



# O ensino da Educação Física no período pandêmico (SARS-COV-2): um estudo de caso no Instituto Federal do Triângulo Mineiro – IFTM

*Arthur Braga de Oliveira*

Instituto Federal do Triângulo Mineiro – IFTM, Brasil

*Welisson Marques*

Instituto Federal do Triângulo Mineiro – IFTM, Brasil

*Geraldo Gonçalves de Lima*

Instituto Federal do Triângulo Mineiro – IFTM, Brasil

## RESUMO

Este trabalho visa a apresentar, de forma analítica e reflexiva, um estudo sobre as condições do ensino da Educação Física mediado pelas plataformas de videoconferências durante o período pandêmico (SARS-CoV-2), no Ensino Médio Integrado, do Instituto Federal do Triângulo Mineiro – IFTM. Objetivando, portanto, verificar, por meio da percepção e do discurso docente, possíveis soluções pedagógicas, ou não, nesse cenário, no que concerne à referida disciplina. Por sua vez, os instrumentos metodológicos baseiam-se em um estudo de caso, realizado por intermédio de entrevistas com oito (8) docentes de Educação Física, de oito (8) *campi* do IFTM, tendo a análise do discurso de linha Francesa como lastro teórico para discussão dos dados. Visto isso, conclui-se que as aulas da disciplina mencionada, mediadas pelas plataformas de videoconferência, geraram uma série de vulnerabilidades, que vieram por precarizar as aulas de Educação Física, ficando claro que, apesar do ensino remoto ter sido uma solução viável, ela jamais substituirá o ensino presencial.

**PALAVRAS-CHAVE:** educação profissional e tecnológica; educação física; pandemia; precarização; ensino remoto.

## THE TEACHING OF PHYSICAL EDUCATION IN THE PANDEMIC PERIOD (SARS-COV-2): A CASE STUDY AT THE FEDERAL INSTITUTE OF TRIÂNGULO MINEIRO – IFTM

## ABSTRACT

This work aims to present, in an analytical and reflective way, a study on the conditions of teaching of Physical Education mediated by videoconferencing platforms during the pandemic period (SARS-CoV-2), in Integrated High School, at the Federal Institute of Triângulo Mineiro – IFTM. Therefore, aiming to verify, through perception and teaching discourse, possible pedagogical solutions, or not, in this scenario, with regard to the aforementioned discipline. In turn, the methodological instruments are based on a case study, carried out through interviews

with eight (8) Physical Education teachers, from eight (8) IFTM campuses, using French discourse analysis as a basis. theory for data discussion. Given this, we concluded that the classes in the aforementioned discipline, mediated by videoconferencing platforms, generated a series of vulnerabilities, which made Physical Education classes precarious, making it clear that, although remote teaching was a viable solution, it will never replace face-to-face teaching.

**KEYWORDS:** professional and technological education; physical education; pandemic; precariousness; remote teaching.

## **LA ENSEÑANZA DE EDUCACIÓN FÍSICA EN EL PERÍODO DE PANDEMIA (SARS-COV-2): UN ESTUDIO DE CASO EN EL INSTITUTO FEDERAL DEL TRIÂNGULO MINEIRO – IFTM**

### **RESUMEN**

Este trabajo tiene como objetivo presentar, de manera analítica y reflexiva, un estudio sobre las condiciones de enseñanza de la Educación Física mediada por plataformas de videoconferencia durante el período de pandemia (SARS-CoV-2), en la Escuela Secundaria Integrada, del Instituto Federal del Triângulo Mineiro – IFTM. Por tanto, pretendiendo verificar, a través de la percepción y el discurso docente, posibles soluciones pedagógicas, o no, en este escenario, con respecto a la referida disciplina. A su vez, los instrumentos metodológicos se basan en un estudio de caso, realizado a través de entrevistas a ocho (8) docentes de Educación Física, de ocho (8) campus del IFTM, utilizando como base el análisis del discurso francés para la discusión de datos. Ante esto, concluimos que las clases de la disciplina antes mencionada, mediadas por plataformas de videoconferencia, generaron una serie de vulnerabilidades, que precarizaron las clases de Educación Física, dejando en claro que, si bien la enseñanza remota era una solución viable, nunca reemplazará la presencial. enseñanza presencial.

**PALABRAS CLAVE:** educación profesional y tecnológica; educación física; pandemia; precariedade; enseñanza remota.

### **1 INTRODUÇÃO**

A presente investigação busca apresentar, de forma analítica e reflexivamente, o relato resultante de pesquisa desenvolvida a respeito das condições do ensino da Educação Física por meio da utilização de plataformas de videoconferências durante o período pandêmico (SARS-CoV-2), nos cursos de Ensino Médio Integrado, ofertados no âmbito do Instituto Federal do Triângulo Mineiro – IFTM.

Nesse sentido, o trabalho ora desenvolvido tem como questão diretriz: como o ensino de Educação Física foi ministrado e efetivado, tendo em vista as condições impostas pelas diversas medidas sanitárias de contenção diante do cenário pandêmico (SARS-CoV-2)? Sendo assim, tem por finalidade verificar e sistematizar, analiticamente, por meio da percepção e do discurso docente, o vislumbre de possíveis soluções pedagógicas nesse contexto educacional voltado para a Educação Física.

Por sua vez, a partir de uma abordagem qualitativa fundamentada por uma pesquisa bibliográfica e documental, houve a utilização de instrumentos metodológicos baseados em um estudo de caso, intermediado pela realização de entrevistas com oito (8) docentes de Educação Física, de cada um dos oito (8) *campi* do IFTM, considerando a análise do discurso de linha Francesa como arcabouço teórico para a discussão dos dados. Neste sentido, hipoteticamente, considera-se que, dentre outras medidas pedagógicas e instrumentais didáticos, no contexto da pandemia, considerando o que foi possível diante das condições adversas, a utilização de ferramentas digitais como as plataformas de webconferência contribuíram significativamente para a precarização do ensino de Educação Física no âmbito institucional do IFTM.

## **2 ALGUMAS REFLEXÕES PRELIMINARES SOBRE O ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DA PANDEMIA (SARS-COV-2)**

O novo coronavírus, denominado SARS-CoV-2, causador da doença conhecida como COVID-19, segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), foi detectado em 31 de dezembro de 2019, quando o primeiro caso foi relatado em Wuhan, província de Hubei, China. A doença se espalhou rapidamente por todo o país e para outras partes do mundo em um curto período, gerando incerteza, medo e matando milhões de pessoas.

Em 30 de janeiro de 2020, a OMS declarou o surto de SARS-CoV-2 como uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (PHEIC), devido à sua rápida propagação, gravidade e potencial pandêmico. ESPII é o nível de alerta mais alto da OMS, declarado quando um surto de doença é considerado um risco internacional.

No dia 11 de março de 2020, a Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS) declarou a doença causada pelo novo coronavírus uma pandemia e recomendou que cidades e países com taxas mais elevadas de casos e mortes implementassem medidas de distanciamento social, como o fechamento de escolas, empresas e eventos públicos. Essas medidas foram consideradas as estratégias mais eficazes para prevenir a propagação do vírus e salvar vidas, pois até o momento não existiam tratamentos ou vacinas comprovadamente eficazes contra a COVID-19 (Florêncio Júnior *et al.*, 2020).

