

O Ensino Remoto na Educação Física Escolar

Remote Teaching in School Physical Education

Milena Pinheiro Brum
Márcia Morschbacher
Universidade Federal de Santa Maria
Santa Maria-Brasil

Resumo

Este estudo analisa o ensino remoto na Educação Física escolar em seus limites e possibilidades no contexto da pandemia de COVID-19. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, em que as fontes de informação foram referenciais bibliográficos que contemplavam o tema de pesquisa. No que se refere ao ensino remoto na Educação Básica e na Educação Física, os referenciais consultados indicam limites nos aspectos estruturais, pedagógicos e no trabalho docente. Consideramos que tanto os estudos sobre o ensino remoto na Educação Básica em geral, quanto os estudos que abordam esta forma de ensino na disciplina de Educação Física, desenvolvidos no decorrer da pandemia da COVID-19 e arrolados nesta pesquisa, apontam para constatações comuns, que dizem respeito às condições em que o ensino remoto foi desenvolvido, o que determina quem acessa (ou não) o ensino e como o acessa; as (im)possibilidades pedagógicas e metodológicas do ensino remoto (em geral e, em específico, na Educação Física); e as condições de trabalho dos professores.

Palavras-chave: Ensino remoto; Educação básica; Educação física.

Abstract

This study analyzes remote teaching in Physical Education at school, on its limits and possibilities in the context of the COVID-19 pandemic. It is a bibliographical research, in which the sources of information were bibliographical references that addressed the research theme. Regarding remote teaching in Basic Education and Physical Education, the consulted references indicate limitations in structural, pedagogical, and teaching aspects. We consider that both the studies on remote teaching in Basic Education in general and the studies addressing this form of teaching in the Physical Education discipline, developed during the COVID-19 pandemic and examined in this research, point to common findings. These findings concern the conditions under which remote teaching was conducted, which determine who accesses (or does not access) the teaching and how they access it; the pedagogical and methodological (im)possibilities of remote teaching (in general and specifically in Physical Education); and the working conditions of teachers.

Keywords: Remote learning; Basic education; Physical education.

Introdução

A passagem de 2019 para 2020 surpreendeu o mundo com uma pandemia que ocasionou diversas transformações em diferentes esferas da sociabilidade humana (Nunes; Costa; Hora, 2021). Conforme o Ministério da Saúde (Brasil, 2020), a COVID-19 se caracteriza como uma infecção aguda provocada pelo Coronavírus SARS-CoV-2; trata-se de uma doença grave com elevada transmissibilidade e de distribuição em nível global.

Conforme Saviani e Galvão (2021) fomos obrigados a entrar em isolamento social, com o intuito de prevenir e conter o avanço da doença, sendo adotada com seriedade e compromisso de acordo com a compreensão de cada governo (Municipal e Estadual), visto que houve um abandono do governo federal nas providências que necessitavam ser tomadas. Em decorrência do isolamento social, no começo do ano letivo de 2020, as aulas foram suspensas e as escolas fechadas (Saviani, 2020). Destarte, o ensino no Brasil entrou em uma nova realidade: a do ensino remoto emergencial (ERE), desenvolvido de forma *online*, através de atividades, vídeo aulas e *web* conferências, permeado pelas plataformas digitais, além do uso de materiais impressos propostos pelos professores em que os discentes e suas famílias retiravam em suas instituições escolares (Diogo, 2021).

Pereira e Silva (2020) reiteram que muitos desafios foram encontrados na realização das aulas no ensino remoto emergencial (ERE). Entre essas dificuldades estão a desigualdade social, bem como a falta de capacitação dos professores com as novas tecnologias. Os autores destacam, ainda, que a pandemia mostrou problemas já existentes e ignorados pela sociedade em geral e pelos órgãos responsáveis pela Educação. Redes de ensino, tanto públicas quanto privadas, adotaram várias medidas que não consideraram fatores como: a falta de acesso e condições precárias de conexão à internet, dispositivos disponíveis que são inadequados para fins pedagógicos, além das questões relacionadas à saúde, socioeconômicas e psicológicas resultantes do contexto pandêmico (Hage; Sena, 2020).

A educação foi uma das áreas mais atingidas com o advento da pandemia. Da Educação Básica ao Ensino Superior, todos passaram pela experiência do ensino remoto emergencial, com distintas vivências, dificuldades, superação e lutas. A situação da educação brasileira no contexto do ensino remoto, tal como exposto pelas pesquisas acima mencionadas, reafirmou o problema histórico da insuficiência das políticas públicas de educação.

Em decorrência da nova realidade imposta pelo ensino remoto, faz-se necessário investigar esse tipo de ensino na Educação Básica e as suas implicações, em específico na área da Educação Física. Nunes, Costa e Hora (2020) reportam que na pandemia com a necessidade de isolamento social, as práticas corporais, isto é, a cultura corporal não conseguiu se materializar integralmente através do ensino remoto, ocasionando uma impossibilidade pedagógica no ensino dessa disciplina, levando em conta seu papel na formação humana. Miragem e Almeida (2020) evidenciam um conjunto de desafios da Educação Física escolar nesse contexto, dentre eles o distanciamento social, a pouca interação entre os sujeitos, as dificuldades no uso de tecnologias da informação e comunicação (TICs), problemas no acesso à internet, aulas síncronas e assíncronas, também, da valorização de saberes conceituais.

