canva (2022), o Wordwall (2022), o Powtoon (2022) e o Slide GO (2022). No final, alguns alunos colaboraram com indicações de outras plataformas que também foram utilizadas, ampliando a lista de possibilidades. Citamos a Padlet (2022), a Vizia (2022), a Prezi (2022) e o E-futuro (2022).

Na construção dos REDs dos grupos, desafiamos os discentes a pensar e propor intervenção para as dificuldades/problemas/críticas realizados no estudo. Assim, foram criados *podcasts*, infográficos e vídeos, sendo utilizados sites e aplicativos apresentados na aula síncrona.

Durante a experiência de estágio de docência percebemos que os discentes, mesmo com a vivência da pandemia e habilidade técnica de algumas ferramentas tecnológicas, não possuíam uma leitura crítica desse contexto, mas após os estudos propostos percebemos uma criticidade frente ao contexto, além de usos mais críticos/conscientes das ferramentas tecnológicas e suas implicações em nossas vidas. Isso trouxe mudança de percepção importante na formação dos discentes, em que particularmente na docência assistida foi incentivo para continuar mesmo em tempos não pandêmicos

utilizando da mesma metodologia, podendo também realizar aulas mediadas pela tecnologia.

Assim, apesar do medo e incerteza da primeira experiência com o ensino superior ter sido potencializados pelo contexto da pandemia e a responsabilidade na formação de futuros docentes, estar ao lado de docentes experientes fez toda a diferença tanto para colocar sugestões, como mostrar caminhos possíveis que me fizeram refletir para além do que estava posto.

A docência assistida ampliou meu olhar diante das tecnologias na produção de materiais com o olhar crítico e criativo de diferentes temas que os discentes trouxeram, como o “Yoga e sua relação com as redes sociais e plataformas sociais”. O que me fez aprender diferentes objetos de conhecimento nas mais variadas formas auditivas, visuais, escritas, entre outras linguagens utilizadas e estimuladas pelos discentes.

Outro ponto é também em relação as frustrações que dividimos com os discentes que por vezes não conseguem entregar a atividade por falta de acessibilidade e/ou aparelho, ou até mesmo não conseguem finalizar a disciplina por problemas pessoais, familiares e/ou de saúde. Nos envolvemos nos seus relatos pessoais e profissionais, nos propomos a resolver na medida do possível para que o processo de ensino e aprendizado não seja prejudicado, mas que a própria pandemia já nos colocou a prova.

A educação brasileira trás historicamente desníveis severos e a pandemia colocou em relevo tais desigualdades. Contudo, a docência assistida me mostrou o quanto é importante defender a universidade pública e seu ensino de qualidade que dialoguem com a realidade da sociedade. A disciplina MTEF foi construída com espaço para diálogo e caminhos abertos para reflexão e crítica em contexto. Com isso, é preciso refazer o caminho, conectar com o sonho para continuar caminhando.

ANÁLISE DO RELATO: REFLEXÃO DO QUE FOI VIVIDO PELA DISCENTE/DOCENTE E POR TODOS NÓS

Quando a professora trata das aprendizagens e fluxos que foram sendo elaborados no seu estágio de docência, resolvi tratar de alguns aspectos que neste período pandêmico tiveram muito destaque e relevo seja em conversas entre professores e professoras ou mesmo em reuniões para pensar estratégias e formas de enfrentar os desafios que brotavam dia a dia em nossos cotidianos docentes.

Destacarei dois pontos que me parecem relevante no relato e que, me parecem gatilhos de aprendizagens e reflexões para além dos tempos pandêmicos, a saber: (01) a escrita como uma tecnologia de expressão que toma dimensão recursiva de aprendizagem e pode ser potencializada pela atitude colaborativa e; (02) o impulso

produtivo de artefatos pedagógicos digitais como sintoma de ansiedade em repor a presença.

No que se refere ao primeiro ponto, destacamos na narrativa da professora as menções sobre a prática de escrever como um processo contínuo e colaborativo, me parece que pensar o texto como uma mídia, tecnologia e dispositivo é uma expressão da nossa época histórica. “Escrever não é apenas uma atividade técnica, é também uma prática corporal de gozo” (Barthes, 2004, p. 293). Ao escrevermos principiámos os nossos processos de pesquisar e como “[...] maior desafio da escrita é o começá-la; no seu todo e em cada uma de suas partes. [...] É ele ato inaugural, começo dos começos” (Marques, 2000, p. 9).