Sendo assim, inúmeros governos adotaram ações sem precedentes para conter o avanço da pandemia, como foi o caso das quarentenas e *lockdowns*. Ademais, houve o fechamento de fábricas, escolas, universidades, comércio, escritórios, clubes e espaços de prática de exercício físico, bem como a suspensão de atividades culturais e sociais, uma vez que na história moderna, um problema de saúde nunca teve um impacto tão categórico na sociedade (Broucke, 2020). Como resultado, muitos tiveram que trabalhar em casa, efetivando a adoção de trabalhos

no formato home-office, o que levou a mudanças significativas na forma como as pessoas (con)vivem. Podemos denominar esse “[...] novo formato de ensino remoto, uma forma de ensino que utiliza ferramentas de comunicação síncrona (em tempo real) com o objetivo de reproduzir o que é feito presencialmente” (Nunes; Amorim; Caldas, 2020, p. 46).

Dessa forma, o uso das plataformas digitais e videoconferências (ensino remoto) foi uma solução viável para manter e sustentar a educação, dado que permitiu que crianças e jovens continuassem aprendendo mesmo durante a pandemia. Porém, há de se mencionar que houve diversos desafios. Basta ver que muitas escolas, principalmente públicas, não possuíam infraestrutura adequada para desempenhar essa modalidade, gerando diversos desafios. Aliás, este problema pode ser percebido também até mesmo em condições comuns na realidade escolar das redes públicas de ensino, sobretudo municipais e estaduais, que não sejam as presenciadas no período pandêmico.

Não à toa, esses desafios fizeram com que o ensino remoto fosse mais difícil e menos eficaz em muitas instituições de ensino, embora tenha sido a melhor opção disponível, de modo célere, para evitar que os alunos perdessem um ano letivo. Todavia, levando em consideração que o direito à educação de qualidade não se perdesse nesse ínterim, e tendo em mente que o direito à educação regular é uma diretriz constitucional, prevista no Art. 208, inciso III da Constituição Federal, as escolas se adaptaram e buscaram novos horizontes, na tentativa de minimizar ao máximo os danos causados pela pandemia. Neste contexto, sendo direito inalienável e subjetivo, a educação não se circunscreve a uma mera transmissão de conhecimentos, um simples "depositar" de conteúdos que os educandos vão deixando fazer em suas cabeças (Freire, 1992).

Com isso, a Educação Física surge como uma aliada nesse processo humanizador, uma vez que as suas aulas, como por exemplo mediante a prática do desporto, propiciam o desenvolvimento de valências essenciais para uma vida mais saudável, física e socialmente, estimulam o espírito de equipe e auxiliam na cognição e no emocional dos estudantes. Em consonância, De Marco (1995, p. 77) afirma que a Educação Física é um espaço educativo privilegiado para promover as relações interpessoais, a autoestima e a autoconfiança, valorizando-se aquilo que cada pessoa é capaz de fazer em função de suas possibilidades e limitações pessoais. Sendo, portanto, um dos componentes curriculares e uma das competências essenciais para o Ensino Fundamental e Médio.

Como disciplina escolar, a Educação Física deve abordar as práticas corporais de acordo com as diferentes formas de expressão social, já que o movimento humano caracteriza aspectos culturais, devendo as aulas possibilitarem aos alunos a construção de um conjunto de conhecimentos sobre seus movimentos, de modo a desenvolver autonomia sobre a cultura

corporal para o cuidado de si e dos outros (Brasil, 2018). Isso, conforme preconizam os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), sem perder de vista sua articulação com outras práticas escolares, como por exemplo: na organização dos espaços e tempos, nos regulamentos, conteúdos, metodologias de ensino, dentre outros (Brasil, 1998).

Entretanto, com o surgimento da pandemia e, por conseguinte, a suspensão das aulas presenciais, os professores, inclusive os de Educação Física, passaram a utilizar plataformas de videoconferência, dentre outras ferramentas digitais ou não (Google Sala de Aula, portfólios etc.), com o objetivo de tentar manter o máximo possível da experiência do modelo presencial. Ainda que não sejam perfeitas, essas plataformas permitiram que os docentes continuassem ensinando e que os alunos continuassem aprendendo. De acordo com Montiel e Andrade (2016, n. p.):

A Educação Física é a disciplina que mais se preocupa com o desenvolvimento dos aspectos motores, embora também tenha como propósito o desenvolvimento dos aspectos cognitivos, afetivos e outros. Sendo assim, é preciso encontrar alternativas além das atividades físicas, por meio das atividades diferenciadas, como neste caso a inclusão das TICs nas aulas, a fim de desenvolver os demais domínios do comportamento humano.

Com isso, não apenas o educador e o aluno são peças fundamentais dos processos de ensino-aprendizagem, mas também as plataformas de videoconferência que, cada vez mais, ganharam destaque. Tornando imprescindível o aperfeiçoamento da capacidade profissional docente com vistas a prepará-lo pedagogicamente para trabalhar com o diferente, o novo e a troca de experiências e metodologias.

Não se deve esquecer que essa transição do ensino presencial para o remoto se deu de forma rápida, exigindo uma resposta de adequação quase que imediata. Aumentando os desafios, que já eram grandes, da educação brasileira. Situação que gerou no professorado sentimentos compartilhados de insegurança, ansiedade e medo, em razão da adaptação às novas metodologias para desempenharem seu trabalho diário. Soma-se a esse contexto de insegurança, a dificuldade de acesso à internet, segundo o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), no Brasil, 4,8 milhões de alunos com idade entre 9 e 17 anos não possuem acesso à internet. O que torna o ensino remoto distante da realidade de uma grande parte dos brasileiros (Tokarnia, 2020).

No que diz respeito ao IFTM, em face da realidade pandêmica, houve a publicação da Resolução IFTM nº 33/2020, de 9 de julho de 2020, que regulamentou a atividade remota dentro de cada *campus*. Um passo importante para a adaptação do ensino e da aprendizagem, pois permitiu que as aulas fossem ministradas remotamente, utilizando tecnologias digitais. Assim,

foram criadas salas de aulas virtuais na plataforma do *Google Classroom* para todas as turmas do Ensino Médio e Superior.

Dessa forma, o escopo de analisar essa experiência mediada pelas plataformas de videoconferência durante o período pandêmico, por meio do discurso docente, aqui tendo o recorte das aulas de Educação Física, no Ensino Médio Técnico Integrado ao Ensino Médio do IFTM, justifica-se, na medida em que elucida em possíveis contribuições à educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia.

Ao longo do tempo, a Educação Profissional e Tecnológica – EPT, passou por diferentes fases e adaptações, acompanhando as mudanças sociais e políticas do Brasil. Desde os primeiros Institutos e Escolas Técnicas, criados nas décadas de 1930 e 1940, até a consolidação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), no final do século XX, a EPT evoluiu em sua estrutura e abrangência.

Neste sentido, a criação dessas instituições tinha como objetivo o ensino de ofícios que suprisse a demanda industrial da época, formando pessoas capacitadas para atuar em um país que tentava se descolar de uma economia predominantemente agrária, bem como promover aos mais carentes, economicamente falando, a aprendizagem de um ofício e uma possível profissão, tornando-os assim, úteis ao mercado de trabalho industrial, já com o término do ensino médio.