Considerando tal contexto imposto pela pandemia, esse artigo tem como objetivo: analisar o ensino remoto na Educação Física escolar em seus limites e possibilidades no contexto da pandemia COVID-19. No que se refere à metodologia, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, que conforme definição de Gil (2002), se desenvolve por meio de materiais já produzidos, principalmente compostos por livros e artigos científicos. As fontes de informação desse trabalho são os referenciais bibliográficos que contemplam o tema da pesquisa e que foram elaborados e publicados no período pandêmico. O artigo está organizado em duas seções: na primeira tratamos da situação do ensino remoto na Educação Básica; na segunda, discorremos acerca do ensino remoto na Educação Física escolar.

A situação do ensino remoto na Educação Básica: o que apontam os estudos

O enfrentamento insuficiente à pandemia aprofundou ainda mais os problemas ligados à saúde pública. Se a pandemia tivesse sido tratada com a devida responsabilidade, provavelmente, não seríamos o segundo país com o maior número de mortos do mundo. Além disso, nossas escolas poderiam ter voltado ao ensino presencial há mais tempo – e com condições sanitárias adequadas. Alessi *et al.* (2020, p. 9) afirmam que:

Os problemas do Sistema Único de Saúde (SUS) se aprofundaram na pandemia, com subfinanciamento, falta de coordenação nacional, gestão altamente fragmentada e até mesmo a interdição do SUS com intervenção militar. O Ministério da Saúde adotou a política neoliberal, não assumiu a compra de respiradores, insumos, equipamentos de proteção individual (EPI) e vacinas.

Podemos observar, ainda, que a pandemia foi extremamente cruel com a classe trabalhadora e com a população mais vulnerável, em virtude de que estas foram obrigadas a

se expor ao vírus, dada a necessidade de sobrevivência (Alessi *et al.*, 2020). Os autores reportam ainda que:

A pandemia se potencializa com o aumento da pobreza e a debilidade da atenção à saúde. Assim, se comprova que as insuficiências sanitárias de muitos países são agravadas pela privatização das condições de prevenção e preservação da saúde do estado neoliberal. O capitalismo, com a Covid-19, expõe sua natureza e organicidade perversas de exploração das forças produtivas e de produção da exclusão nos sistemas sociais e políticos. Somente um sistema público e gratuito de saúde, forte e bem estruturado, tem condição de combater a pandemia da Covid-19 (Alessi *et al.*, 2020, p. 17).

As medidas não farmacológicas utilizadas para a contenção da COVID-19, indicadas pelo Ministério da Saúde, incluíram: distanciamento social, etiqueta respiratória e de higienização das mãos, uso de máscaras, limpeza e desinfecção de ambientes, isolamento de casos suspeitos e confirmados, além da quarentena aos que tiveram contato com pessoas positivadas pela COVID-19 (Brasil, 2021).

Dadas as condições necessárias para o enfrentamento da pandemia, as aulas presenciais em todos os níveis de ensino precisaram ser repensadas, dando início, portanto, ao ensino remoto emergencial. Como procedimentos adotados pelas Secretarias de Educação e, em consonância com os documentos orientadores do Ministério da Educação (MEC) via Conselho Nacional de Educação (CNE), o ensino remoto se deu através de plataformas *online*, aulas *online* síncronas ou assíncronas, transmissões via televisão (TV) aberta, rádios, redes sociais como *Facebook*, *Instagram*, *WhatsApp* e *Youtube*, ambientes virtuais de aprendizagem, além de plataformas digitais como *Google Classroom* e *Google Meet* (Lima; Tumbo, 2021). Ademais, esse ensino foi desenvolvido por meio de materiais impressos que os discentes e suas famílias retiravam nas instituições de ensino na qual pertenciam (Diogo, 2021).

Dentre os estudos que apontam dados referentes ao ensino remoto, mencionamos a pesquisa TIC Educação (2020), realizada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC.BR), o qual fornece um panorama de como as escolas se adaptaram ao ensino remoto. Desse modo, participaram da pesquisa 3.678 gestores de escolas públicas (municipais, estaduais, federais) e particulares. Destas, 2.009 escolas se localizavam em áreas urbanas e 1.669 em áreas rurais.

Dentre os desafios do ensino remoto: 93% dos gestores escolares apontaram as dificuldades dos pais ou responsáveis em orientar e apoiar os alunos nas atividades escolares;

73% indicaram o aumento da carga de trabalho de professores; 86% pontuaram a falta de dispositivos, como computadores e celulares e a falta de acesso à internet. Em 65% das escolas, o atendimento a alunos em situação de vulnerabilidade social foi um dos desafios relatados, sendo que esses dados foram ainda maiores em instituições escolares localizadas na região Norte e em escolas municipais e estaduais (Tic Educação, 2020).

Apresentamos, também, dados relativos à quarta fase da pesquisa “Sentimento e percepção dos professores brasileiros nos diferentes estágios do Coronavírus no Brasil” do Instituto Península, realizada no período de 16 a 26 de novembro de 2020, com 2.961 professores de todo o país, a investigação identificou que: 60% dos docentes consideravam que os discentes não estavam progredindo no aprendizado, 91% acreditavam que existiria um acréscimo na desigualdade educacional entre os alunos mais pobres. Conforme os professores, apenas 28% dos discentes se encontravam motivados para a realização das atividades escolares (Instituto Península, 2020).

