



# A REORGANIZAÇÃO DOS LAÇOS EDUCATIVOS E A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO RETORNO À PRESENCIALIDADE NA ESCOLA

*THE REORGANIZATIONS OF THE EDUCATIONAL BONDS AND THE PEDAGOGICAL PRACTICE IN PHYSICAL EDUCATION IN THE RETURN TO PRESENTIALITY AT SCHOOL* 

*LA REORGANIZACIÓN DE LOS VÍNCULOS EDUCATIVOS Y LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN EDUCACIÓN FÍSICA EN LA VUELTA A LA ACTIVIDAD ESCOLAR PRESENCIAL* 

 <https://doi.org/10.22456/1982-8918.126452>

 **Daniel Giordani Vasques\*** <daniel.vasques@ufrgs.br>

 **Elisandro Schultz Wittizorecki\*** <elisandro.wittizorecki@ufrgs.br>

\* Departamento de Expressão e Movimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Porto Alegre, RS, Brasil.

\* Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Porto Alegre, RS, Brasil.

**Resumo:** Os movimentos de reassociação e de reagregação no retorno à presencialidade na escola, após um período de fechamento durante a pandemia de covid-19, são o foco deste estudo. Discutimos os achados de uma etnografia em uma escola pública de Porto Alegre, que teve como objetivo descrever e analisar os atores em ação na reorganização dos laços educativos nas aulas de Educação Física no retorno à presencialidade. O trabalho empírico permitiu organizar as descrições e análises em três trajetórias: 1) A busca por laços firmes; 2) Intencionalidades e estratégias sobre a ‘prática’; e 3) Laços de confiança como estratégia e compromisso docente. Enquanto alguns laços visavam compensar possíveis déficits educativos apostando em dispositivos autoritários e punitivos em vista da compulsoriedade da dimensão “prática” e possibilitando pouco espaço para as emoções e a saúde mental, outros incidiram na construção de laços de confiança como estratégia educativa e como ação política necessária.

**Palavras-chave:** Docência. Educação Física Escolar. Retorno à Escola. Relações Sociais.

Recebido em: 15 ago. 2022  
Aprovado em: 19 out. 2022  
Publicado em: 20 dez. 2022



Este é um artigo publicado sob a licença *Creative Commons* Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

## 1 INTRODUÇÃO

Olhar para os laços entre os atores é olhar para os modos pelos quais os sujeitos se associam, para as questões que os interessam e para as redes que vão sendo confeccionadas no tecido social. Para Latour (2012), são os movimentos peculiares de reassociação e de reagregação entre os atores que constituem o social. Observar tais movimentos no espaço escolar, constituído por ações e associações de atores em função de seus interesses e objetivos, permite, em alguma medida, visualizar os funcionamentos de uma rede, temporária e instável, que confere os contornos de uma instituição.

Ao observar atores em ação na escola, não é difícil encontrar relações com elementos daquilo que Latour (2020) denominou de "política pós-política", em ação no país e para quem o objetivo não é mais construir um mundo comum, mas dissolvê-lo. Cabe refletir: que laços vêm sendo alimentados nessa conjuntura? Esses grupos que ocupam espaços de autoridade no país têm interesses nas escolas, vide o movimento "Escola sem Partido", os discursos de desideologização da escola, o repúdio a Paulo Freire (LIMA, 2021), o sucateamento da educação pública e das escolas federais, as perseguições a professores, entre outros (DANTAS, 2022). A construção de uma ética autoritária, militar e unicizadora por esses grupos - governamentais e não governamentais – atinge grande parte da população, inclusive aqueles que retornaram à escola após quase dois anos distantes fisicamente desse espaço.

A pandemia de covid-19 fez agir (LATOURE, 2012), no caso em tela, ao motivar o fechamento das escolas em março de 2020, apesar de esforços governistas em se aliar com o coronavírus (ALCÂNTARA; DINIZ; NERI, 2021). Os laços que os sujeitos constituíam na e com a escola ganharam outros contornos, notadamente marcados pela virtualidade, e tiveram que ser refeitos quando da reabertura dessas instituições.

Os movimentos de reassociação e de reagregação no retorno à presencialidade na educação básica são o foco de interesse deste estudo. Os atores escolares foram obrigados a agir por intermédio de aparatos tecnológicos, o que demandou aprendizados e adaptações (ARAÚJO; OVENS, 2022; LEITE *et al.*, 2022; VASQUES; MARIANTE NETO, 2021). Nessa lógica, faz sentido considerar que o retorno às aulas presenciais, a partir do segundo semestre de 2021, demandou readaptações e trabalhos (WITTIZORECKI; SILVEIRA, 2021) para os sujeitos que estavam então atuando a partir de elementos digitais e tecnológicos.

A "nova realidade" escolar com que esses sujeitos se depararam exigiu reaprender a atuar, agora mesclando máscaras e estudo, transporte escolar e distanciamento corporal, álcool em gel e negacionismos, sociabilidades e "ficar em silêncio", enfim, uma série de elementos híbridos de ciência e política (LATOURE, 2019) que compunham o cotidiano nesse período quase pós-pandêmico. Empregamos "quase" porque a pandemia persistia contaminando e matando – em julho de 2022 os dados oficiais contabilizavam cerca de 220 pessoas mortas por dia no País em decorrência da covid-19<sup>1</sup> - e no sentido de distanciar a ideia de uma pós-pandemia

1 Segundo o *COVID-19 Data Repository by the Center for Systems Science and Engineering (CSSE) at Johns Hopkins University*, em 31 de julho de 2022 a média móvel diária de mortes por covid-19 no Brasil era de 221 pessoas. Disponível em: <https://github.com/CSSEGISandData/COVID-19>. Acesso em: 3 out. 2022.

como retorno à uma suposta normalidade de um tempo anterior; ao contrário, estudos mostram que a pandemia acentuou as desigualdades sociais e de acesso à educação (SILVA; SILVA, 2022).