O Ensino Médio Técnico Integrado (EMTI) é uma das modalidades existentes atualmente no Brasil, caracterizado como uma das possíveis ofertas da Educação Profissional (EP). Consistindo, então, em cursos técnicos de nível médio estruturados ao Ensino Médio propedêutico, que é habitualmente agraciado nas redes estaduais e escolas privadas.

Desse modo, sua própria estrutura propõe ao aluno cursar as disciplinas do currículo do Ensino Médio e a formação técnica, em que o curso profissionalizante acontece de maneira concomitante ao Ensino Médio. Portanto, após concluir o EMTI, o estudante adquire conhecimentos técnicos para se inserir no mercado de trabalho e finalizar o ensino propedêutico. Diferenciando-se da modalidade convencional devido à oportunidade de desenvolver conhecimentos intelectuais com tecnológicos, sem passar ao largo da realidade do educando. O EMTI é administrado pelo Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004, mais especificamente pelo parágrafo 1º, do Artigo 4º, que trata das formas de articulação entre o Ensino Médio e a educação profissional (Brasil, 2004). Por isso, o EMTI parte do pressuposto de que o objetivo a ser alcançado, na perspectiva de uma sociedade justa, é a formação omnilateral, integral ou politécnica de todos, de forma pública e igualitária e sob a responsabilidade do Estado. Não por acaso, a integração entre o Ensino Médio e o ensino profissional tem sido uma luta da classe (Moura, 2013). Nessa mesma linha, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) alegam que a educação geral precisa ser inseparável da educação profissional,

tanto nos processos produtivos, quanto nos processos educativos, o que evidencia a importância do EMTI dentro dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Com a chegada da pandemia de Covid-19 em 2020, todavia, o mundo precisou se adaptar urgentemente para que as atividades essenciais não parassem e o caos, ainda maior, tomasse conta do planeta. Assim, ajustar-se à nova realidade tornou-se, subitamente, não uma questão de escolha, mas de necessidade. Cada um buscou o que estava a seu alcance para vender, trabalhar, estudar e até mesmo não morrer de fome. Empresas privadas, públicas, setores independentes, todos, precisaram rever o que faziam para sobreviver em meio ao cenário pandêmico.

Na educação não foi diferente. Aulas presenciais foram suspensas, aglomerações proibidas, contato físico restrito. O que fazer? Como não perder o ano letivo? Como não prejudicar aos alunos? Indubitavelmente, essas foram indagações feitas à exaustão por todos os profissionais da área. Eis que surge, então, o ensino remoto como solução exequível naquele momento. Juntamente com ele, a utilização das plataformas de videoconferências. Diferentemente do Ensino a Distância (Ead), o remoto preconiza a sincronicidade das aulas, inclusive, a ideia era de que professores e alunos mantivessem suas interações nos mesmos dias e horários do modelo presencial. Entende-se por este cenário de ensino como conjunto de práticas pedagógicas mediadas por plataformas digitais (por exemplo: Plataforma Moodle; Canva; Google Classroom etc.).

Nesse contexto, pode-se compreender que o ensino remoto consiste em medida emergencial a ser desenvolvido de modo não presencial, a fim de preservar a integridade das pessoas direta ou indiretamente envolvidos no processo, por meio da utilização ou não de mídias digitais no âmbito da pandemia. Grosso modo, isso significa manter a rotina de sala de aula ordinária em um ambiente virtual extraordinário. Dessa forma, a videoconferência, que é uma sessão de comunicação visual entre dois ou mais usuários, independentemente de sua localização, com transmissão de conteúdo de áudio e vídeo em tempo real, ganhou notoriedade. Inicialmente, o *software* de videoconferência permitia aos usuários fazerem apenas chamadas de vídeo ou realizar videoconferências em grupo.

Com efeito, é importante reconhecer que o ensino remoto via plataformas de videoconferência foi e é uma ferramenta necessária em emergências, como a pandemia, mas deve ser encarado como complementar e não substituir o integral ao ensino presencial. Aliás, para um ensino realmente mais inclusivo e de qualidade, urge investir em infraestrutura, formação de professores e no acesso igualitário à tecnologia, garantindo que todos os estudantes tenham oportunidades de aprendizado equitativas, independentemente do formato de ensino adotado e que não venha precarizar o ensino.

A precarização do ensino é um termo que se refere à degradação ou enfraquecimento da qualidade da educação em determinado contexto. Esse fenômeno pode ocorrer de diversas maneiras e é pauta frequente em debates sobre políticas educacionais, investimentos governamentais, condições de trabalho dos profissionais da educação e acesso a recursos pedagógicos. Desse modo, quando o governo não aloca investimentos suficientes para a educação, fatalmente haverá algum tipo de implicação contraproducente na infraestrutura, no material didático, na tecnologia, na remuneração dos profissionais etc. Ações, ou omissões, que estão diretamente ligadas à alta taxa de evasão e abandono escolar, ignorando-a, negligenciando-a ou perpetuando-a.

### 3 METODOLOGIA

A investigação científica efetivada denota uma natureza qualitativa e foi fundamentada teoricamente em consonância com o entendimento de que a pesquisa bibliográfica é desenvolvida

[...] a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (Fonseca, 2002, p. 32).

Concomitantemente, há também o desenvolvimento argumentativo em torno de dispositivos legais responsáveis pela caracterização de aspectos prescritivos em torno do ensino da Educação Física no contexto do Ensino Médio Integrado, influenciado pelas medidas cautelares da pandemia. Sendo assim, o conteúdo dos dispositivos legais é tratado no decorrer da pesquisa documental, que

[...] assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa (Gil, 2002, p. 45).

Por outro lado, o trabalho ora em tela é caracterizado como uma pesquisa de campo que se baseia em uma abordagem metodológica de estudo de caso, de forma qualitativa e de tipo descritivo, pois

investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos. [...] enfrenta uma situação tecnicamente única em que haverá muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados, e, como resultado, baseia-se em várias fontes de evidências, com os dados precisando convergir em um formato triângulo, e, como outro resultado, beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e a análise de dados (Yin, 2001, p. 32 - 3).

A pesquisa teve como *locus* o IFTM, instituição de ensino pertencente à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, e que possui 9 (nove) *campi* distribuídos pelo Triângulo Mineiro, Alto Paranaíba e Noroeste de Minas Gerais. Todavia, o seu recorte foi direcionado a 8 (oito) desses 9 (nove), excluindo o *campus* localizado em Campina Verde – MG, dada sua classificação como um *campus* avançado e a não oferta do ensino médio integrado em seu rol de cursos, contando apenas com cursos subsequentes (concomitantes).

A obtenção/coleta de dados ocorreu mediante a realização de entrevistas semiestruturadas, utilizando-se de questionário com 9 perguntas, discriminadas e discutidas no tópico a seguir. Considerando a pertinência da realização das entrevistas no sentido de buscar as percepções dos docentes da Educação Física, em consideração ao determinado pela Resolução CNS nº 510, de 7 de abril de 2016, que “*dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana*”, ressalta-se que a proposta de investigação foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), tendo parecer consubstanciado aprovado sob o número: 6.055.812.

As entrevistas foram desenvolvidas de forma remota, por meio da plataforma digital de webconferência: Google Meet. Os sujeitos da pesquisa firmaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) previamente ao início do momento da entrevista. O TCLE consiste em um documento informativo e tem como finalidade esclarecer os objetivos da investigação, riscos e benefícios previstos, assim como a possibilidade de participar ou não da pesquisa.