A pesquisa do Fundo de Emergência Internacional das Nações Unidas para a Infância (Unicef, 2020) constatou que, em novembro de 2020, cerca de 1,5 milhão de crianças e adolescentes de 6 a 17 anos não frequentavam a escola (remota ou presencialmente) no Brasil e outros 3,7 milhões de alunos matriculados não obtiveram acesso a atividades escolares, bem como não conseguiram estudar em casa. O estudo traz ainda que essa exclusão afetou ainda mais aqueles que já se encontravam em situações de vulnerabilidade social. No que tange às regiões do país, foi evidenciado que as regiões Norte (28,4%) e Nordeste (18,3%) apresentaram os maiores percentuais de crianças e adolescentes de 6 a 17 anos sem acesso à educação, seguido da Região Sudeste (10,3%), Centro- Oeste (8,5%) e Sul (5,1%). Tal exclusão foi ainda maior com crianças e adolescentes pretas, pardas e indígenas, que se refere a 69,3% dos estudantes sem acesso à educação.

A pesquisa do Conselho Nacional de Juventude (Conjuve, 2021), realizada com 68.144 jovens de todo o país, concluiu que 56% dos jovens de 15 a 29 anos que estavam afastados das aulas do Ensino Médio ou Superior, interromperam seus cursos na pandemia. Quatro em cada dez entrevistados alegaram ter pensado em desistir dos estudos em decorrência dos impactos da COVID-19 em suas rotinas. Cerca de 47% dos entrevistados que interromperam os estudos acreditavam que a forma mais eficaz para que os estudantes voltassem às salas de aula seria a vacinação de toda a população; 36% deles elencaram a necessidade do Poder

Público proporcionar políticas públicas que garantissem uma renda aos jovens, seja por meio bolsas de estudo, seja pela renda emergencial e 8% afirmaram que, mesmo se a pandemia estivesse sob controle, planejavam não voltar com os estudos. Dentre os que continuavam com os estudos, a motivação de 23% dos entrevistados estava em ter um bom currículo para adentrar no mercado de trabalho e 57% das mulheres seguiam estudando com a expectativa de um futuro melhor. De acordo com a pesquisa, essa expectativa era menor dentre os homens (50%) (Conjuve, 2021).

A pesquisa do Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da Universidade Federal de Minas Gerais (Gestrado/UFMG), em parceria com a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), sobre o “Trabalho docente em tempos de pandemia”, foi realizada através de um questionário enviado em uma plataforma virtual no período de 08 a 30 de junho de 2020 e contava com questões referentes aos tópicos: 1. Informações básicas/Perfil dos professores; 2. Condições de trabalho; 3. Relação com os estudantes; 4. Formação; 5. Sentimentos em relação ao novo contexto de trabalho (Gestrado/UFMG, 2020).

Os resultados apontaram que 89% dos professores não tinham experiências anteriores com a educação a distância; 54% dos docentes das escolas municipais afirmaram não ter recebido qualquer tipo de formação para este ensino – já nas redes estaduais essa porcentagem foi de 25%. A pesquisa indicou, também, que 82% dos docentes consideraram que o número de horas de trabalho aumentou, o que indica a intensificação do trabalho docente no contexto da pandemia. Outrossim, se constatou que o celular era a ferramenta mais utilizada pelos professores, 65% dispunha de internet banda larga e 24% utilizava plano de dados móveis (Gestrado/UFMG, 2020).

Por meio desses estudos, podemos visualizar que as problemáticas relacionadas ao ensino remoto na Educação Básica são convergentes no que tange ao aumento das desigualdades educacionais, a limitação e exclusão dos alunos no acesso às atividades escolares – tanto pela carência de dispositivos necessários, quanto pela falta de acesso à internet – além da precarização e intensificação do trabalho docente.

Os dados oriundos das pesquisas apresentadas podem ser sistematizados em três eixos de análise: I- Estrutural (condições objetivas para o acesso ao ensino remoto, como infraestrutura, equipamentos eletrônicos, plataformas virtuais, etc.); II- Pedagógico

(aspectos didático-pedagógicos do ensino remoto); III- Trabalho docente (condições em que se dá o trabalho docente).

No eixo Estrutural, consideramos que as pesquisas apontam sobre o acesso ou não ao ensino remoto. Podemos observar que as camadas populares apresentaram dificuldades em acessar o ensino remoto, principalmente negros, pardos e indígenas. O acesso para aqueles que tiveram a oportunidade de continuar com os estudos durante a pandemia, aconteceu através de meios digitais e materiais impressos, entretanto, ter o acesso não significa qualidade do processo ensino-aprendizagem, visto que nem sempre os equipamentos eram adequados. Quanto à disponibilização de materiais impressos, recorremos a Silva e Santos (2021, p. 7), os quais frisam que: “Embora com todo o esforço despendido pelas escolas, como a produção de material impresso para os estudantes que não possuem meios digitais, na tentativa de alcançar esse grupo, o conhecimento, bem inalienável, de fato não tem chegado a todos”.

Dutra e Freitas (2021, p. 14) acrescentam que “O fato de o acesso à internet, que no ‘novo normal’ significa acesso às aulas, ainda não ter sido universalizado aponta para uma questão de classe de quem pode ou não ter acesso”, isto é, revela que as camadas mais populares se encontravam limitadas e/ou excluídas desse processo de ensino.

Diogo (2021) afirma que grande parcela dos cidadãos não conseguiram se apropriar do conhecimento sistematizado, ou seja, os saberes teóricos. Isso ocorreu pelo fato de não obterem acesso a este conhecimento por meio dessa forma de ensino, que não se desenvolveu ou ficou abaixo do esperado para este período, expandindo ainda mais o fosso daqueles que têm acesso ao conhecimento de qualidade e os que não têm.