As presencialidades nesse momento apresentam laços singulares, tendo em vista o impactodesse período nos comportamentos. A permanência da extrema direita no governo federal, os processos de individualização, a presença constante dos aparelhos celulares e as demandas tecnológicas (VASQUES; MARIANTE NETO, 2021), o aumento dos problemas de saúde mental e a insistência em recuperar “atrasos educacionais” (ALMEIDA *et al.*, 2021) deslocam a noção de presencialidade para um local onde as redes de associações são únicas, porém instáveis e frágeis, no sentido de que podem se desfazer, mas que configuram necessidades e possibilidades do tempo presente no local estudado.

As aulas de Educação Física e os seus entornos foram os principais locais de produção de dados, fazendo com que as discussões fossem dirigidas muitas vezes para problemáticas importantes dessa área, como as questões de desenvolvimento motor, de interesse na “prática” e de priorização dos saberes corporais. Por entorno, entendemos o tempo-espaço que não está circunscrito ao “período de aula” de Educação Física, mas que afeta e produz afetações nesse “período” e desde esse “período”. Ao mesmo tempo que esses espaços direcionaram a discussão para certos assuntos, eles se mostraram como locais privilegiados para a produção empírica no período de retorno à presencialidade, já que os objetos de estudo (práticas corporais), as características das aulas (poder falar, jogar, lúdico etc.) e as estruturas dos espaços (havia espaços para correr, se deslocar e interagir corporalmente etc.) oportunizaram, de alguma maneira, que manifestações de emoções, como excitações, vergonhas, autocontroles, ansiedades e tristezas, por exemplo, aparecessem e pudessem ser observadas.

Os estudos que buscam olhar para as associações têm como característica a observação dos objetivos e dos interesses dos atores em ação. Para Latour (2000), interesse é aquilo que está entre o ator e o seu objetivo. Assim, na escola, professores, estudantes, outros trabalhadores e familiares são atores cujos objetivos e interesses merecem ser descritos para compreender as suas ações e escolhas em jogo. Neste estudo, o foco estava sobretudo nos laços entre estudantes, professores e gestores. Cabe descrever que o objetivo da escola era cumprir a legislação que a obrigava a ter 200 dias letivos em 2022, para isso interessava retornar à presencialidade e fazer cumprir os protocolos sanitários; os objetivos dos professores eram diversos: recuperar o “atraso motor” e aprender as práticas corporais, para isso interessavam aulas “práticas”, mas também olhar para as emoções e a saúde mental. Por fim, os estudantes tinham que estar presentes, se readaptar, lidar com emoções; tiveram que se associar, mudar os caminhos, traçar novas rotas e fazer novas alianças.

Nosso interesse é olhar para os laços educativos que possibilitaram aos atores agir nesse período de retorno à presencialidade, no sentido do que Charczuk (2020, n.p.) fala ao dizer que o laço entre professor, aluno e conhecimento “produz efeitos de reconhecimento dos sujeitos e de autoria nos processos de ensino e aprendizagem”. A partir de tais elementos, perguntamos: como esses laços foram

reorganizados nesse período de retorno à presencialidade na escola? Como eles se deram nas práticas pedagógicas das aulas de Educação Física? Com base nessas questões, este estudo teve como objetivo descrever e analisar os atores em ação na reorganização dos laços educativos na escola durante as aulas de Educação Física no retorno à presencialidade.

## 2 METODOLOGIA

Esta pesquisa se caracterizou como um estudo qualitativo de caráter etnográfico, no sentido que as produções de dados foram feitas com base na imersão de um dos pesquisadores no campo empírico, especificamente junto a uma instituição escolar, e nas tentativas de entendimento dos significados e dos valores atribuídos pelos sujeitos.

A entrada no campo foi a partir da porta dos fundos da ciência em construção (LATOURET, 2012), ou seja, o pesquisador imergiu com o interesse de observar os atores em ação e a pergunta de pesquisa foi construída a partir da sensibilidade empírica para perceber uma controvérsia. Em determinado dia de observação, o pesquisador escutou de um docente que os estudantes “‘são preguiçosos’, eles não têm vontade, eles têm que fazer a ‘prática’” (DIÁRIO DE CAMPO, 7 jun. 2022). Essa frase, dita em oposição à postura de outro professor da escola, chamou a atenção do pesquisador, que, aliado às observações que vinham acontecendo, percebeu que os vínculos entre professores e estudantes se davam de formas diversas, inclusive por vezes de formas autoritárias e que não consideravam o sujeito da experiência (ALMEIDA; FESTERSEIFER, 2011; MIRAGEM; ALMEIDA, 2021). Olhar para os laços e para os formatos que eles assumiam na reorganização da escola na volta à presencialidade pareceu um problema de pesquisa flagrante.

A empiria foi conduzida em uma escola pública de Porto Alegre/RS, de março a julho de 2022. A observação participante se deu principalmente nas aulas de Educação Física transcorridas nas séries finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, e no seu entorno, composto de observações e conversas informais com professores e estudantes, como, por exemplo, nos recreios, nas trocas de períodos, na saída e chegada da escola, e na sala de professores. Essa estratégia resultou na produção de 22 diários de campo, elaborados a partir da descrição e da análise empírica em diálogo com a reflexão acadêmica. Os focos de interesse do pesquisador foram construídos no campo, apoiados na busca por controvérsias e na visualização dos interesses dos atores em ação. Além disso, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com quatro professores de Educação Física. Os demais docentes<sup>2</sup> não participaram da entrevista na medida em que as informações produzidas nas observações foram suficientes para o exercício analítico, ou não aceitaram participar. Os nomes dos interlocutores e da instituição foram anonimizados ou pseudonimizados, e os dados que os pudessem identificar foram ocultados. Todos os protocolos foram aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa, sob o parecer 48637321.3.0000.5347.

---

<sup>2</sup> Ocultamos a quantidade de docentes como um cuidado ético para evitar a identificação da escola.

A análise dos dados foi realizada em diálogo com a sociologia das associações proposta por Bruno Latour. Desse modo, assumem importância a descrição dos atores em ação e suas associações. Pretendeu-se aproximar a noção educacional de “laços” entre professor, aluno e conhecimento – com vistas a atingir reconhecimento e autoria nos processos de ensino e aprendizagem (CHARCZUK, 2020) – com a noção social de “associação” proposta por Latour (2012) – como estratégia dos atores em ação para atingir seus objetivos. As descrições e análises estão organizadas em três trajetórias empírico-analíticas: 1) A busca por laços firmes; 2) Intencionalidades e estratégias sobre a “prática”; e 3) Laços de confiança como estratégia e compromisso docente.