Se o uso de tecnologias, dispositivos e plataformas, já estava presente anteriormente ao tempo pandêmico, o que estava ausente era o uso de estratégias didáticas colaborativas entre professores e estudantes, expressadas nestas plataformas em similar horizontalidade, em que todos e todas estão acessando, praticando o escrever, colecionando saberes e apontando limites num ciclo não linear. Marques, nos incita a pensar a escrita como algo de responsabilidade colaborativa construtiva e “por isso reescrever sempre é preciso: tarefa nunca concluída que se impõe tanto ao autor como ao leitor” (2000, p. 10).

O tempo da escrita pulveriza o tempo pedagógico do estar junto geograficamente, extrapolando os limites espaciais, levando nossas identidades entre os lugares remotamente acessados, como aponta Marques, o texto é reescrito no mesmo momento em que está sendo escrito, num estar sendo atemporal, coletivo e em rede, com várias mãos ao mesmo tempo. Há uma extensão espacial e temporal da sala de aula, ocupando os mais diversos tempos e espaços de aprender e ensinar.

O controle/frequência foi ultrapassado e substituído pelo enfrentamento contínuo das demandas, que precisaram ser desenvolvidas ao longo dessas aprendizagens e ensinagens. É possível nos aproximarmos do que Yuk Hui (2020) escreve sobre as relações entre máquina e ecologia, para ele na recursividade há um movimento mecano-organicismo, que está presente nos modos que máquinas e seres relacionam-se em suas mais diversas maneiras de aprendizagens, pois,

Em *Recursivity and Contingency*, de 2019, situo o feedback em uma categoria mais ampla: a da recursividade. A recursão designa, em geral, uma operação não linear que retorna constantemente para si mesma a fim de se conhecer e se determinar (Hui, 2020, p. 103).

Essa ideia de Yuk Hui, sobre o sentido recursivo da aprendizagem, nos aciona algumas pistas para pensarmos as contingências do tempo pandêmico. No caso que foi narrado, não seria necessária uma associação tão rápida e multiplataforma, se tivéssemos (a educação brasileira) nos organizado na escrita e na relação dessa escrita com outras linguagens. Deslocaríamos a ideia de produção das

plataformas e seus tipos, mas a produção de imagens e sons que tratem dos temas que estávamos discutindo, abandonar a produção platformizada pode contribuir para entendermos que as imagens e sons habitam nossas formas de relação com o conhecimento no mundo, e que isso não foi surrupiado com a pandemia... Como diz Lúcyfer Estrela da Manhã, na série Sandman “Sabemos como se fiava nas ferramentas. Mas as ferramentas são as armadilhas mais sutis. Tornamo-nos confiantes com elas e, em sua ausência, vulneráveis, fracos e indefesos”³.

Já no que se refere ao segundo ponto que gostaria de destacar, é perceptível que uma grande onda de ansiedade foi se formando em nossas práticas pedagógicas no ERE. Tanto pela situação emocional que vivíamos, mas também pelos acréscimos no trabalho dos professores e professoras (Oliveira e Pereira, 2020), novidade que empurrou a maioria de nós para uma ideia produtiva em relação aos saberes e fazeres para o ensino remoto.

Neste ritmo, foram se empilhando em nossas caixas de e-mail e rede de contatos de mensagens as mais diversas formas de utilizarmos a rede mundial de computadores, desde cartilhas com “as melhores” plataformas para criarmos *podcasts*, mapas conceituais, vídeos, apresentações, entre outros dispositivos pedagógicos que nos ajudariam no enfrentamento dos dilemas (Ex: Flor et al., 2022; Cunha et al., 2022). Tenho a impressão que isso foi um dos aspectos que gerou certa necessidade de produção de materiais, e que é uma narrativa muito presente na economia dos sentidos na educação contemporânea e envolvem uma linguagem relacionada ao fazer por si mesmo, aliado ao neotecnicismo pedagógico (Leite et al., 2022). A quantidade de apresentações síncronas em *lives*, reuniões intermináveis que serviam mais como acalanto do que propriamente para a resolução dos problemas que enfrentávamos na relação pouco amigável com as tecnologias, mídias e seus dispositivos, foram recorrentes para criar tal estado de coisas.

A pandemia não produziu essas situações, mas ela apresentou aquilo que parecia invisível em nossos cotidianos de sala de aula, ela intensificou o que já estava muito presente em nossas rotinas, que podemos perceber no atual momento como, uma falta de acesso à rede pelos nossos alunos, ausência dos dispositivos para acessar a rede, dificuldade de trabalho coletivo entre os professores e professoras, e um excesso de controles e de tarefas pedagógicas, o que pode explicar uma eterna convergência nos relatos sobre a solidão nas aulas e a falta de participação dos estudantes. Não por acaso que vários desses temas emergiram nos textos de construção contínua e colaborativa, conforme relatado.