Em última análise, o ERE mutilou ainda mais a capacidade crítica e a potencialidade dos/as estudantes pertencentes aos estratos mais baixos de nossa população transformarem a sociedade (ou seja, de criarem a história enquanto constroem a sua individualidade), pois a ferramenta desta ação reflexiva, o conhecimento, lhes foi negada. Assim, a educação pública foi esvaziada de sentido na medida em que não conseguiu ensinar a todos/as. A quem interessa que boa parte das crianças e jovens não tenham acesso à uma educação emancipadora? Ao sistema capitalista. Este se funda na exploração e em relações humanas voltadas para a produção de mercadorias e para a geração de capital. Se parcela da população não acessa as formas mais desenvolvidas do conhecimento, esta permanecerá alienada e voltada somente à satisfação das suas necessidades imediatas, ou seja, presa ao trabalho precarizado, mal remunerado, sem direitos trabalhistas, voltado à sobrevivência (Diogo, 2021, p. 13).

No que se refere ao eixo pedagógico, as pesquisas apontam sobretudo para a limitação da relação pedagógica entre professor e aluno, expressa nos limites da mediação via ferramentas digitais e materiais impressos. Ademais, os pais ou responsáveis precisaram participar ativamente desse processo e, neste quadro, foi evidenciada a dificuldade destes em orientar e apoiar os discentes nas atividades escolares. Ao discorrermos sobre o eixo pedagógico, podemos compreender que “[...] A escola tem sido o único lugar onde os filhos da classe trabalhadora acessam os bens culturais. Com o ensino remoto, essa essencialidade da escola ficou mais ainda evidente” (Silva; Santos, 2021, p. 8). Saviani e Galvão (2020) apontam que:

O “ensino” remoto é empobrecido não apenas porque há uma “frieza” entre os participantes de uma atividade síncrona, dificultada pelas questões tecnológicas. Seu esvaziamento se expressa na impossibilidade de se realizar um trabalho pedagógico sério com o aprofundamento dos conteúdos de ensino, uma vez que essa modalidade não comporta aulas que se valham de diferentes formas de abordagem e que tenham professores e alunos com os mesmos espaços, tempos e compartilhamentos da educação presencial (Saviani; Galvão, 2020, p. 41).

Em outras palavras, existe uma impossibilidade em fazer com que os conteúdos sejam apreendidos pelos alunos como no ensino presencial, dada as múltiplas realidades e dificuldades impostas por esse período. Porquanto, esse tipo de ensino revela e amplia as desigualdades educacionais, limita o acesso dos alunos das camadas populares e precariza e intensifica o trabalho dos professores.

No eixo que remete ao trabalho docente, as pesquisas demonstraram a intensificação e precarização do trabalho docente, a falta de habilitação para lidar com as ferramentas necessárias para o ensino remoto, a responsabilização dos docentes com os custos do trabalho como dispositivos, internet, energia elétrica, etc., além do deslocamento do trabalho do espaço público (escola) para o privado (residência/moradia). Silva e Santos (2021, p. 4) ressaltam esse aspecto:

Um universo de incertezas, de medos, de ansiedades assola a vida do professor que enfrenta, dentre tantas adversidades, a imposição de adequar o seu trabalho às exigências do ensino remoto sem, contudo, receber uma formação apropriada para tal fim. Somam-se a essa questão, a falta de acesso à internet de qualidade e o domínio precário das ferramentas tecnológicas necessárias para a eficácia do trabalho pedagógico à distância.

Destacamos que a precarização do trabalho docente e o adoecimento desses profissionais antecedem o ensino remoto desenvolvido em consequência da pandemia da COVID-19 e que este intensifica tais problemas. Em relação a essa questão, Pontes e Rostas (2020, p. 285) afirmam que: “Não é a partir da COVID-19 que surge o adoecimento e a precarização do trabalho do docente, sua existência torna, tais fatores, mais evidentes”. Pereira, Santos e Manenti (2020) mencionam que os professores, em relação às mudanças produzidas com a implementação do ensino remoto na pandemia, são incentivados e/ou obrigados a se adaptarem a um novo perfil profissional e, por conseguinte, “às exigências de novas performances para que as demandas sejam atendidas” (Pereira; Santos; Manenti, 2020, p. 29). Os autores afirmam, também, que as questões relacionadas à saúde mental dos professores estão ligadas a essa precarização do trabalho docente.

Assim, é possível notar um indicador ascendente no processo de adoecimento entre os docentes nas últimas décadas, denotando o sofrimento mental como uma das formas mais preponderantes deste adoecimento, ligado às novas condições de trabalho (Pereira; Santos; Manenti, 2020, p. 28).

Outro aspecto a ser destacado, diz respeito ao interesse do empresariado no ensino remoto, “[...] os organismos internacionais, as coalizões empresariais e muitos governos escondem que estão pautando seus interesses ao mesmo tempo em que vendem seus pacotes em parcerias com empresas de tecnologia” (Dutra; Freitas, 2021, p. 15). Corroborando com a afirmação dos autores, Nunes, Costa e Hora (2021, p. 294) os quais reportam que:

A COVID-19 produziu uma oportunidade inesperada para fortalecer a ofensiva do capital à formação humana de docentes e da juventude, substituindo a mediação presencial no ato de ensinar. Abriu-se uma janela de oportunidades para expansão do capital educador. Um bonde que os empresários da educação tanto esperavam? O discurso humanitário sobre a necessidade de retomar o calendário escolar, perda do ingresso na Universidade, atraso das aprendizagens, da necessidade de retomar a rotina de crianças e adolescentes, da necessidade de possibilitar a juventude concluir seus cursos para ingresso no mercado de trabalho foi abusivamente utilizado para sensibilizar a sociedade, com grande aporte discursivo da mídia.