### 3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A primeira trajetória busca mostrar como os laços visualizados possibilitaram pouco espaço para olhar para necessidades discentes nesse período, especialmente aquelas relacionadas às emoções e à saúde mental. A segunda trajetória direciona os olhares para as práticas pedagógicas docentes e mostra que as intencionalidades, que se propoiam a compensar possíveis déficits educativos decorrentes do período de isolamento, reduzem as aulas à dimensão procedimental e o corpo à sua dimensão motora, enquanto resvalam em estratégias autoritárias e punitivas. Por fim, a terceira trajetória direciona a discussão para a construção de laços de confiança entre professores e estudantes como estratégia educativa e como ação política necessária em tempos de fascismo.

#### 3.1 TRAJETÓRIA 1: A BUSCA POR LAÇOS FIRMES

##### 3.1.1 Escola no retorno à presencialidade, prática pedagógica e Educação Física

A escola interrompeu as atividades presenciais durante mais de um ano e meio por causa da necessidade de distanciamento social decorrente da pandemia pela covid-19. No período analisado, de março a julho de 2022, as adaptações da escola referentes aos cuidados sanitários frente à disseminação do coronavírus eram pontuais: todos deveriam usar máscaras e havia limite de estudantes no refeitório. No mais, os espaços, as estratégias e os conteúdos das aulas eram parecidos com aqueles de antes da pandemia, como foi observado no primeiro diário de campo: “Parece que a Educação Física está normal, está como era. A gente não tem adaptação de conteúdo, [...] de formas, estratégias e espaços nas aulas.” (DIÁRIO DE CAMPO, 29 mar. 2022)

As questões de saúde mental e o trato com as emoções foram objeto de discussão durante a pandemia, tanto pelo aumento de quadros quanto pela superexposição de tais temas na mídia. No período observado, não foram poucas as vezes em que se perceberam estudantes em situações de desequilíbrio emocional, com quadros de depressão ou ansiedade. A repetição de choros, tristezas, fugas e falas de suicídio fez com que a escola tivesse que lidar com isso. O setor de psicologia da instituição se mostrou sobrecarregado e afirmou não dar conta de

tamanho demanda. Ainda assim, apesar da existência de uma repartição para lidar com tais casos, por vezes os alunos não desejavam ir ou as situações ocorriam durante as aulas.

Em resumo, o professor é eventualmente demandado a lidar com tais situações, reconhecendo-a e, na medida do possível – e do conhecimento e habilidade de que dispõe –, acolhendo-a e encaminhando-a. Porém, alguns professores não concordam que tais laços estejam no horizonte de seu trabalho docente e da escolarização, como mostra o trecho transcrito a seguir.

O professor Heleno falou hoje que ‘a escola não tem que atender aluno’, ‘a escola tem que ensinar’. Essa frase é carregada de significado; ninguém discorda que a escola tem que ensinar, ao mesmo tempo poucos concordariam que a escola não tem que atender ao aluno que precisa. Então, esse cuidado, essa dimensão humana da escola, [...] de interação e vínculo professor-aluno, essa dimensão relacionada ao aluno, é completamente esquecida, deixada de lado nessas práticas pedagógicas. (DIÁRIO DE CAMPO, 3 jun. 2022)

Essa compreensão conservadora de educação – que não é homogênea na instituição, mas que se destaca – se coaduna com certas compreensões do ensino de Educação Física formatadas sobretudo no treinamento esportivo e nos movimentos de esportivização da escola.

Essa ideia me traz sentimentos de um certo autoritarismo. Eu cuido, estou sempre cuidando, para não resvalar nesse lugar que não condiz com as minhas crenças, mas que ao mesmo tempo é parte da minha formação, da minha trajetória enquanto formação docente. Afinal, faz muitos anos que eu não treino, mas eu treinei muito tempo, muitas equipes e fui treinada também. Então, em alguma medida, isso é parte do meu ser professor. (Entrevista com professora Laura, 12 abr. 2022)

A estrutura da escola ter pouco se alterado, as compreensões de que a escola “deve ensinar, e não cuidar” e a cultura autoritária no ensino da Educação Física são elementos que proporcionam pouco espaço para outros aspectos que se mostraram importantes – como as emoções e a saúde mental. Tal concepção segue uma lógica de educação preocupada com a aprendizagem dos conteúdos e não com os sujeitos que os aprendem. Nessa perspectiva, os firmes laços escolares estão atados em estruturas rígidas que pouco endereçam o olhar para os sujeitos nas suas complexidades e necessidades.

### 3.1.2 Poucos espaços para as emoções e a infantilização dos estudantes

A firmeza dos laços que atam os estudantes nessas concepções pedagógicas encontradas no campo concilia com uma certa infantilização dos estudantes ao, por exemplo, o professor não acreditar “nos alunos quando eles dizem que não têm condições de fazer” as atividades “práticas” (DIÁRIO DE CAMPO, 31 maio 2022).

Para Narodowski (1993), a escola moderna opera “a partir de uma espécie de violência fundadora: irrompe dividindo as idades e especificando para cada uma, saberes, experiências e aprendizagens (p. 55)”. Infantilizar, nessa perspectiva, implica uma destituição de um certo lugar de reconhecimento e desejo configurando

uma relação de poder hierárquica que afirma a discursividade pedagógica outorgada ao docente e enfraquece a palavra discente.

Na escola em tela, infantilizar diz de um modo autoritário de agir que visa apertar o laço com o estudante, mas que não considera os desejos, interesses e necessidades do outro. Ao mesmo tempo, essa infantilização não se dá sem resistências e enfrentamentos. Ao contrário de apertar, o sentimento de não confiança – ou de desconfiança – explicita a frouxidão dos laços nessa relação professor-aluno. A desconfiança afrouxa vínculos, e o autoritarismo, ao insistir em vínculos permeados por obrigação e violência simbólica, tende a afastar muitos estudantes. Isso pode ser observado no excerto abaixo, o qual relata que os alunos fogem de um ambiente de aula “pouco acolhedor”, que não se preocupava “com os sujeitos”, mas “com o aspecto motor”.