As formas, modos e usos da tecnologia sempre estiveram ao nosso lado no ensinar e aprender, mas, de alguma forma, não prestamos atenção na ideia de

³ Sandman (Netflix, 2022) - Episódio 4 - Minuto 21.

investigar como a rede mundial de computadores poderia ter ajudado, não no sentido de produzir mais materiais sobre os mesmos temas, mas de propor um olhar crítico e criativo para o que já se tinha produzido na rede⁴. Aqui é possível pensarmos na ideia de que há um tipo de ruptura no sentido da mediação com os artefatos tecnológicos contemporâneos e os processos educacionais percebidos a partir da ideia de uma ecologia pedagógica com esses dispositivos⁵. Pischetola e Daluz (2018, p. 199) citando Postman (1970, 1998, 2000), lançam a assertiva que “a mudança tecnológica não é apenas aditiva, cumulativa, mas marcada por uma relação dialógica entre os objetos e os sujeitos que definem uma época histórica”. A mudança que a pandemia promoveu em nossas rotinas, me parece, não foi suficiente para estabelecermos um diálogo com essas tecnologias, dispositivos e plataformas, pois, de alguma forma, aderimos acriticamente a eles e aos modos gamificados⁶ de tratar o conhecimento na pandemia.

Certo que existem outras nuances legítimas de serem destacadas/refletidas a partir do relato da professora, mas dedicar-se a pensar em algumas coisas de cada vez é intencional. Lanço, neste momento, estes dois pontos para que possamos ruminar pelo que passamos no ERE e busquemos negar a célere e contínua demanda de ter todas as respostas para renovar nossos volumes de atividades/processos/análises. Que possamos ter um olhar crítico para o que vivemos, mas nem por isso menos generosos com o nosso trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A problematização da vivência pedagógica é um desafio sempre incompleto, sobretudo quando se trata de fazê-lo sob o prisma de docente neófito. Admitir o inacabamento da reflexão é potência para crescimento da cena educativa. Temos no relato da professora um movimento interessante de estímulo à escrita colaborativa e criação de recursos educacionais digitais como espaços que engajaram discentes e possibilitaram o efetivo desenvolvimento do componente curricular.

⁴ Ver Edméia Santos em live, organizada pela Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação (ANPEd), tratando de elementos iniciais sobre as práticas educacionais no contexto pandêmico e argumenta sobre a curadoria digital de conteúdos (ANPEd, 2020).

⁵ Ver Postman (1994) e Pischetola e Daluz (2018).

⁶ Para Han (2018) a gamificação é uma estratégia do capitalismo emocional para ampliar nossos rendimentos e produtividade, manifestadas através de uma dramatização de nossas práticas de trabalho e de vida. Para ele o que é lento e demorado não pode ser gamificado, tal argumentação indica a necessidade de ponderarmos se as práticas de gamificação de nossos processos educacionais são necessárias em sala de aula, e em que medida elas se associam com a estética do capitalismo contemporâneo.

Para além de reflexões feitas até o presente momento é importante trazer alguns dados objetivos da experiência com o componente curricular pela avaliação institucional que a UFRN faz semestralmente. Segundo o relatório detalhado da avaliação da docência no semestre 2020.2, o componente curricular relatado teve 36 alunos concluintes e 03 trancamentos (sendo um deles declaradamente por motivo de incompatibilidade com o horário). A avaliação discente sobre a atuação docente teve nota média de 9,31, com desvio padrão de 1,61.

Claramente observa-se uma boa avaliação discente frente a experiência relatada pela professora. Contudo, tais dados não isentam sentimentos que questionam a capacidade da recém professora do ensino superior, nem mesmo tensionamento possíveis de temas/estratégias vivenciadas à luz de um comentador crítico. Temos que o principiar de carreira docente no ensino superior pela professora relatante foi deveras desafiada e prontamente correspondido pelas estratégias/saberes/experiências que a mesma dispunha no momento no semestre letivo 2020.2. Contudo, retomar as reflexões a luz de um comentador crítico tem a potência de reafirmar a escrita colaborativa como caminho acertado no processo, ao passo que a constante criação dos artefatos digitais, apesar de conter uma dimensão produtiva potente para os alunos, trás consigo uma armadilha do neotecnicismo pedagógico no discurso do produto e da produção como síntese última do processo de aprendizagem.

Como professores, neófitos ou não, somos convidados a sempre repensar em nossas experiências para entender que a aprendizagem discente habita mais no processo que no produto.