A partir da afirmação das autoras, se evidencia que o discurso humanitário sobre o retorno das aulas presenciais foi amplamente utilizado para justificar decisões que pareciam atender mais a interesses econômicos do que pedagógicos. Isso nos permite refletir sobre a importância da luta por uma formação humana crítica, capaz de resistir à lógica da mercantilização e de reforçar o verdadeiro papel e a função social da escola. De acordo com

Saviani (2013), essa função social consiste em proporcionar os meios para que os estudantes adquiram os instrumentos necessários ao acesso ao saber elaborado (conhecimento científico), assim como aos fundamentos desse saber.

Saviani e Galvão (2020, p. 42) afirmam que “No ‘ensino’ remoto, ficamos com pouco ensino, pouca aprendizagem, pouco conteúdo, pouca carga horária, pouco diálogo. Em contrapartida, temos muitas tarefas”. Além disso, os autores ressaltam que os discentes passaram a ser mais autônomos, visto que necessitaram ir em busca do próprio conhecimento, sobrecarregados com leituras, vídeos, podcasts, webnários, etc. No que se refere a essa “autonomia” para ir em busca do conhecimento, Saviani e Galvão (2020) fazem referência ao que Abrantes e Martins (2007, p. 320-321) destacam :

Utilizando como imagem o “mergulho” necessário na prática, acreditamos que um indivíduo imerso na realidade imediata, sem apoio de conceitos que sintetizam a experiência histórica do ser humano, corre o risco de se afogar numa imensidão de informações caóticas ou, no melhor dos casos, realizar avanços lentos e insignificantes à custa de muito se debater, como aquele que não foi ensinado a nadar e é atirado na água.

Em outras palavras, a forma em que essa autonomia foi ou ainda é posta através do ensino remoto, o acúmulo de informações sem a mediação adequada dos conceitos (que é viável na relação pedagógica que se estabelece entre professor e aluno no ensino presencial) não é benéfica na construção do conhecimento.

O ensino remoto na Educação Física

Especificamente na área da Educação Física, Miragem e Almeida (2021) apresentam que, nessa nova conjuntura, além dos desafios já constituídos no campo de conhecimento da Educação Física (EF) – como a relação entre teoria e prática, motivação, bem como a carência de uma proposição curricular coerente com as características do nosso campo de tematização e finalidade da escola – os problemas que passaram a ser enfrentados através do ensino remoto foram: o distanciamento social, a pouca interação entre os indivíduos nas salas virtuais, que comumente permanecem com câmeras e microfones desligados, dificuldades na utilização das tecnologias da informação e comunicação (TICs) e no acesso à internet, aulas síncronas e assíncronas, além do maior reconhecimento de saberes ditos “conceituais”.

Miragem e Almeida (2021, p. 9) ressaltam que esse período “[...] deixará algumas marcas profundas na forma de pensar a EF, tendo em vista que nos permitirá um olhar mais

atento, cauteloso e criterioso para as contradições, desafios, limites e possibilidades que cercam o nosso campo de tematização”. Discorrem, ainda, sobre os limites impostos a partir dessa nova realidade, destacando principalmente os limites atrelados à comunicação entre docente e discente. Nessa direção, ressaltam que:

Percebemos hoje, durante o ensino remoto das aulas de Educação Física, que nossas supostas certezas foram postas “à prova” e alçadas ao plano da “imprevisibilidade”, tendo em vista que não podem (ou não conseguem) ter a pretensão de alcançar um saber concludente “de vez”, mas a “cada vez”, na contingência de nossas ações interventivas e reflexivas. Isto posto, surge algo que leva a experiência e o saber da experiência a ocupar um lugar fundamental no âmbito das práticas corporais na Educação Física, tanto no presencial, quanto no ambiente virtual, “para os quais não há substituto” (Miragem; Almeida, 2021, p. 12).

Machado *et al.* (2020) realizaram uma pesquisa qualitativa com professores que atuam em escolas do Rio Grande do Sul e que estavam desenvolvendo aulas de Educação Física através do ensino remoto. Esses pesquisadores constataram que, inicialmente os docentes propuseram tratar dos “saberes conceituais”, trazendo aspectos históricos das práticas corporais, conhecimento de federações e organizações esportivas, aspectos culturais dessas práticas, conhecimentos referentes ao corpo, à saúde, aos exercícios, à atividade física e, com o prosseguimento do ensino remoto, os professores passaram a trazer também os “saberes corporais”:

Com o desenrolar das aulas de forma remota, os professores passaram a conduzir saberes corporais, ensinando e conduzindo a execução de procedimentos; provocando os alunos a movimentar-se; realizando um jogo ou brincadeira; vivenciando uma modalidade de dança; executando um movimento da ginástica; sentindo um movimento de uma luta; realizando o fundamento de algum esporte; etc. Houve um deslocamento – início com foco em saberes conceituais e avanço para saberes corporais, mantendo uma relação com as escolhas metodológicas que foram feitas (Machado *et al.*, 2020, p. 7).

As autoras mencionam que muitas dificuldades foram encontradas no desenvolvimento do ensino remoto na Educação Física, como: dificuldades nas relações entre famílias, discentes e docentes, dificuldades relacionadas ao acesso e conhecimento das tecnologias da informação e comunicação, além da valorização dos “saberes conceituais” em detrimento dos “saberes corporais”. Refletem, ademais, que:

É preciso compreender que se trata de outra coisa, vive-se outro tempo. É um período emergencial, de pandemia, em que é preciso sobreviver. Não há uma transformação da escola, nem da Educação Física Escolar nem adaptação ou

O Ensino Remoto na Educação Física Escolar

reinvenção. Estão sendo vividas outras práticas. E, nessa medida, o currículo também é outro. Os efeitos nos sujeitos e nas instituições também será outro. É um processo de ensino planejado e executado por docentes, instituições, alunos e famílias, mas bastante distinto do precedente. Para além do bem e do mal e de julgar como certo ou errado, compreende-se que estamos envolvidos em um processo distinto, mas que abre uma oportunidade de avaliar o que tínhamos para planejar como queremos a Educação Física Escolar (Machado *et al.*, 2020, p. 13).