Os alunos fogem da aula dele; vários não entraram em sala hoje. Eu tento entender esses alunos que ‘mataram’ aula; outros no meio da aula fugiram, pediram pra ir ao banheiro e não voltaram mais (de forma mais ou menos descarada). Eles preferem fugir da aula pois têm que fingir que estão fazendo a ‘prática’. Isso é resultado em parte do ambiente pouco acolhedor dessas aulas [...] que não se preocupavam com os sujeitos, mas sim com o ‘movimento’, com o aspecto motor. [...] De que vale aprender e ensinar um conteúdo culturalmente relevante, transgressor da lógica esportiva e revolucionário na Educação Física Escolar se é tratado pedagogicamente de forma tradicional, reprodutora e pouco humana? (DIÁRIO DE CAMPO, 31 maio 2022)

A fuga da aula é um desafio às regras e às estruturas rígidas que buscam amarrar os estudantes. As evasões ocorriam tão frequentemente nesse tipo de aula que era claro que a frouxidão dos vínculos de desconfiança e a tentativa de vínculos autoritários direcionava os comportamentos dos alunos para a fuga. É possível pensar que tal ação se relaciona com uma fase da vida de questionamento da autoridade e também com o período de readaptação com as normas e rotinas da escola presencial; ainda assim, faz sentido perguntar: qual o sentido de ensinar os conteúdos mais relevantes “de forma tradicional, reprodutora e pouco humana?”

Olhar para os docentes ajuda a entender os seus objetivos e os seus interesses, no caso, de exigir “a prática”, o “aspecto motor”. As falas docentes sobre a importância de compensar possíveis “perdas” ou “faltas de aprendizagem” durante o tempo pandêmico foram recorrentes, como descrito a seguir.

Os professores estão tentando compensar essa falta de aprendizagem durante os tempos pandêmicos e as questões de saúde mental são pouco consideradas. O olhar para as práticas pedagógicas calcado sobretudo no movimento e no aspecto motor em detrimento do sujeito que se movimenta. (DIÁRIO DE CAMPO, 31 maio 2022)

Nessa primeira trajetória de campo houve pouco espaço para olhar para a saúde mental e para as emoções. A infantilização e o autoritarismo são estratégias docentes que buscaram um modo de firmar laços e fazer agir, o que funciona para alguns alunos que faziam a “prática” a partir de então; porém com grande parte dos estudantes tais estratégias tendem a afrouxar os vínculos, que só se mantêm, em pouca medida, pela obrigatoriedade normativa. Cabe destacar, ainda, que estratégias tradicionais de ensino merecem críticas no que se refere às significações da escola

e da Educação Física para os estudantes; nessa perspectiva, o sentido é fazer a “prática” para alcançar uma boa nota: os que ficam na aula conseguem, os que fogem imaginam que não vão reprovar e estão dispostos a desafiar a autoridade.

### 3.2 TRAJETÓRIA 2: INTENCIONALIDADES E ESTRATÉGIAS SOBRE A “PRÁTICA”

#### 3.2.1 A “prática”, o motor e a roupagem de compensação

A “prática”, o aspecto motor, a dimensão procedimental, os saberes corporais e o saber-fazer são expressões que, apesar de originadas de diferentes noções epistemológicas e de serem significadas de forma ligeiramente diversa entre si, carregam certa similaridade na concretude do “chão da escola”. Os saberes práticos são um importante aspecto da Educação Física e tergiversam uma importante discussão histórica do campo sobre o trato dos conteúdos. A empiria apontou tal discussão, em vista da sobrepujança da “prática” nas aulas observadas e, também, em função de um discurso de “compensação” do período de isolamento social.

Entretanto, tal concepção não é homogênea, o que pode ser visto no trecho de uma entrevista com uma professora de Educação Física, transcrito abaixo, a qual critica os sentidos atribuídos à disciplina, sobretudo pelos estudantes, naquela escola: “Infelizmente, há um entendimento geral, em especial entre os(as) estudantes, de que a Educação Física Escolar se resume em ‘fazer’, mais especificamente em jogar ou praticar esportes” (Entrevista com Cátia, 31 maio 2022).

Pode-se observar, a seguir, que esse “entendimento geral” é reforçado pelas características das práticas pedagógicas, pautadas intencionalmente com elementos dos saberes corporais.

Ele tem uma tendência a valorizar o aspecto motor, o aspecto do movimento corporal, o aspecto do saber-fazer, do saber ‘prático’ de Educação Física. [...] Para ele o sentido da Educação Física é fazer com que todos os alunos façam a ‘prática’ na aula. [...] Eu ouço frases do professor como: ‘Eu não dou aula teórica de Educação Física’, ‘esses alunos não sabem diferenciar lado direito de lado esquerdo’, ‘temos que ter três aulas de Educação Física na semana, duas é pouco para eles se movimentarem’. (DIÁRIO DE CAMPO, 31 maio 2022)

É razoável considerar que aspectos motores, de gasto energético e de saberes corporais são dimensões que fazem sentido no conjunto de saberes acumulados pela cultura docente do professorado (MOLINA NETO, 1997) de Educação Física. No entanto, a quase hegemonia dessas dimensões nas aulas chamou a atenção. Ao buscar “desenrolar os fios” observou-se que, não distante, essas práticas estavam conectadas com uma intencionalidade pedagógica de compensação, no formato de saberes práticos, do período de isolamento social e do ensino remoto, como pode ser observado nos excertos a seguir.

Nós perdemos muita coisa em termos de desenvolvimento motor de habilidades e competências, assim, a gente tá fazendo avaliação agora e a gente tá um pouco apavorada (Entrevista com professora Simone, 5 maio 2022)



Parece que esses professores querem compensar em alguma medida a pouca movimentação corporal e o pouco conhecimento 'prático' [...], a pouca vivência em práticas corporais desse período de isolamento, eles querem compensar agora nas aulas (DIÁRIO DE CAMPO, 31 maio 2022)

A compensação é um argumento narrativo para impor certas formas de prática que convêm aos atores e que, no caso analisado, veste uma roupagem de eficiência, a qual lhe fornece certa legitimidade de ação. Em outras palavras, quando o professor argumenta que “exige a ‘prática’ porque os estudantes ficaram dois anos sem praticar”, ele sabe que tem nesse argumento um poderoso aliado para atingir seu objetivo.