FINANCIAMENTO

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

CONFLITOS DE INTERESSE

Os autores declaram não haver conflito de interesse.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos aos alunos do componente curricular “Mídia, tecnologia e Educação Física”, do curso de Educação Física da UFRN, matriculados no semestre 2020.2.

REFERÊNCIAS

- Anchor [Internet]. 2022 [citado em 2022 Set 20]. Disponível em: <https://anchor.fm/>
- ANPEd: Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação. Educação a distância: universidade e pandemia. Participação de Geovana Lunardi e Edméia Santos [Internet]. Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação, 15 abr. 2020. 1 vídeo (58min:34s.) [citado

- em 2022 Set 20]. Disponível em: <https://youtu.be/PWmuNdt7dAc>
- Araújo AC, Carvalho MEP, Ovens AP, Knijnik J. Competências digitais, currículo e formação docente em Educação Física. *Rev Bras Ciênc Esporte*. 2021a;43:e002521. <http://dx.doi.org/10.1590/rbce.43.e002521>.
- Araújo AC, Silva JF, Ovens AP, Knijnik JD. Mídia e tecnologia no currículo de Educação Física: um estudo exploratório em diálogo internacional. *Curricu Front*. 2021b;21(3):1768-85. <http://dx.doi.org/10.35786/1645-1384.v21.n3.39>
- Araújo AC, Oliveira MRR, Souza AF Jr. Physical Education teacher education and uses of concepts from the communication field to think about teaching. *Comun Educ*. 2019;24(1):141-53. <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v24i1p141-153>.
- Araújo AC, Ovens AP, Knijnik J. Developing digital competency in HPETE: a heuristic for and analysis of three programs in the Southern Hemisphere. *Curric Stud Health Phys Educ*. 2022;1-18. <http://dx.doi.org/10.1080/25742981.2022.2072229>.
- Barthes R. *Inéditos I: teoria*. Trad. Ivone Castilho Benedetti. São Paulo: Martins Fontes; 2004.
- Brasil. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. *Diário Oficial da União*; Brasília; 18 mar. 2020a. Seção 1.
- Brasil. Parecer CNE/CP nº 9/2020, de 9 de julho de 2020. Reexame do Parecer CNE/CP nº 5/2020, que tratou da reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. *Diário Oficial da União*; Brasília; 9 jul. 2020b. Seção 1.
- Brasil. Ministério da Educação. Plataforma Integrada de RED [Internet]. 2022 [citado em 2022 Set 20]. Disponível em: <https://plataformaintegrada.mec.gov.br/home>
- Canva [Internet]. 2022 [citado em 2022 Set 20]. Disponível em: <https://www.canva.com/>
- Casey A, Goodyear VA, Armour KM. Digital technologies and learning in physical education: pedagogical cases. New York: Routledge; 2017.
- Cunha SM, Cruz SEN, Silva GCP, Araújo AC. Saúde e educação física escolar: construção de material paradidático digital e interativo. *Refise*. 2022;5(1):8-19.
- E-futuro [Internet]. 2022 [citado em 2022 Set 20]. Disponível em: <https://www.efuturo.com.br/>
- Flor BJMS, Silva ICC, Venâncio L, Sanches L No. *Jornal interativo: uma proposta de avaliação em educação física para a formação inicial de professores(as)*. *Refise*. 2022;5(1):104-14.
- Han BC. *Psicopolítica: o neoliberalismo e as novas técnicas de poder*. Belo Horizonte: Âyné; 2018.
- Heinsfeld B, Pischetola M. Cultura digital e educação, uma leitura dos Estudos Culturais sobre os desafios da contemporaneidade. *Rev Ibero-Am. Estud. Educ*. 2017;12(2):1349-71. <http://dx.doi.org/10.21723/riaee.v12.n.esp.2.10301>.
- Hui Y. *Tecnodiversidade*. São Paulo: Ubu Editora; 2020.
- Kucera C, Gomes ALV, Ovens A, Bennett B. Google Sites como ferramenta de ensino de Educação Física a distância em tempos de covid-19: pedagogia, estratégias, reflexões e barreiras de um professor. *Movimento*. 2022;28:e28019. <http://dx.doi.org/10.22456/1982-8918.122688>.
- Leite LSGP, Costa AQ, Oliveira MRR, Araújo AC. Physical Education remote teaching in narrative: on the ruptures and learning in experiences with technology. *Movimento*. 2022;28:e28022. <http://dx.doi.org/10.22456/1982-8918.122440>.
- Marques MO. *Escrever é preciso: o princípio da pesquisa*. Ijuí: Ed. Unijuí; 2000.
- Natal. Ministério da Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Resolução nº 063/2010-CONSEPE, de 20 de abril de 2010. Estabelece normas e regulamenta as atividades de Assistência à Docência na Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN. *Diário Oficial do Município*; Natal; 2010.
- Netflix. *The Sandman*. Direção de Cordie Forgeat e Jamie Childs. Uma esperança no Inferno. Estados Unidos da América: Netflix; 2022. 45 min.
- Oliveira DA, Pereira EA Jr. Trabalho docente em tempos de pandemia: mais um retrato da desigualdade educacional brasileira. *Retratos da Escola*. 2020;14(30):719-35. <http://dx.doi.org/10.22420/rde.v14i30.1212>.
- Oliveira ND, Sousa DQO, Souza AF Jr, Silva RM, Araújo AC. Linguagens e Educação Física na BNCC: uma análise a partir das habilidades prescritas. *Rev Bras Ciênc Esporte*. 2021;43:e004421. <http://dx.doi.org/10.1590/rbce.43.e004421>.
- OMS: Organização Mundial da Saúde [Internet]. 2022 [citado em 2022 Set 20]. Disponível em: <https://www.who.int/>
- Ovens AP, Philpot R, Bennett B. Aprendizagem virtual: um autoestudo sobre evoluções em práticas pedagógicas. *Movimento*. 2022;28:e28021. <http://dx.doi.org/10.22456/1982-8918.122595>.
- Padlet [Internet]. 2022 [citado em 2022 Set 20]. Disponível em: <https://pt-br.padlet.com/>
- Pischetola M, Daluz LB. A ecologia dos meios e a tecnologia como imersão cultura. *Contrapontos*. 2018;18(3):197-211. <http://dx.doi.org/10.14210/contrapontos.v18n3.p197-211>.
- Postman N. *Tecnopólio: a rendição da cultura à tecnologia*. Trad. Reinaldo Guarany. São Paulo: Nobel; 1994.
- Powtoon [Internet]. 2022 [citado em 2022 Set 20]. Disponível em: <https://www.powtoon.com/>
- Prezi [Internet]. 2022 [citado em 2022 Set 20]. Disponível em: <https://prezi.com/>
- Selwyn N. Educação e Tecnologia: questões críticas. In: Ferreira G, Rosado L, Carvalho J, editores. *Educação e tecnologia: abordagens críticas*. 1ª ed. Rio de Janeiro: SESES; 2017. <http://dx.doi.org/10.31235/osf.io/6hr5b>.
- Selwyn N. *Education and Technology: key issues and debates*. London: Continuum; 2011.
- Silva AJF, Silva CC, Tinôco RG, et al. Dilemmas, challenges and strategies of Physical Education teachers-researchers to combat Covid-19 (SARS-CoV-2) in Brazil. *Frontiers in Education*. 2021;6:583952. <http://dx.doi.org/10.3389/educ.2021.583952>.
- Slide GO [Internet]. 2022 [citado em 2022 Set 20]. Disponível em: <https://slidesgo.com/pt/>