Silva Filho e Fontenele (2021, p. 234) afirmam: “[...] áreas como a Educação Física, que têm como objetos de análise o trabalho com o corpo, o movimento e a interação social sentiram de forma mais direta o distanciamento imposto pela pandemia”. Assim, por meio de um questionário enviado para os familiares dos discentes, verificaram que, em relação à Educação Física, de 432 alunos matriculados, 209 (48%) utilizavam o material impresso, 232 (53,7 %) realizavam atividades através do Google Sala de Aula e 146 (33,7%) participavam das aulas via Google Meet.

Podemos perceber que as problemáticas que se materializam no ensino remoto são convergentes, principalmente no que tange às desigualdades no acesso ao ensino e ao conhecimento. Os autores mencionam, além disso, que a pandemia na área da educação propiciou o aumento da distância entre ensino público e privado, visto que o ensino privado obteve mais condições de se adaptar às condições impostas pelo ensino remoto. Discorrem ainda:

[...] podemos inferir que, até mesmo no ensino público, há categorias diferentes de alunos em relação ao acesso às melhores condições no que tange o processo ensino-aprendizagem. Senão vejamos, aqueles que somente se utilizam do material impresso estão desprivilegiados em relação aos que podem usufruir das ferramentas tecnológicas da Plataforma remota e, principalmente, em relação àqueles que participam da aula via Google Meet (Silva Filho; Fontenele, 2021, p. 235).

Nunes, Costa e Hora (2021) também argumentam que o ensino remoto tem ocasionado mudanças na natureza do trabalho docente e do trabalho educativo desenvolvido pelos alunos, tendo em vista: a falta de uma formação apropriada para a utilização dos meios digitais – que os professores comumente tinham que arcar com as ferramentas a serem utilizadas em suas aulas – o acréscimo (intensificação) de trabalho do professor e o acesso e a falta de domínio dos alunos com os meios digitais. Sobre estes aspectos, as autoras analisam:

Compreende-se que, mesmo que numa análise prematura, o ensino remoto tem acarretado mudanças substanciais na natureza do trabalho docente e do trabalho educativo desenvolvido pelos discentes, na medida em que as relações, em vários

aspectos, são modificadas, ou seja: os sujeitos envolvidos nesse processo estão imersos numa realidade muitas vezes adversas, do ponto de vista da infraestrutura, ou, também tem ocorrido, que a responsabilidade em relação a essa infraestrutura é repassada para o professor desresponsabilizando o Estado; os docentes necessitam de formação adequada para acessar as plataformas digitais em um tempo não esperado e, conseqüentemente, não planejado; o discente também, em muitos casos, não tem acesso ou familiaridade com as ferramentas digitais; o tempo dispendido para as atividades síncronas e assíncronas tem acarretado, principalmente, intensificação do trabalho do professor (o professor muitas vezes é sobrecarregado pelas demandas manifestadas pelos alunos); dentre outras questões relativas ao acúmulo de horas dedicadas ao planejamento, a execução e avaliação do trabalho realizado com diferentes turmas (Nunes; Costa; Hora, 2021, p. 300).

Ademais, as pesquisadoras, no que corresponde à Educação Física, compreendem que as experiências com o ensino remoto assumido como alternativa no prosseguimento das atividades pedagógicas, constataram uma impossibilidade pedagógica, tendo em vista que a Educação Física, enquanto campo de conhecimento, abrange o patrimônio da cultura corporal, tem como referência as práticas corporais e que não pode ser plenamente materializada através do ensino remoto. Nessa perspectiva, as autoras afirmam:

[...] no que diz respeito à Educação Física no ensino remoto, há uma impossibilidade pedagógica no que tange o papel formativo desta disciplina na qual se alicerça efetiva através das práticas corporais, em um sentido de construção das experiências como um corpo que percebe e é percebido pelas suas capacidades sensíveis, que necessitam da mediação presencial professor/aluno para se materializar (Nunes; Costa; Hora, 2021, p. 300).

Retomando a citação de Saviani e Galvão (2020, p. 42) de que “No ‘ensino’ remoto, ficamos com pouco ensino, pouca aprendizagem, pouco conteúdo, pouca carga horária, pouco diálogo. Em contrapartida, temos muitas tarefas”, podemos aproximá-la das barreiras desencadeadas pelo ensino remoto na disciplina escolar de Educação Física: pouco ensino – dadas as condições dos professores em desenvolver o ensino – pouca aprendizagem dos alunos nas dimensões práticas da cultura corporal, poucos conteúdos oportunizados, pouca carga horária e pouco diálogo evidenciado por conta da pouca interação entre os indivíduos nas salas virtuais (nas situações em que essas salas foram possíveis), que comumente permaneceram com câmeras e microfones desligados. Além disso, destacamos as dificuldades de acesso ao ensino remoto por parte dos alunos, o uso de materiais impressos (inviabilizando qualquer interação direta).