No entanto, cabe questionar: a que custos se dá a hegemonia da “prática” como estratégia de compensação do período remoto? Os dados mostram que os custos estão relacionados: 1) ao pouco espaço na escola para as emoções e a saúde mental; 2) à infantilização e à frouxidão dos laços professor-aluno; e 3) à construção de laços autoritários e de uma educação punitiva, como pode ser visto no tópico a seguir.

### 3.2.2 Construção de laços autoritários e educação punitiva

O pouco espaço para tratar das emoções, a infantilização – amparada na frouxidão dos laços de desconfiança entre professor e estudante –, a hegemonia da “prática” e o argumento da compensação descritos anteriormente são elementos que, na prática pedagógica do chão da quadra, se caracterizam em traços de autoritarismo. Na prática docente observada, “estar com dor” pode não ser um argumento válido para não participar das atividades “práticas”, e “ficar constrangido” ou “ter vergonha” são formulações dos discentes que devem ser reprimidas pela exigência docente.

O que importa para ele é que o aluno faça, pratique, não importando se está com cólica, [...] se fica constrangido de levantar a perna [...] [ou] de fazer um movimento na frente todo mundo por causa da exposição, das vergonhas. (DIÁRIO DE CAMPO, 31 maio 2022)

Nessa perspectiva pedagógica, os indivíduos são responsáveis pelos seus comportamentos e não participar é uma decisão individual sobre a qual não se buscam as razões se não forem de cunho prático e objetivo – como um atestado médico, por exemplo. A adjetivação de “preguiçosos” reforça a culpabilização dos indivíduos e a lógica meritocrática e descontextualizada dos contextos sociais e das necessidades individuais discentes. Porém, essa alcunha só era manifestada em espaços onde os estudantes não pudessem escutar, o que indica a existência de uma crença de educação meritocrática, ainda que minimamente reprimida na oralidade.

As tentativas de apertar os laços demandavam de estratégias de ameaças “em torno de nota, de avaliação”, como relatado a seguir.

Ele critica os estudantes que não querem fazer aula como ‘preguiçosos’, e tem utilizado de ameaça em torno de nota, de avaliação, como estratégia para que façam algo. Em todo fim de aula, ele chama um aluno por vez para ver se esse aluno fez o movimento, não fez, e fazer com que esse aluno faça na frente do professor as atividades demandadas; nesses momentos ele critica mais uma vez os alunos que não estão fazendo os movimentos. Essas estratégias funcionam relativamente bem ao que se

propõem, alguns alunos acabam fazendo os movimentos, porém funcionam momentaneamente, não de forma consistente porque os alunos pouco a pouco vão saindo da aula e não querem fazer. (DIÁRIO DE CAMPO, 3 jun. 2022)

Uma primeira questão é que ameaças “de nota” são características de uma forma de educação tradicional, conservadora e punitiva. Ademais, mostram certa angústia docente de tentar fazer, de alguma forma, com que os estudantes se interessem e criem vínculos com aquelas aulas. Ainda, esse tipo de estratégia funciona apenas parcialmente em Educação Física, tendo em vista que circula entre os estudantes certa representação social de que essa disciplina não reprova. Por fim, é interessante apontar que tais estratégias construíam certo desgosto em grande parte dos estudantes por aquela aula, por aquele conteúdo e pela relação com aquele professor, o que os afastava ainda mais.

Apesar de as estratégias autoritárias encontrarem pouco respaldo, ou, ainda, de se depararem com reações de fuga ou de afrouxamento dos laços com os estudantes, elas são formas pouco acolhedoras e sensíveis de educação. Em tempos que exigem cuidados com as emoções e demandam lutas por processos democráticos, atuar de forma autoritária e hierárquica na educação revela resquícios de tempos sombrios da escola e da sociedade brasileiras.

### 3.3 TRAJETÓRIA 3: LAÇOS DE CONFIANÇA COMO ESTRATÉGIA E COMPROMISSO DOCENTE

#### 3.3.1 Associação para atingir interesse docente

A diversidade de práticas que, em parte, configura a escola analisada permitiu observar trajetórias que se deslocavam em outras direções, como aquelas que se caracterizavam pela construção de vínculos para que os estudantes pudessem “se sentir confortáveis”. É comum lidar na prática docente em Educação Física com estudantes que não se dispõem a participar de atividades “práticas”; tais predisposições e as respectivas reações docentes tomam formas de debates, nos quais os argumentos, as empatias e as formas de vinculação fazem agir e resultam em formas de participação, ou de não participação, nas atividades.

Uma variedade de condições está associada à participação nas atividades “práticas”. Quais argumentos utilizar e as formas de utilizá-los alude sobre as concepções epistemológicas e pedagógicas ali enunciadas, mas também pode auxiliar na criação de laços de confiança entre professor e aluno, o que permite – além de refletir uma educação que respeita os indivíduos nas suas necessidades e disposições – com que ele participe mais e com maior disponibilidade para os aprendizados. O trecho abaixo apresenta uma estratégia para a construção de laços com estudantes que não “gostam” das aulas “práticas”.

Havia alunos fora da aula, que não queriam participar. Os argumentos eram que estavam machucados ou com dor e que não podiam participar. Eu não tenho insistido muito. E tento construir um certo vínculo com esses estudantes para que eles possam se sentir confortáveis comigo. Isso eu faço já há muito tempo: tentar buscar, resgatar, vincular esses estudantes

comigo para que eles façam, como um compromisso deles comigo. É um acordo tácito, não dito, entre mim e esses estudantes que não gostam daquela modalidade, ou da Educação Física, ou da exposição corporal. (Entrevista com professor Gabriel, 18 jul. 2022)

A construção de laços de confiança com os estudantes que não costumam ou não “gostam” de fazer aulas de Educação Física e a ação de viabilizar espaço para sua palavra frente a tal resistência, ou pouca disponibilidade, são estratégias docentes para atraí-los para os saberes corporais, assim como para que eles estejam mais interessados e dispostos para tais aprendizados, enunciando suas posições frente a estes saberes. O relato docente a seguir mostra como a relação de confiança traz elementos de respeito e de afeto.