Salienta-se que todos os requisitos previstos na Resolução CNS nº 466, de 12 de dezembro de 2012 foram resguardados de modo rigoroso, metódico e criterioso. As entrevistas ocorreram no segundo semestre de 2023, sendo agendadas prévia e individualmente com cada docente em data e local, sendo sua participação voluntária. O recorte temporal da pesquisa foi no âmbito de 21 (vinte e um) meses, ou seja, de março de 2020 a dezembro de 2021, período considerado oficialmente pandêmico pela OMS.

As entrevistas foram gravadas em um *notebook* conectado à internet e, posteriormente, passaram por transcrição e interpretação consubstanciada na Análise do Discurso (Pêcheux, 1997), em que se preconiza etapas subsequentes: a passagem da superfície linguística para o objeto discursivo; a passagem do objeto discursivo para o processo discursivo; e, por fim, a constituição dos processos discursivos.

Por fim, enfatiza-se que as entrevistas foram transcritas usando-se o aplicativo de celular *TransKriptor* e as falas relidas para identificar e organizar os tópicos apresentados. Todos os dados foram transcritos de forma fidedigna, individualmente, pergunta a pergunta, sem mencionar sua identidade ou qualquer outra informação que poderia identificá-los, de modo a preservar o sigilo de informações pessoais.

#### **4 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Este tópico tem por finalidade apresentar os resultados referentes à coleta do material transcrito das entrevistas, baseando-se na Análise do Discurso francesa, buscando, assim, desenvolver um diálogo constante e consubstanciado com as temáticas da pesquisa e do roteiro semiestruturado utilizado como fundamento para a entrevista.

Esclarece-se que, por razões éticas, utilizamos codinomes, quando necessário, para a identificação dos sujeitos, de modo a manter o sigilo de informações de caráter particular. De modo a proporcionar uma melhor organização da temática e da apresentação do questionário utilizado na entrevista, enfatizamos que os resultados serão elencados e transcorridos de forma distinta por perguntas, enumeradas de 1 a 9, sendo discutidas individualmente, porém de forma sequencial e articulada. Reforçamos, mais uma vez, que a questão diretriz utilizada para a realização das entrevistas foi a reflexão sobre as condições do ensino da Educação Física mediado por plataformas de videoconferências no período da pandemia da SARS-CoV-2 no âmbito do IFTM, por meio da percepção e do discurso dos docentes responsáveis por ministrar a referida disciplina em cursos técnicos integrados ao Ensino Médio.

Pergunta 1: Durante o processo da implementação do ensino remoto no início da pandemia, seu *campus* ofereceu suporte para que fosse desenvolvido? Se não, quais as principais dificuldades encontradas?

Sendo assim, iniciamos o trabalho de investigação com a primeira parte da pergunta de número 1, que versa sobre implementação das aulas remotas no início da pandemia. Quando

indagados sobre tal proposição, grande parte dos entrevistados foi categórica em apontar que não houve suporte adequado ou quase nenhum para iniciar o trabalho de forma remota:

*O campus não ofereceu nada, na verdade, a internet era por nossa conta, computador nossa conta, o que aconteceu, foi que eles, o campus, parou uma semana que foi para parte pedagógica e direção montar um esquema para que os alunos tivessem aulas on-line e aí começou uma série de dificuldades, mas não tanto para professor, mais para aluno (Entrevistado nº 2, 2023).*

Essas primeiras falas já demonstram a realidade desamparada da educação brasileira, forçando que os próprios professores se organizem sozinhos em meio ao descaso dos governantes. Em relação às condições de preparação e de planejamento das atividades remotas, percebe-se que não houve formação docente adequada para a utilização de plataformas digitais ou quaisquer outras ferramentas voltadas para a realidade pandêmica.

*E eu me lembro que nós tivemos uma reunião, se não me engano, numa quarta-feira, falando que iria suspender as aulas presenciais e que a partir dali seria tudo feito pelo Meet. E é isso, não teve preparação, não teve nada. A única coisa que teve foi a apresentação do Google Meet e do Google sala de aula e assim, olha, vai ser desse jeito e toca o barco e cada um se vira. Foi bem assim. Pessoalmente não tive nenhum suporte (Entrevistada nº 5, 2023).*

Ademais, o trecho “olha, vai ser desse jeito e toca o barco e cada um se vira”, mostramos claramente o que aconteceu e o que sempre acontece com os professores que pretendem buscar novas e melhores formas de ensinar, eles precisam improvisar de forma geralmente solitária e na pandemia não foi diferente.

Já na segunda parte da primeira pergunta, sobre as principais dificuldades encontradas, caso o *campus* não tivesse oferecido suporte, vejamos o excerto a seguir:

*A maior dificuldade foi ficar em casa mesmo. Então, cada um teve que se virar. O suporte oferecido pela instituição foi praticamente zero (Entrevistado nº 3, 2023).*

Outro ponto importante citado aqui, “a maior dificuldade foi ficar em casa mesmo”, ora, ministrar aulas de casa, com filhos, pais, avós, foi algo totalmente novo. Quando se está na escola é você e os alunos. Não se tem a preocupação de atender um filho pequeno chamando, de dar remédio aos avós idosos, de atender campainha em meio à aula remota. Uma nova realidade que pode ter feito cair o rendimento do professor e dos alunos:

*Então, mas o sistema aí utilizado, eu ainda sofri mais ainda, porque eu estava retornando a dar aula. Então, eu não conhecia nada do sistema que funcionava no IFTM, foi tudo um aprendizado. Meus colegas ajudando em reuniões via Meet, onde compartilhavam tela (Entrevistado nº 8, 2023).*

No trecho, “eu ainda sofri mais ainda”: a palavra ou expressão “sofri” do verbo sofrer, é uma forma do professor expressar/demonstrar suas emoções e sentimentos. Ele está mostrando que teve uma experiência difícil e que precisou se esforçar para aprender o sistema. Já neste outro fragmento “foi tudo um aprendizado”, é a maneira que o professor usa para reavaliar suas experiências. Ele mostra que, mesmo que tenha sido difícil o ensino remoto, ele conseguiu aprender o sistema e superar os desafios e ao citar “ajudando”, ele mostra gratidão aos que o ajudaram e como foram importantes nesse processo.

Pergunta 2: Quais plataformas foram utilizadas nesse período? E quais as dificuldades encontradas em utilizá-las?

Grande parte dos entrevistados, ou quase todos, teve como carro chefe para execução das aulas o *Google Meet*, juntamente o *Google Classroom*. Segundo o Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br, 2019a), uma das ferramentas mais agregadas foi o *WhatsApp*, mas a educação requer muito mais do que uma rápida comunicação.

*As plataformas que nós tivemos acesso foi o Classroom, primeiramente, e o Meet. Essas foram as passadas e, assim, não foi passada nenhuma orientação de como usar e tal, somente de como acessar. Aí o restante foi através de pesquisas mesmo em vídeos do YouTube. Mas, a princípio, foram só essas ferramentas mesmo (Entrevistada nº 1, 2023).*

*Aos poucos a gente vai estendendo o que aquela é a ferramenta, né? E aí a gente também vai internalizando e vai se habituando com ela. A principal plataforma foi o Meet, mas eu utilizei, eu não vou me lembrar agora de cabeça, mas enfim, plataforma de jogos, jogo on-line usamos o TikTok, o Instagram, Youtube. Acho que essas foram assim que me lembro agora (Entrevistada nº 5, 2023).*

Ao citar os fragmentos, “a gente vai entendendo” e “e vai se habituando”, a ideia de estender a compreensão da ferramenta e de se habituar a ela, sugere um processo de adaptação e aprendizado contínuo que os professores viveram, refletindo uma dinâmica de poder em que os professores buscam dominar essas tecnologias, o que foi fato recorrente durante todo o ensino remoto, mencionado por todos os docentes entrevistados.