Na Educação Física, quanto ao eixo Estrutural, podemos observar que aqueles que não acessaram o ensino fazem parte das camadas populares. E assim como elencado no texto,

mesmo no ensino público, existem desigualdades nesse acesso, como aqueles que utilizaram o material impresso como mediação do processo de ensino-aprendizagem e se encontraram marginalizados em relação aos que tiveram condições de acesso via meios digitais. Em específico na Educação Física, as condições estruturais perpassam também pelos espaços físicos, visto que, ao oportunizar a cultura corporal de forma prática para a forma remota, as singularidades e realidades dos alunos precisam ser pensadas.

No eixo Pedagógico, identificamos as limitações da relação pedagógica entre professor e aluno e, também, as limitações no que tange às possibilidades metodológicas do trabalho com os conteúdos da cultura corporal, já que as dimensões conceituais dos conteúdos foram mais valorizadas nesse período. A impossibilidade pedagógica tratada ao longo dessa seção adentra nesse eixo, pois, pedagogicamente, a Educação Física tem sua especificidade nas práticas corporais da cultura corporal e, por meio do ensino remoto, esse processo pedagógico não consegue de fato se concretizar ou materializar.

No eixo referente ao Trabalho Docente, observamos problemas relacionados à intensificação e precarização do trabalho docente, como o tempo que os professores empregavam em aulas síncronas e assíncronas, as horas acumuladas em planejamentos, avaliações, bem como o custeio de ferramentas necessárias para o próprio trabalho como dispositivos eletrônicos e internet. Além disso, a falta de habilitação necessária para uso dessas ferramentas, também mostra o quanto o trabalho dos docentes foi precarizado nesse período.

Conclusões

A partir das pesquisas referentes ao ensino remoto na Educação Básica e na Educação Física, concluímos que os estudos apresentam informações sobre três aspectos fundamentais: questões estruturais (condições objetivas para o acesso ao ensino remoto, como infraestrutura, equipamentos eletrônicos, plataformas virtuais, etc.); *questões pedagógicas* (aspectos didático-pedagógicos do ensino remoto) e questões ligadas ao *trabalho docente* (especificamente, as condições em que se deu o trabalho docente no ensino remoto).

Em análise a essas questões, evidenciamos que as dificuldades elencadas pelos estudos analisados são semelhantes quanto: ao aumento das desigualdades educacionais no processo de ensino e aprendizagem, às limitações no acesso às atividades escolares, a falta das ferramentas necessárias para o ensino remoto, como dispositivos eletrônicos e internet;

as (im)possibilidades pedagógicas e metodológicas do ensino remoto (em geral, e em específico na Educação Física); a precarização e intensificação do trabalho docente ao longo do período pandêmico e de vigência do ensino remoto.

Especificamente em relação à Educação Física no ensino remoto, evidenciamos principalmente a dificuldade da área em propiciar os conteúdos da cultura corporal, dado que a sua especificidade está situada nas práticas corporais e, condicionada ao ensino remoto, não pôde ser materializada ou efetivada de forma plena (Miragem; Almeida, 2021; Machado *et al.*, 2020; Silva Filho; Fontenele, 2021; Nunes, Costa; Hora, 2021). Ao considerarmos as formas em que o ensino remoto aconteceu, seja de forma *online*, através de vídeoaulas, *webconferências*, seja a partir de material impresso, etc., visualizamos a intensificação das desigualdades educacionais e as disparidades de quem acessa ou não o saber sistematizado.

Consideramos que, se a pandemia tivesse sido tratada com a devida seriedade desde o seu princípio pelo Governo Federal do período, o ensino remoto não teria sido a realidade da Educação Básica (e do Ensino Superior) por tanto tempo. Nesse período, as desigualdades educacionais foram intensificadas e grande parte dos/as filhos/as da classe trabalhadora não tiveram as condições necessárias para se apropriar do conhecimento escolar.

Registramos a importância da ampliação de estudos acerca dos impactos do ensino remoto sobre as dimensões estruturais, pedagógicas e do trabalho docente no período pandêmico e pós-pandêmico, tendo em vista as questões sintetizadas neste estudo.

Referências

ALESSI, Sandra Mara *et al.* A crise sanitária aliada às consequências da pandemia pela Covid-19 no contexto da crise do capital. **Universidade & Sociedade**, Brasília, a. 31, v. 67, p. 8-21, 2021. Disponível em:

https://www.andes.org.br/img/midias/oe74d85d3ea4a065b283db72641d4ada_1609774477.pdf. Acesso em: 20 dez. 2024.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Como se proteger?** Brasília, 2021. Disponível em:

<https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/como-se-proteger>. Acesso em: 19 dez. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. **O que é a Covid-19?** Brasília, 2020a. Disponível em:

<https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus>. Acesso em: 05 set. 2024.

CENTRO REGIONAL DE ESTUDOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO. Dificuldade dos pais para apoiar alunos e falta de acesso à Internet foram desafios para ensino remoto, aponta pesquisa TIC Educação. **Cetic.br**, São Paulo, 31 ago. 2021. Disponível em: <https://cetic.br/pt/noticia/dificuldade-dos-pais-para-apoiar-alunos-e>

falta-de-acesso-a-internet-foram-desafios-para-ensino-remoto-aponta-pesquisa-tic-educacao/. Acesso em: 08 dez. 2024.

DIOGO, Maria Fernanda. Implicações entre o ensino remoto emergencial e o aumento da desigualdade social. In: COLÓQUIO MARX E O MARXISMO, 15., 2021, Niterói. **Anais Colóquio Marx e o Marxismo**. Niterói: NIEP-Marx, 2021. p. 1-18. Disponível em: https://www.niepmarx.blog.br/MManteriores/MM2021/Anais_MM2021/MC15_1.pdf. Acesso em: 19 dez. 2024.