Grande parte dos estudantes é muito afetiva comigo. Eu estou construindo uma relação de confiança muito grande com eles ao ponto de ontem conversar com a Luciana individualmente para cobrar certo comprometimento com a aula e ela não reclamar, de conversar individualmente com alguns estudantes hoje e eles não reclamarem. Eles aceitarem essa minha cobrança demonstra uma amadurecimento da minha relação com os estudantes. (Entrevista com professora Laura, 12 abr. 2022)

A surpresa da professora era de que os estudantes aceitaram sua cobrança sem reclamar, o que naquele caso só se tornara possível porque os estudantes reconheciam e confiavam no que ela dissera. A docente ocupara um lugar de autoridade moral, geradora de condições para o diálogo e a crítica (GHIGGI, 2019). Criar espaços de escuta e de fala respeitosa é, assim, fundamental para a construção de laços afetivos e para o desenvolvimento de uma cidadania com compromisso ético e democrático.

Para Charczuk (2020), os laços entre professor, conhecimento e aluno produzem efeitos de autoria e de reconhecimento dos sujeitos no processo educativo. A disposição para o aprendizado é um dos objetivos relatados no excerto a seguir.

Na educação os laços entre professor e estudante [...] são fundamentais para que os alunos se disponham para o aprendizado. Sem vínculo é uma aula menos importante onde o aluno pouco aprende. Ao contrário, eu tenho buscado e tenho em grande medida me aproximado e me vinculado com os alunos. Isso é demonstrado, por exemplo, quando eles comemoram meu retorno, quando eles vêm conversar comigo sobre essas aulas [na minha ausência], as dificuldades e frustrações deles nesse período, quando vêm falar de questões mais ou menos pessoais, tanto individuais como a relação deles com os colegas. (Entrevista com professora Laura, 12 abr. 2022)

A noção de laço transferencial, evocada por Charczuk (2020) com base na psicanálise, pode auxiliar a entender essas formas de vinculação na escola. A transferência é um mecanismo sublimatório de deslocamento de sentido para outras pessoas. De acordo com Oliveira, Bononi e Pasqualini (2011), sentimentos de identificação, motivação e desmotivação, de cuidados parentais, entre outros, interferem diretamente na relação professor e aluno, por meio dos fenômenos da transferência e contratransferência. O relato a seguir reforça a existência de laços afetivos entre professor e aluno e, possivelmente, de mecanismos de transferência que situam o professor em um lugar de elevada importância na complexidade emocional discente.

Eles confiam em mim. A aula aconteceu na sala; tive uma recepção muito boa nos vínculos dos estudantes comigo e nos afetos. Recebi várias declarações: 'te amo', 'você é o melhor', 'só faço aula por que é contigo', 'é a melhor aula da escola', 'é a única aula que me motiva', várias declarações assim, [...] o que me alegrou muito e me deixou em um lugar muito prazeroso em relação ao papel docente e em relação ao vínculo com os alunos. O vínculo também facilita a inserção de outros conteúdos. (Entrevista com professor Gabriel, 18 jul. 2022)

Tais associações docentes interessadas ultrapassam os sentidos de "fazer a prática" ou de reconhecer os saberes corporais, pois remetem a uma dimensão psíquica de reorganização das vidas no período de retorno à presencialidade na escola, e porque abrem espaços para atuar em favor de laços de afeto e de cuidado na educação.

### 3.3.2 Laços afetivos e cuidados como ação política necessária

O afeto e o cuidado nas relações interpessoais se distanciam, em termos de ética de conduta, de valores ressaltados pelos mandatários de ocasião, para quem os valores individualistas, militares e homogeneizadores devem prevalecer (DANTAS, 2022). Latour, nesse sentido, provoca ao negar a dissociação entre fatos e valores (FRASER, 2006), afirmando que a política da realidade não pode excluir, mas que, na verdade, ela se alimenta de preocupações morais (LATOURE, 2004).

Em vista de tais elementos, é possível perceber intencionalidades-ações docentes que consideram a importância de vínculos afetivos para além de razões instrumentais, mas pautadas por uma ética docente que localiza tais formas de laços como componentes humanos de um espaço formal de educação. Exemplificam isso, no excerto abaixo, a dificuldade da professora em identificar os estudantes e o seu interesse em vínculos afetivos.

Na atual fase da pandemia, na qual estamos atuando presencialmente, inicialmente tive muita dificuldade de reconhecer os(as) estudantes. Após alguns meses, apesar das máscaras, já consigo identificar muitos(as) alunos(as) e isso ajuda muito no desenvolvimento de vínculos afetivos. (Entrevista com professora Cátia, 31 maio 2022)

A argumentação e o convencimento dos alunos é uma importante estratégia docente e, para isso, a construção de espaços de escuta e de fala é fundamental. Porém, a vinculação afetiva na prática docente precisa superar tais propósitos do concreto e implica considerar, como compromisso docente, os sujeitos humanos e suas histórias presentes nas relações pedagógicas. O trecho a seguir relata a priorização do sujeito frente ao seu "movimento".

Para mim, o ser humano vem antes do movimento. Então se o sujeito está com depressão, eu não vou pressionar para fazer; se tem uma cólica muito forte, não vou pressionar para fazer; o sujeito é mais importante que o movimento. (Entrevista com professora Cátia, 31 maio 2022)

Nessa perspectiva, a função da escola é mediada por laços afetivos e de cuidado que buscam considerar os sujeitos na sua complexidade. A escola assume, assim, um espaço de possibilidade de reconstrução ética em favor dos laços afetivos.