- Souza AF Jr, Oliveira MRR, Araújo AC. The debate of digital technology in the continuing Physical Education teacher education: uses and concepts for teaching and learning. *Retos*. 2022;46:694-704. <http://dx.doi.org/10.47197/retos.v46.94484>.
- Tinôco RG, Araújo AC. Concepção Crítico-Emancipatória e Mídia-Educação: uma interlocução possível à Educação Física Escolar. *Rev Bras Ciênc Esporte*. 2020;42:e2068. <http://dx.doi.org/10.1590/rbce.42.2020.0037>.
- UFRN: Universidade Federal do Rio Grande do Norte. PROGESP [Internet]. 2022 [citado em 2022 Set 20]. Disponível em: <https://progesp.ufrn.br/secao/covid19#secao-419>
- van Lancker W, Parolin Z. COVID-19, school closures, and child poverty: a social crisis in the making. *Lancet Public Health*. 2020;5(5):e243-4. [http://dx.doi.org/10.1016/S2468-2667\(20\)30084-0](http://dx.doi.org/10.1016/S2468-2667(20)30084-0). PMID:32275858.
- Verzani RH, Serapião ABS. Aplicativos de smartphones e atividades físicas: contribuições e limitações. *Pensar Prát*. 2020;23:e59569. <http://dx.doi.org/10.5216/rpp.v23.59569>.
- Vizia [Internet]. 2022 [citado em 2022 Set 20]. Disponível em: <https://vizia.co/>
- Wordwall [Internet]. 2022 [citado em 2022 Set 20]. Disponível em: <https://wordwall.net/pt>