DUTRA, Maria de Fatima da Conceição; FREITAS, Renan Moura de. Os interesses do empresariado no ensino remoto e a desigualdade educacional no Brasil no contexto da pandemia. **Ensino em Perspectivas**. Fortaleza, v. 2, n. 2, p. 1-17, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/5080/4056>. Acesso em: 19 dez. 2024.

GESTRADO/UFGM. Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da Universidade Federal de Minas Gerais. **Trabalho docente em tempos de pandemia**. Relatório técnico, 2020. Disponível em: https://anped.org.br/sites/default/files/images/cnte_relatorio_da_pesquisa_covid_gestrado_v02.pdf. Acesso em: 06 set. 2024.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HAGE, Salomão Antonio; SENA, Ivânia Paula Freitas de Souza. Direito à educação na pandemia: defender a vida e não as prescrições curriculares da BNCC. **Revista Espaço do Currículo**, João Pessoa, v. 14, n. 2, p. 1-14, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/58060/33613>. Acesso em: 04 out. 2024.

LIMA, Anderson Quirino Oliveira de; TUMBO, Dionísio Luís. Desafios do ensino remoto na educação básica em tempos de pandemia. **Revista Faculdade Famen**. Natal, v. 2, n. 1, p. 141-151, 2021. Disponível em: <https://www.editorafamen.com.br/revista/index.php/revistafamen/article/view/48>. Acesso em: 07 dez.2024.

MACHADO, Roseli Belmonte et al. Educação física escolar em tempos de distanciamento social: panorama, desafios e enfrentamentos curriculares. **Movimento**, Porto Alegre, v. 26, p. 1-15, 2020. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/106233/59389>. Acesso em: 09 dez.2024.

MIRAGEM, Antonio Azambuja; ALMEIDA, Luciano de. Potencialidades e limitações da educação física no ensino remoto: o efeito pandemia no componente curricular. **Movimento**. Porto Alegre, v. 27, p. 1-15, 2021. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/111633/64601>. Acesso em: 04 out. 2024.

NUNES, Aline da Silva; COSTA, Elen de Fátima Lago Barros, HORA, Lícia Cristina Araújo da. A impossibilidade pedagógica da educação física no contexto do ensino remoto. **Arquivos em Movimento**. Rio de Janeiro, v. 17, n. 1, p. 291-305, 2021. Disponível em:

<https://revistas.ufrj.br/index.php/am/article/view/39559/pdf%20imposs>. Acesso em: 08 set. 2024.

PEREIRA, Hortência Pessoa; SANTOS, Fábio Viana; MANENTI, Mariana Aguiar. Saúde mental de docentes em tempos de pandemia: os impactos das atividades remotas. **Boletim de conjuntura (BOCA)**. Boa Vista, v. 3, n. 9, 2020. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/74> . Acesso em: 09 fev. 2024.

PEREIRA, Mara Dantas; SILVA, Joilson Pereira da. Reflexões sobre as barreiras de acesso ao ensino emergencial em tempos pandêmicos. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO –SIMEDUC, 10., 2021, Aracaju. **Anais Simpósio Internacional de Educação e Comunicação – SIMEDUC**. Aracaju: Universidade Tiradentes, 2021, p. 1-13. Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/simeduc/article/view/14800>. Acesso em: 03 out. 2024.

PONTES, Fernanda Rodrigues; ROSTAS, Márcia Helena Sauer Guimarães. Precarização do trabalho do docente e adoecimento: COVID-19 e as transformações no mundo do trabalho, um recorte investigativo. **Revista Thema**. Pelotas, v. 18, n. esp., p. 278-300, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/download/1923/1597/9477>. Acesso em: 07 dez. 2024.

SAVIANI, Dermeval. Crise estrutural, conjuntura nacional, coronavírus e educação - o desmonte da educação nacional. **Revista Exitus**. Santarém, v. 10, p. 01-25, 2020. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1463>. Acesso em: 08 set. 2024.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 42.ed. Campinas SP: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, Dermeval; GALVÃO, Ana Carolina. Educação na pandemia: a falácia do ensino remoto. **Universidade & Sociedade**. Brasília, v. 67, p. 36-49, jan. 2021. Disponível em: https://www.andes.org.br/img/midias/oe74d85d3ea4a065b283db72641d4ada_1609774477.pdf. Acesso em: 08 set. 2024.

SILVA, Elis Regina da; SANTOS, Thiffanne Pereira dos. O ensino remoto e o trabalho docente em tempos de pandemia: uma análise crítica. **Travessias**. Cascavel, v. 15, n. 3, p. 71-82, 2021. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/27632>. Acesso em: 20 dez. 2024.

SILVA FILHO, Geraldo Pereira; FONTENELE, Gilceia Leite dos Santos. A Educação Física Escolar no contexto do ensino remoto em uma escola do Ensino Fundamental I: desafios e possibilidades. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**. Brasília, v. 8, n. 3, p. 232-236, ago. 2021. Disponível em: <https://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/1176>. Acesso em: 12 dez. 2024.

Sobre as autoras

Milena Pinheiro Brum

Mestra em Ciências do Movimento e Reabilitação- UFSM (2024); Doutoranda no programa de pós-graduação em Educação pela UFSM.

E-mail: milenapinheirobrum@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2570043228431384>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1672-4567>

Márcia Morschbacher

Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia. Docente do Departamento de Metodologia do Ensino - Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria.

E-mail: mm.edufisica@yahoo.com.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5642933732629148>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2193-0998>

Recebido em: 17/03/2025

Aceito para publicação em: 29/09/2025