Conforme Latour (2020), em tempos de guerra e de fascismo é preciso tomar lado; enquanto sociedade nos cabe tomar partido em favor da ética afetiva nas relações educativas.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A retomada dos processos de escolarização nesse tempo quase pós-pandêmico demandou e segue demandando consideráveis movimentos dos atores escolares. Recompôr a cena presencial, repactuar os pactos pedagógicos, lidar com as demandas das emoções que a experiência pandêmica legou, enfim, reorganizar os laços educativos são alguns exemplos que tocam a estudantes, docentes e gestores. Especialmente nas aulas de Educação Física esses elementos ganham contornos singulares, muito em função das interações corporais mediadas pelos saberes desse componente curricular, dos espaços particulares onde essas se desdobram e pela localização simbólica desses saberes no currículo escolar.

Não foi difícil encontrar na escola uma rede que conecte o vírus ao laço pedagógico nos entornos das aulas de Educação Física. As máscaras, as sociabilidades, os negacionismos, as regras de distanciamento social fizeram agir: os quadros de fragilidade na saúde mental e a roupagem de compensação são traços que surgem ou que, ao menos, se intensificam nesse período. Outros, por sua vez, não parecem ser estranhos à Educação Física na educação básica. Entre rupturas e continuidades, é possível pensar que, para além de um registro de um período específico da educação, olhar para as emoções dos estudantes e para os formatos dos laços educativos nesse momento de reorganização pode contribuir para os caminhos da Educação Física. Cabe destacar, ainda, que o momento de reorganização dos laços na escola é um espaço da ciência em construção (LATOURE, 2000) e, portanto, privilegiado para ver os atores “em ação”. Assim, olhar para esse momento instável da escola em que as ações estão mais visíveis não diz respeito apenas ao que distingue as situações pré-pandemia em relação à retomada da presencialidade, mas também aos traços que marcam as práticas pedagógicas da Educação Física na escola.

Ao acompanharmos os laços educativos que possibilitaram aos atores agir nesse período de retorno à presencialidade, através de um estudo etnográfico em uma escola pública de Porto Alegre, pudemos aprender que os laços visualizados possibilitaram pouco espaço para considerar as necessidades discentes nesse período, especialmente aquelas relacionadas às emoções e à saúde mental. Ainda foi possível observar práticas pedagógicas que sustentam o laço educativo em estratégias de compensar, pretensamente, certos déficits educativos decorrentes do período de isolamento, enfocando aulas na dimensão procedimental e apostando em dispositivos autoritários e punitivos que levem os estudantes à compulsoriedade da dimensão “prática”. Ao mesmo tempo, observamos práticas pedagógicas que incidem em construção de laços de confiança entre professores e estudantes como estratégia educativa e como ação política necessária, permitindo que apareçam a palavra, o desejo e as emoções dos estudantes ao enunciarem suas posições frente

aos saberes trabalhados, ações justamente necessárias em tempos em que o tecido social flerta com o fascismo e as suas práticas totalitárias.

## REFERÊNCIAS

- ALCÂNTARA, Valderi de Castro; DINIZ, Ana Paula Santos; NERI, Jeferson. Para distinguir amigos/inimigos da COVID-19: a aliança entre o coronavírus e o governo brasileiro. **NAU Social**, v. 12, n. 22, p. 516–525, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/nausocial/article/view/37254>. Acesso em: 21 jul. 2022.
- ALMEIDA, Luciano; FENSTERSEIFER, Paulo. O lugar da experiência no âmbito da Educação Física. **Movimento**, v. 17, n. 4, p. 247-263, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.20918>. Acesso em: 21 jul. 2022.
- ALMEIDA, Patrícia Rodrigues de; LUZ, Charlene Bitencourt Soster; HUN, Hildegard Susana; FOSSATTI, Paulo. Relações no ambiente escolar pós-pandemia: enfrentamentos na volta às aulas presenciais. **Revista Actualidades Investigativas en Educación**, v. 21, n. 3, p. 275-302, 2021. Disponível em: [http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1409-47032021000300275&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032021000300275&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 21 jul. 2022.
- ARAÚJO, Allyson Carvalho; OVENS, Alan. Distanciamento social e o ensino de Educação Física: estratégias, tecnologias e novos aprendizados. **Movimento**, v. 28, p. e28017, 2022. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/122671>. Acesso em: 21 jul. 2022.
- CHARCZUK, Simone Bicca. Sustentar a transferência no ensino remoto: docência em tempos de pandemia. **Educação & Realidade**, v. 45, n. 4, e109145, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-6236109145>. Acesso em: 21 jul. 2022
- DANTAS, Jéferson Silveira. A ofensiva das frações de classe bolsonaristas no desmonte da educação básica pública: escola sem partido, escolas cívico-militares, homeschooling e o 'agro' de olho no material escolar. **Além dos Muros da Universidade (Alemur)**, v. 7, n. 2, p. 31-47, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufop.br/alemur/article/view/5345/4119>. Acesso em: 21 jul. 2022.
- FRASER, Mariam. The ethics of reality and virtual reality: Latour, facts and values. **History of the Human Sciences**, v. 19, n. 2, p. 45-72, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/0952695106065128>. Acesso em: 25 jul. 2022.
- GHIGGI, Gomercindo. Autoridade. *In*: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides, ZITKOSKI, Jaime José (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019. p. 62-63.
- LATOUR, Bruno. **Ciência em ação**: como seguir cientistas e engenheiros sociedade afora. São Paulo: UNESP, 2000.
- LATOUR, Bruno. **Jamais fomos modernos**: ensaio de antropologia simétrica. São Paulo: Editora 34, 2019.
- LATOUR, Bruno. **Onde aterrar?** Como se orientar politicamente no antropoceno. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.
- LATOUR, Bruno. **Políticas da natureza**: como fazer ciência na democracia. Bauru: EDUSC, 2004.
- LATOUR, Bruno. **Reagregando o social**: uma introdução à teoria do Ator-Rede. São Paulo: Edusc, 2012.

LEITE, Leilane Shamara Guedes Pereira; COSTA, Alan Queiroz da; OLIVEIRA, Marcio Romeu Ribas de; ARAÚJO, Allyson Carvalho de. O ensino remoto de Educação Física em narrativa: entre rupturas e aprendizados na experiência com a tecnologia. **Movimento**, v. 28, p. e28022, 2022. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/122440>. Acesso em: 21 jul. 2022.