A segunda parte da segunda pergunta foi relacionada às dificuldades encontradas pelos entrevistados em utilizar as plataformas mencionadas por eles:

*As dificuldades encontradas vão de acordo com a primeira resposta ou pergunta, por várias vezes, eu tive que pesquisar no YouTube, por exemplo, como gravar a aula, eu nem conhecia a plataforma Google, aí fui aprender como criar questionários, relatórios, formulários, o que não era muito comum do meu dia a dia. E assim, eu lembro que as provas, as atividades, eram para ser feitas assim, dessa forma, e eu não estava muito acostumada com isso. E*

*aí, por várias vezes, tivemos que estudar por contra própria essas ferramentas, para aprender a mexer* (Entrevistada nº 1, 2023).

Esta fala, “por várias vezes, eu tive que pesquisar no *YouTube*, por exemplo, como gravar a aula, eu nem conhecia a plataforma *Google*, aí fui aprender como criar questionários, relatórios, formulários, o que não era muito comum do meu dia a dia”, nos faz refletir sobre como essa falta de preparação do professor pode ter refletido no conteúdo que chegou para os alunos. Será que, a despeito de todas as dificuldades, chegou de modo claro e acessível? O que nos remete novamente às mazelas da educação brasileira, que não capacita seus docentes para desempenharem suas funções da melhor maneira possível.

Pergunta 3: Você teve problemas de conexão? Os estudantes tiveram problemas de conexão? Como isso foi resolvido?

Nesta pergunta, observamos que existiu uma diferença grande entre docentes e parte significativa dos discentes, haja vista que os entrevistados só tiveram problemas de conexão por uma falha nos provedores de internet ou por motivos naturais, como falta de energia na cidade em decorrência de chuvas fortes, por exemplo:

*Ah! Eu tive poucos problemas, a minha internet, assim, vamos contextualizar, na minha cidade não tem uma internet muito boa. A internet na cidade, ela não é uma internet top, mas funciona. Eu tinha uma internet boa em casa e algumas poucas vezes eu tive problemas. Acho que uma única vez eu não consegui mesmo acessar e tal, mas não foi só eu. Tipo, um problema meio generalizado* (Entrevistada nº 5, 2023).

No fragmento, “mas não foi só eu. Tipo, um problema meio generalizado”, ficou evidente que, não foi um problema que só ela enfrentou, outros professores também enfrentaram, os alunos enfrentaram, o *campus* enfrentou. Aqui, se cria uma dinâmica de solidariedade ao sugerir que o professor não estava sozinho em enfrentar dificuldades pontuais. Essa percepção de um problema compartilhado pode influenciar a forma como as questões tecnológicas são percebidas socialmente, uma vez que todos os sujeitos envolvidos no processo de educação, no período da pandemia, foram atingidos.

*Os meninos, muitos não tinham acesso a uma internet, em casa por exemplo né!* (Entrevistada nº 5, 2023).

*Alguns alunos tinham problema sim, para conseguir se conectar e tudo* (Entrevistada nº 4, 2023).

Mais adiante, perguntados sobre o que foi feito para resolver esses problemas de conexão dos estudantes sem acesso à internet, as respostas foram bem diversificadas, mas unissonantes em apontar que, apesar de toda dificuldade, quase todos os *campus* tomaram providências para tentar minimizar e contornar esse quadro.

*O campus, eu acho que todo o Instituto, teve edital de apoio, de empréstimo de equipamento, de um auxílio para os alunos terem acesso, mas eu não sei exatamente quais foram ali as questões no meu Instituto, porque isso também não era muito comunicado, era resolvido entre a direção e a assistência estudantil. E isso não era muito divulgado, mas acredito que foi através desses critérios (Entrevistada nº 5, 2023).*

*E os que não tiveram, eu mandava a gravação para eles depois da aula. Não sei se assistiam também depois e tal. Eu criei algumas formas de avaliação, fazia perguntas depois, mas muito precário, muito difícil (Entrevistado nº 3, 2023).*

Esse trecho nos chama atenção: “não sei se assistiam também depois e tal”. Será que os alunos assistiam às aulas que ficavam gravadas nas plataformas? Será que eles, para responderem aos questionários avaliativos, realmente assistiam? Ou será que se procuravam com seus colegas, que já tinham feito as atividades e assistido a aula no dia, para pegarem as respostas já prontas para copiarem?

Pergunta 4: Quais metodologias ou recursos foram utilizados nesse período?

Dando sequência à entrevista, a pergunta de número 4 (quatro) vem nos mostrar a realidade de como foram as aulas e quais metodologias os entrevistados utilizaram para passarem seus conteúdos. Sob a perspectiva do ensino remoto, o emprego de tais métodos pode contribuir para proposta mais dinâmicas, de forma a motivar e envolver os discentes na temática a ser trabalhada, favorecendo, dessa forma, uma aprendizagem significativa (Piffero *et al.*, 2020).

*Cada um usava uma metodologia, eu no início pensei: como que eu ia fazer para passar para os alunos. Porque eu sabia dessa dificuldade e outra questão, eles necessitavam de fazer atividade física. Por isso que eles estavam fechados, alguma coisa que eles iam fazer. E essa questão de horário, né! Então, você manter um horário, pois, às vezes, o menino usava o equipamento do pai, da mãe, se você fosse colocar o horário poderia ficar difícil. Eu pensei! Eu colocava as atividades no Classroom descritas como ele deveria fazer, pensando que eles poderiam ter um ambiente muito pequeno, um apartamento, uma casa pequena que eles poderiam fazer. Então, eu me atentei muito assim, a exercício (Entrevistado nº 8, 2023).*

Ora, “cada um usava uma metodologia”. Ao mencionar este fato, mostra a variedade de metodologias utilizadas e destaca a pluralidade de abordagens na prática educacional. Isso pode ser interpretado como uma expressão da liberdade do professor em escolher métodos pedagógicos que se adequem às necessidades dos alunos ou, a desorganização dos campi em conseguir adequar uma maneira única para atender a todos. No entanto, em um sistema educacional amplo como é o do IFTM, será que cada um usar uma metodologia funcionou? Será que não fica muito solto e sem controle? Essa foi a única resposta desse tipo, todos os demais responderam tendo um norte de atuação nesse período mais bem definido.

Pergunta 5: Você acredita que o uso desses recursos foi benéfico: Em que sentido? Explique melhor.