LIMA, Maria Jocelma Duarte de; COSTA NETO, Francisco Alves da; SILVA, Cicero Nilton Moreira. Ataques à educação: um olhar sobre as críticas que o educador Paulo Freire vem sofrendo do atual Governo Bolsonaro. **Revista Educação em Debate**, v. 43, n. 85, p. 58-74, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/65602>. Acesso em: 25 jul. 2022.

MIRAGEM, Antônio Azambuja; ALMEIDA; Luciano de. Potencialidades e limitações da Educação Física no ensino remoto: o efeito pandemia no componente curricular. **Movimento**, v. 27, e27053, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.111633>. Acesso em: 21 jul. 2022.

MOLINA NETO, Vicente. A cultura do professorado de Educação Física das escolas públicas de Porto Alegre. **Movimento**, v. 4, n. 7, p. 34-42, 1997. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/2365>. Acesso em: 3 ago. 2022.

NARODOWSKI, Mariano. **Infância e poder**: a conformação da pedagogia moderna. 1993. 231 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 1993.

OLIVEIRA, Fabrícia de; BODONI; Patrícia Soares; Baltazar; PASQUALINI; Kele Cristina. Contribuição da psicanálise na relação professor e aluno: transferência e contratransferência no desempenho escolar. **Mimesis**, v. 32, n. 2, p. 131-146, 2011. Disponível em: [https://secure.unisagrado.edu.br/static/biblioteca/mimesis/mimesis\\_v32\\_n2\\_2011\\_art\\_03.pdf](https://secure.unisagrado.edu.br/static/biblioteca/mimesis/mimesis_v32_n2_2011_art_03.pdf). Acesso em: 25 jul. 2022.

SILVA, Isabela Ribeiro da; SILVA, Andressa Melina Becker da. O impacto da pandemia Covid-19 na Educação Física escolar: uma revisão integrativa da literatura. **Pensar a Prática**, v. 25, 2022. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/feff/article/view/66952>. Acesso em: 21 jul. 2022.

VASQUES, Daniel Giordani; MARIANTE NETO, Flávio Py. Uma análise configuracional sobre os usos das TICs na Educação Física escolar durante a pandemia. **Revista Didática Sistemica**, v. 23, n. 2, p. 14–28, 2021. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/redis/article/view/13538>. Acesso em: 21 jul. 2022.

WITTIZORECKI, Elisandro Schultz; SILVEIRA, Raquel da. Educação Física escolar e a experiência pandêmica: implicações para o laço pedagógico. **Revista Didática Sistemica**, v. 23, n. 2, p. 29–38, 2021. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/redis/article/view/13587>. Acesso em: 21 jul. 2022.

**Abstract:** The reassociation and reaggregation movements in the return to school, after a period of closure during the COVID-19 pandemic, are the focus of this study. We discuss the findings of an ethnography in a public school in Porto Alegre, which aimed to describe and analyze the actors in action in the reorganization of educational bonds in Physical Education classes in the return to presence. We organized the descriptions and analyses in three trajectories: 1) The search for firm bonds; 2) Intentions and strategies about “practice”; and 3) Bonds of trust as a teaching strategy and commitment. While some bonds aimed to compensate for possible educational deficits by betting on authoritarian and punitive devices in view of the compulsory nature of the “practical” dimension and allowing little space for emotions and mental health, others focused on building bonds of trust as an educational strategy and as a necessary policy.

**Keywords:** Teaching. School Physical Education. Return to school. Social Relationships.

**Resumen:** Los movimientos de reasociación y reagrupación en la vuelta a la actividad presencial en la escuela, tras el cierre durante la pandemia de Covid-19, son el foco de este estudio. Discutimos los hallazgos de una etnografía en una escuela pública de Porto Alegre, que tuvo como objetivo describir y analizar los actores en la reorganización de los vínculos educativos en las clases de Educación Física en la vuelta a la actividad presencial. El trabajo empírico permitió organizar las descripciones y análisis en tres trayectorias: 1) La búsqueda de vínculos firmes; 2) Intencionalidad y estrategias sobre la 'práctica'; y 3) Lazos de confianza como estrategia y compromiso docente. Mientras algunos vínculos buscaban compensar posibles déficits educativos apostando por dispositivos autoritarios y punitivos ante la obligatoriedad de la dimensión 'práctica' y dejando poco espacio para las emociones y la salud mental, otros se centraron en la construcción de lazos de confianza como estrategia educativa y como acción política necesaria.

**Palabras clave:** Docencia. Educación Física Escolar. Regreso a la escuela. Relaciones Sociales.



### LICENÇA DE USO

Este é um artigo publicado em acesso aberto (*Open Access*) sob a licença *Creative Commons* Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0), que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que o trabalho original seja corretamente citado. Mais informações em: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

### CONFLITO DE INTERESSES

Os autores declararam que não existe nenhum conflito de interesses neste trabalho.

### CONTRIBUIÇÕES AUTORAIS

**Daniel Giordani Vasques:** Redação – rascunho original, Redação – revisão e edição, Conceituação, Investigação, Metodologia, Análise dos dados.

**Elisandro Schultz Wittizorecki:** Redação – rascunho original, Redação – revisão e edição, Conceituação, Investigação, Metodologia, Análise dos dados.

### FINANCIAMENTO

O presente trabalho foi realizado sem o apoio de fontes financiadoras.

### ÉTICA DE PESQUISA

A pesquisa seguiu os protocolos vigentes nas Resoluções 466/12 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde do Brasil e foi aprovado pelo Comitê de Ética de Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Número na Plataforma Brasil 48637321.3.0000.5347.

### COMO REFERENCIAR

VASQUES, Daniel Giordani; WITTIZORECKI, Elisandro Schultz. A reorganização dos laços educativos e a prática pedagógica em Educação Física no retorno à presencialidade na escola. **Movimento**, v. 28, p. e28074, jan./dez. 2022. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.126452>

### RESPONSABILIDADE EDITORIAL

Alex Branco Fraga\*, Mauro Myskiw\*, Raquel da Silveira\*

\* Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança, Porto Alegre, RS, Brasil.