Para uma parte dos entrevistados foi benéfico sim para os docentes, pois estes aprenderam a usar ferramentas que não estavam habituados e que podem ajudar muito no ensino pós-pandemia. Todavia:

*De maneira geral, eu acho que para o aluno foi pior, porque ele não conseguiu adquirir os conteúdos, os conhecimentos que ele precisava ter adquirido durante esses anos de pandemia (Entrevistada nº 4, 2023).*

A fala da entrevistada nº 4, “para o aluno foi pior, porque ele não conseguiu adquirir os conteúdos, os conhecimentos que ele precisava ter adquirido durante esses anos de pandemia”, destaca a dificuldade percebida na assimilação de informações necessárias, o que sugere uma avaliação crítica do processo educacional durante a pandemia, apontando para possíveis deficiências no ensino remoto e o uso do termo “anos” sugere uma continuidade e agravamento dos problemas ao longo do tempo, ressaltando a complexidade e a persistência das dificuldades enfrentadas pelos alunos. Isso nos faz indagar as seguintes percepções: será que ele está preparado para seguir em um curso superior? Será que está preparado para um vestibular ou ENEM? Difícil respondermos assertivamente a essas perguntas sem o devido distanciamento histórico.

Já para os outros, a maioria dos entrevistados, foi sim benéfico, levando-se em consideração que era o que se tinha de melhor para o momento:

*Eu acho que foi benéfico sim, porque a gente não tinha muita opção, né! Então, entre ter opção e não ter, por esse aluno não está deslumbrando de nenhum conteúdo, então nós tínhamos a opção de fazer nada, né! Não está desenvolvendo nada relacionado ao ensino, o ensino é nosso carro chefe. Então, eu acredito que o recurso foi benéfico tanto para o professor, que conseguiu desenvolver o trabalho dele, mesmo que não da qualidade como era feita, mas, desenvolveu, né! E os meninos não chegaram a perder o ano*

*letivo. Então, eu acho que foi benéfico sim, nesse sentido. Tanto para o aluno, como para o professor. (Entrevistada nº 6, 2023).*

No trecho, "a gente não tinha muita opção", sugere a existência de condições limitadas durante a pandemia, historicamente já mencionado e relatado anteriormente a falta de estrutura, apoio e conhecimento pelos professores, o que pode ser interpretado como um contexto que exigiu escolhas corriqueiras. Isso ressalta a relação entre as circunstâncias externas e as decisões tomadas em resposta a essas condições e a comparação entre "ter opção e não ter", destaca a dicotomia entre a possibilidade de escolha e a falta de alternativas. A escolha entre "fazer nada" e adotar o ensino remoto é apresentada como uma decisão necessária, considerando a prioridade atribuída ao ensino.

Pergunta 6: Quais foram as maiores desvantagens do uso das plataformas de videoconferência nesse processo, especialmente no que concerne ao ensino de Educação Física?

Em linhas gerais, os entrevistados relataram questões de ordem social, como socialização, interação e convívio que a Educação Física possibilita aos alunos. Demonstrando, então, a falta que faz à Educação Física ser executada em seus espaços comumente realizados antes da pandemia e, principalmente, a falta que a prática das atividades ensinadas faz para a disciplina:

*Em relação ao ensino da Educação Física, é a falta do contato mesmo, porque a Educação Física ela é muito do contato, de você está perto do aluno, está junto com aluno, observar o que ele está fazendo, o que ele está sentindo e eu acredito que de forma on-line a gente não consegue fazer isso. É praticamente impossível (Entrevistado nº 3, 2023).*

Neste viés, o fragmento, "de forma *on-line* a gente não consegue fazer isso", aguça para as limitações intrínsecas do ensino à distância na área de Educação Física e sugere uma incompatibilidade entre as necessidades práticas e a natureza virtual do ambiente *on-line* e ao citar que "É praticamente impossível", ressalta a complexidade real de reproduzir o contato físico e a interação presencial na modalidade *on-line*. Essa impossibilidade é apresentada como uma barreira prática e não apenas uma escolha metodológica, fato corriqueiro para a Educação Física no período remoto.

*[...], nada substitui a prática, né, Arthur! Então, a falta da parte prática, do convívio do professor com aluno, cara, muito difícil. Ensinar Educação Física à distância não foi moleza, então, acho que isso aí foi o principal (Entrevistado nº 2, 2023).*

O trecho citado pelo entrevistado nº 2, "nada substitui a prática", espelha o reconhecimento da experiência prática e corporal no ensino de Educação Física presencial. Isso sugere uma apreciação da dimensão física e vivencial da disciplina, destacando a importância do envolvimento direto dos alunos nas atividades práticas e a expressão "falta da parte prática, do convívio do professor com aluno" ressalta a importância do relacionamento pessoal entre professor e aluno na Educação Física. Isso destaca a dimensão relacional e a necessidade do contato próximo para uma educação efetiva da disciplina. Contrário a isso, temos a Educação Física de forma remota, que faz com que isso se perca e não seja possível de se realizar.

Pergunta 7: Você encontrou dificuldades para lidar com essas práticas pedagógicas: Fale mais a respeito. Poderia me explicar melhor em que sentido?

Grande parte dos entrevistados citaram que tiveram, sim, muitas dificuldades em utilizar, aplicar e aprender essas ferramentas, que agora eram seu meio de ministrarem aulas:

*E as minhas principais dificuldades também eram de buscar quais os principais conteúdos que eu podia trabalhar ali, porque tinha conteúdos que eu achava que eu não conseguiria explicar, ou até mesmo colocar em prática para os alunos, ou se eu abordasse, seria algo sim muito artificial. Então, para mim, as principais dificuldades, além de ter dificuldade de mexer nas plataformas, que foi algo que eu tive muita dificuldade, mexer em ferramentas que pudesse facilitar ou até melhorar a aula, eu demorei um tempo para entender algumas (Entrevistada nº 1, 2023).*

Chama atenção essa parte da entrevistada nº 1, “ou se eu abordasse, seria algo sim, muito artificial”, pois nos remete, novamente, à precariedade da educação e seus profissionais.

*Demais, não sabia fazer nada. Meu negócio era dar aula na quadra, meu negócio era prático, minha aula era 100% prática e do nada ela passou para 100% on-line. Então, eu tive muita dificuldade de aprender a usar as ferramentas (Entrevistado nº 2, 2023).*

"Meu negócio era dar aula na quadra, meu negócio era prático", mostra a natureza prática e presencial do ensino antes da transição para o formato online. Esse contraste enfatiza a mudança abrupta e desafiadora na abordagem pedagógica do professor e "do nada ela passou para 100% on-line" destaca a falta de preparo ou antecipação para a transição do ensino presencial para o formato online. Isso ressalta as dificuldades inesperadas enfrentadas pelo professor ao adaptar-se a uma modalidade de ensino completamente diferente. Já o trecho, "meu negócio era prático" e "minha aula era 100% prática", sugere uma valorização da experiência presencial e prática no ensino de Educação Física. Essa ênfase ressalta o impacto significativo da mudança no ambiente de aprendizado

Pergunta 8: Você acredita que as aulas remotas forneceram a mesma qualidade das aulas presenciais? Por quê? Pode dar exemplos?

Nessa pergunta, houve unanimidade em dizer que não, sobretudo ao se pensar nas especificidades da Educação Física, ou seja, a necessidade do contato, do fazer, do aprender fazendo, do experimentar na prática aquilo que se está aprendendo.

*Bom, não acho que tenha a mesma qualidade em hipótese alguma. [...], então, para mim, isso não tem nenhuma igualdade na qualidade das aulas presenciais, em hipótese alguma. Para a área de Educação Física, a gente vê até hoje, como os alunos perderam essas habilidades motoras. Então, não tem como a gente comparar, porque foram praticamente 2 anos que esses alunos não se movimentaram, e para área de Educação Física, isso foi totalmente diferente. Então, eu acho que em relação à qualidade é totalmente desproporcional (Entrevistada nº 1, 2023).*

A expressão citada, "não acho que tenha a mesma qualidade em hipótese alguma", reflete a desigualdade percebida entre o ensino presencial e o remoto. Essa afirmação indica uma avaliação crítica, sugerindo que o formato *on-line* não atende aos padrões de qualidade estabelecidos pelo ensino presencial e a afirmação "não tem como a gente comparar", sugere uma desigualdade intrínseca na comparação entre os resultados do ensino presencial e remoto. A complexidade da Educação Física é enfatizada, evidenciando as dificuldades únicas enfrentadas por essa disciplina durante o período de ensino remoto.

*Não. De forma alguma. [...], aquilo que eu disse, falta de contato, perdeu a socialização, né! Perdeu, por exemplo, você não consegue identificar se o aluno está fazendo atividade ou não, principalmente porque é uma atividade física (Entrevistado nº 3, 2023).*

Sendo assim, a ausência corporal dos alunos nas aulas provocou uma diversidade de emoções, posto que os professores, ao sentirem a falta do contato físico, acreditaram que a Educação Física estava perdendo sua identidade (Varea; González-Calvo, 2020). Identidade caracterizada justamente pelas vivências e experimentações corporais (Machado *et al.* 2020; Lazzarotti Filho *et al.*, 2015) de movimento.

Pergunta 9: Como você fez para trabalhar atividades físicas práticas? Em sua visão, quanto se perdeu dessas atividades práticas no ensino remoto?

Essa pergunta nos auxiliou a compreender o quanto os professores tentaram ser criativos, a despeito de todos os percalços, com o propósito de atender o aluno da melhor maneira possível:

*Por exemplo, na parte prática, eu trabalhava alongamentos e passava caminhadas para eles, nem que essas caminhadas fossem feitas dentro da própria residência ali no quintal e tal. Passei algumas coisas também de exercícios de força, utilizando o próprio corpo, a questão da calistenia e tal, mas ficamos só nisso (Entrevistado nº 3, 2023).*

Acerca do trecho “e passava caminhadas para eles, nem que essas caminhadas fossem feitas dentro da própria residência ali no quintal e tal”, isso ressalta a importância atribuída à movimentação e à atenção ao corpo, elementos centrais na Educação Física. Ademais, em seguida, questionei se os alunos conseguiam fazer essas caminhadas em casa? Afinal, será que suas residências possuíam condições, em termos de área, para se realizar uma caminhada? Será que tinham quintal em casa? Enfim, obviamente a intenção foi interessante, mas não podemos saber se realmente foi exequível.

*Eles já não tinham a Educação Física, que é uma disciplina que promove isso. Então, eles perderam muito esse contato um com o outro, corpo a corpo, pele a pele, de desenvolver a paciência, essa interação de dar risadas. Então assim, foi algo que o ensino remoto não conseguiu suprir, além da prática que é promovida pela Educação Física (Entrevistada nº 1, 2023).*

No tocante ao fragmento, “eles já não tinham a Educação Física, que é uma disciplina que promove isso”, ele nos remeteu ao problema do sedentarismo. Muitos alunos só não se enquadram como sedentários, de acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS), porque praticam alguns minutos de exercícios físicos semanalmente nas aulas de Educação Física. Lembremos que o sedentarismo caminha junto com adoecimentos, como é o caso da diabetes, depressão, pressão alta etc. Consequentemente, a pandemia não interferiu apenas na educação, economia, mas atravessou nossas próprias saúdes.

## 5 CONCLUSÃO

Ante o discutido nos tópicos teóricos e, sobretudo, na apresentação e discussão dos dados obtidos nas entrevistas, fica evidente que, a despeito dos esforços que foram envidados por cada *campus* do IFTM, em última instância, coube aos docentes se reinventarem pedagogicamente em seu dia a dia, com o propósito de auxiliar os alunos a não perderem o ano letivo durante a pandemia de covid-19. Especialmente no caso da Educação Física e seu caráter inerentemente prático, tendo como objeto o movimento, seja por meio da dança, da luta, do

esporte etc. Não à toa, as estratégias adotadas contra esse descompasso entre o ideal e o real imposto foram muitas, desde caminhadas na própria residência, passando por montagem de jogos, até tarefas por áudio e vídeos.

Nessa esteira, cumpre frisar que os poucos cursos de formação que por vezes foram oferecidos ao professorado eram pontuais e muito rápidos, não proporcionando um ambiente realmente acolhedor e de aprendizado. Inclusive, aqueles voltados para as questões tecnológicas, comumente, circunscreviam-se ao ensino do mero acesso, não contemplando a exploração das ferramentas de fato. Em uma sociedade cada vez mais digital, não formar seus professores para trabalhar minimamente com ferramentas tecnológicas é um retrocesso. Afinal, não é raro encontrarmos educadores com vasta bagagem teórica e didática, mas aquém no que se refere às plataformas de videoconferência, à guisa de exemplo. Neste aspecto, aliás, acredito que os papéis se invertem, pois os discentes tendem a dominar essas tecnologias de forma mais célere e natural.

A propósito, por falar em alunos, vários dos entrevistados deixaram claro que o suporte dos Institutos voltado a eles foi mais bem planejado e aplicado. Basta ver que houve, em linhas gerais, empréstimos de equipamentos eletrônicos, planos de celulares, editais de bolsas, impressões de apostilas, dentre outras ações capitaneadas pelo setor de Assistência Estudantil de cada *campus*. Por óbvio, ações mais do que assertivas, dada a sabida condição de vulnerabilidade socioeconômica de alguns dos nossos discentes.

Não causa surpresa, então, que muitos dos relatos trazidos à tona por esta investigação vão ao encontro de uma classe trabalhadora completamente sobrecarregada, nas palavras de um dos entrevistados, de repente os professores viraram *youtubers*, uma vez que precisam dominar para além do conteúdo teórico, ferramentas de gravação, edição e postagem de vídeos. Isso afora o estresse acarretado pelo novo cenário de trabalho que, de repente, invadiu nossos lares, fazendo com que dividíssemos aulas com pais, filhos, avós e suas próprias demandas. Já não havia mais diferença clara entre trabalho e lazer, vida pública e privada. Não muito diferente, encontra-se o nosso alunado fragilizado, às vezes tendo que dividir a tela de um celular com irmãos, com o objetivo de acompanhar o conteúdo. Ambos diante de todas as incertezas e mudanças causadas na pandemia. Situação amedrontadora que, se não trabalhada por profissionais, tende a gerar quadros de ansiedade e depressão, por exemplo.

Ademais, as falas dos entrevistados deixaram nítidas que, no aspecto metodológico, as ferramentas *Google Meet* e *Classroom*, este instrumentalizado como ambiente de postagem das aulas assíncronas, atividades avaliativas e suas correções, e aquele para ministrar as aulas síncronas, foram unanimidades entre os docentes. Embora, como comentado pelos colegas,

muitos dos alunos não ligavam suas câmeras durante as aulas mediante essas plataformas, dificultando ainda mais a proximidade que uma relação de ensino-aprendizagem exige, até mesmo para proporcionar o *feedback*, como no caso de dúvidas.

Cumprir dizer que ficou claro também a ausência de uma orientação geral coordenada do IFTM, na medida em que em alguns *campi* as aulas síncronas eram obrigatórias, inclusive, seguindo os mesmos dias e horários de anteriormente, ao passo que em outros não, pois a consideram esse modelo exaustivo. Em que pese a liberdade de se adaptar à realidade heterogênea de cada *campus*, questiono-me como esse cenário pode ter ecoado em informações internas distorcidas e errôneas. Afinal, os docentes comunicavam-se entre si, até mesmo no intuito de trocar experiências e tirar dúvidas, contudo, os formatos eram díspares.

Já em relação ao impacto da pandemia especificamente nas aulas de Educação Física, restou evidenciar que, apesar dos esforços já citados dos educadores, os principais campos afetados pela ausência dos exercícios físicos frequentes foram: a socialização, a afetividade e o desenvolvimento motor. Conseqüentemente, em poucas palavras, perdeu-se qualidade de vida e ganhou-se sedentarismo, isto é, em números maiores de obesidade, depressão, pressão alta etc. Sendo assim, ao menos no que se refere à Educação Física, defendemos que o ensino remoto pode ser sim um instrumento a mais para somar no multifacetado dia a dia da educação, todavia, em razão do escopo desta disciplina, não substitui o presencial de forma alguma. Fazendo coro, portanto, com o relatado nas entrevistas deste trabalho.

## REFERÊNCIAS

ALVES, M. V. M; CUNHA, V. V; VASCONCELOS, L. L. P. M; NERES, J. C. I. Ensino remoto no período de pandemia: dificuldades apontadas pelos docentes quanto ao uso de mídias digitais. *Research, Society and Development*, v. 10, n. 15, 2021.

BRASIL. *Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004*. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2004. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm) Acesso em: 30 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental - (Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais)*. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.

BROUCKE, S. V. D. Por que a promoção da saúde é importante para a pandemia do COVID-19 e vice-versa, *Health Promotion International*, v. 35, ed. 2, p. 181-186, 2020.

CGI.br. *Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros: TIC domicílios 2018*. Núcleo e Coordenação de Informação do Ponto e BR. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil. 2019.

DE MARCO, A. (org.). *Pensando a educação motora*. São Paulo: Papirus, 1995.

FLORÊNCIO JÚNIOR P. G., PAIANO R., COSTA A. dos S. Isolamento social: consequências físicas e mentais da inatividade física em crianças e adolescentes. *Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde*. 7 de julho de 2020. Disponível em: <https://rbafs.org.br/RBAFS/article/view/14263>. Acesso: 02/10/2021.

FONSECA, J. J. S. *Metodologia da pesquisa científica*. Fortaleza: UEC, 2002.

FREIRE, J. B. *Educação de corpo inteiro*. São Paulo: Scipione, 1992.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A gênese do decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: (org.). *Ensino médio integrado: concepção e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005.

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

LAZZAROTTI FILHO, A. *et al.* A dinâmica, os principais problemas e as qualidades no desenvolvimento de um curso de licenciatura em Educação Física na modalidade à distância, *Pensar a Prática*, v. 18, n. 3, p. 636-50, 2015.

MACHADO, R. B. *et al.* Educação Física escolar em tempos de distanciamento social: panorama, desafios e enfrentamentos curriculares. *Movimento*, Porto Alegre, n. 26, p. 1-16, 2020.

MONTIEL, F. C.; ANDRADE, D. M. Tecnologias da informação e comunicação nas aulas de Educação Física: uma experiência no IFSul. In: *Anais do Simpósio Internacional de Educação a Distância e Encontro de pesquisadores em educação a distância*, 2016.

MOURA, D. H. Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral? *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 705-720, jul./set., 2013.

NUNES, T.; AMORIM, A.; CALDAS, L. A pandemia de Covid-19 e os desafios para uma educação inclusiva. In: MENDES, A. *et al.* (org.). *Diálogos sobre acessibilidade, inclusão e distanciamento social: territórios existenciais na pandemia*. Rio de Janeiro; Goiás: Ideia SUS/Fiocruz, 2020. p. 45-47.

PÊCHEUX, M. *Semântica e discurso*. Trad. Eni Pulcinelli Orlandi. 3. ed. Campinas: Editora da Unicamp. 1997.

PIFFERO, E. D. L. F., SOARES, R. G., COELHO, C. P.; ROEHRS, R. Metodologias Ativas e o ensino de Biologia: desafios e possibilidades no novo Ensino Médio. *Ensino & Pesquisa*, v. 18, n. 2, p. 48-63, 20 ago. 2020.

TOKARNIA, M. *Agência Brasil*. Rio de Janeiro. 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-05/brasil-tem-48-milhoes-de-criancas-e-adolescentes-sem-internet-em-casa>. Acesso em: 19 set. 2020.

VAREA, V.; GONZÁLEZ-CALVO, G. Touchless classes and absent bodies: teaching physical education in times of Covid-19. *Sport, Education and Society*, v. 26, n. 8, p. 831-845, 9 jul. 2020.

YIN, Robert. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman, 2001.

## **SOBRE OS AUTORES**

*Arthur Braga de Oliveira* é Graduado em Educação Física Licenciatura e Bacharelado - UNEC (2006). Mestre em Educação Tecnológica pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (PPGET-IFTM) Pós-Graduado em Atividades Motoras para promoção da saúde e qualidade de vida pelo Centro Universitário de Caratinga - UNEC (2007) e Tecnologias de Informação e Comunicação no Ensino Fundamental pela Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF (2011). Coordenador do projeto Multiplicando campeões do IFTM campus Paracatu. Membro da comissão permanente de esporte e lazer do IFTM. Membro da comissão Central de Bem Estar Social do IFTM. Atualmente professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro - IFTM campus Paracatu MG. Tem experiência na área de Educação Física, com ênfase em Educação Física escolar.

Email: arthuroliveira@iftm.edu.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6936-4695>

*Welisson Marques* é pós-doutor em Educação / Análise do Discurso pela Universidade de São Paulo (USP); Doutor em Estudos Linguísticos e Mestre em Linguística - fomentado pela CAPES - pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Federal de Uberlândia (PPGEL/UFU) - Conceito CAPES/MEC 6; Especialista em Metodologia do Ensino-Aprendizagem em Língua Estrangeira - Língua Inglesa. Possui Licenciatura Plena em Letras Português/Inglês e suas respectivas literaturas pela Universidade de Uberaba. É, também, Bacharel em Direito e Bacharel em Teologia, e advogado inscrito na OAB-MG. Professor e Pesquisador em regime de dedicação exclusiva no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (IFTM).

Email: welissonmarques@iftm.edu.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6766-4651>

*Geraldo Gonçalves de Lima* possui Pós-Doutorado (2017), Doutorado (2013) e Mestrado em Educação (2006) pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU) - Linha de pesquisa: História e Historiografia da Educação. É também Especialista em Metodologia do Ensino e Tecnologia para Educação a Distância (2008) pela Faculdade Cidade de João Pinheiro (FCJP), Especialista em História Contemporânea pelo Centro Universitário do Cerrado Patrocínio (UNICERP) (2003), Licenciado (1999) e Bacharel (1998) em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas - São Paulo (PUCCAMP - SP). Atualmente é Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (PEBTT) do Campus Uberaba do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (IFTM).

Email: geraldolima@iftm.edu.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9371-7785>

*Recebido em 12 de dezembro de 2023  
Aprovado em 15 de outubro de 2024  
Publicado em 11 de dezembro de 2024*