

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA  
EDUCAÇÃO FÍSICA - LICENCIATURA**

Sara Vasconcelos Bizerra Vieira

**A PANDEMIA COVID-19 E O ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO CEPAE- UFG**

GOIÂNIA  
2022



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA

## TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional (RI/UFG), regulamentado pela Resolução CEPEC no 1240/2014, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei no 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo dos Trabalhos de Conclusão dos Cursos de Graduação disponibilizado no RI/UFG é de responsabilidade exclusiva dos autores. Ao encaminhar(em) o produto final, o(s) autor(a)(es)(as) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

### 1. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCCG)

Nome(s) completo(s) do(a)(s) autor(a)(es)(as): Sara Vasconcelos Bizerra Vieira

Título do trabalho: A Pandemia Covid-19 e o ensino de Educação Física no CEPAE-UFG

2. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador) Concordo com a liberação total do documento  SIM  NÃO<sup>1</sup>

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante: a) consulta ao(a)(s) autor(a)(es)(as) e ao(a) orientador(a); b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo do TCCG. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro.

Obs.: Este termo deve ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por SARA VASCONCELOS BIZERRA VIEIRA, Usuário Externo, em 05/09/2022, às 16:56, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por Fernanda Cruvinel Pimentel, Professor do Magistério Superior, em 14/09/2022, às 14:40, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site



[https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador 3162061 e o código CRC 2C7B9B27.

Sara Vasconcelos Bizerra Vieira

**A PANDEMIA COVID-19 E O ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO CEPAE- UFG**

Monografia apresentada à Faculdade de Educação Física e Dança da Universidade Federal de Goiás como requisito para finalização do curso de Educação Física Licenciatura. Orientadora: Fernanda Cruvinel

GOIÂNIA

2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Vasconcelos Bizerra Vieira, Sara  
Pandemia COVID-19 e o ensino de Educação Física no CEPAE-  
UFG [manuscrito] / Sara Vasconcelos Bizerra Vieira. - 2022.  
29 f.

Orientador: Profa. Dra. Fernanda Cruvinel Pimentel .  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade  
Federal de Goiás, Faculdade de Educação Física e Dança (FEFD),  
Educação Física, Cidade de Goiás, 2022.

1. Educação. 2. Educação Física. 3. Ensino Remoto Emergencial. 4.  
COVID-19. I. Cruvinel Pimentel , Fernanda, orient. II. Título.

CDU 796



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA

### ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Na data de **01/09/2022**, às **16 horas**, de forma **virtual**, por meio de **videoconferência via Google Meet**, iniciou-se a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado **"A Pandemia Covid-19 e o ensino de Educação Física no CEPAE-UFG"**, de autoria de **Sara Vasconcelos Bizzera Vieira**, do curso de Educação Física - Licenciatura, da Faculdade de Educação Física e Dança da UFG. Os trabalhos foram instalados pela **Profa. Dra. Fernanda Cruvinel Pimentel - orientadora FEFD/UFG** com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: **Profa. Dra. Valleria Araujo de Oliveira Alarcon - CEPAE/UFG** e **Ms. Fernando Medeiros Mendonça - CEPAE/UFG**. Após a apresentação, a banca examinadora realizou a arguição do(a) estudante. Posteriormente, de forma reservada, a Banca Examinadora atribuiu a nota final de **8,0 (oito)**, tendo sido o TCC considerado aprovado.

Proclamados os resultados, os trabalhos foram encerrados e, para constar, lavrou-se a presente ata que segue assinada pelos Membros da Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Valleria Araujo de Oliveira Alarcon, Chefa**, em 06/09/2022, às 15:49, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Fernanda Cruvinel Pimentel, Professor do Magistério Superior**, em 08/09/2022, às 15:59, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Fernando Medeiros Mendonça, Técnico Desportivo**, em 12/09/2022, às 10:57, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **3162059** e o código CRC **61575296**.

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente quero agradecer a Deus e toda a espiritualidade amiga que me guiou, protegeu, abençoou e fez com que eu chegasse até aqui; quero agradecer minha mãe por me dar apoio durante toda a faculdade, sempre me incentivando e fazendo com que eu buscasse a minha melhor versão; quero agradecer aos meus colegas de turma por fazer desse percurso único e todos aqueles que direta e indiretamente me ajudaram a realizar esse trabalho.

Quero agradecer principalmente a minha orientadora Fernanda, que aceitou embarcar nessa aventura que foi realizar esse trabalho, obrigada pelos conselhos e ensinamentos e por sempre estar disposta a me ajudar com as dificuldades que foram existindo ao longo do trabalho. Agradeço também, a todos os professores da FEFD que tiveram comigo ao longo desses quase 5 anos de graduação, vocês foram essenciais na minha formação profissional e pessoal e agradeço a banca examinadora por abrilhantar o meu trabalho.

## RESUMO

A pandemia de Covid-19 alterou significativamente a vida em sociedade, o que exigiu o estabelecimento de alternativas que pudessem dar continuidade a determinados processos e relações sociais. Do ponto de vista da educação, o Ensino Remoto Emergencial surge como uma alternativa ao ensino presencial. Por se tratar de uma alternativa emergencial e, portanto, transitória, essa modalidade de ensino trouxe diversos desafios para a educação, em especial para o ensino da Educação Física. Diante disso, este trabalho teve por objetivo analisar os principais desafios enfrentados pelos professores de Educação Física do CEPAE/UFG na transição do ensino presencial para o ensino remoto emergencial (ERE). Trata-se de uma pesquisa descritivo-exploratória, que utilizou enquanto metodologia de pesquisa o estudo de caso. A pesquisa foi realizada no Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da UFG (CEPAE/UFG), através de um roteiro de entrevista aplicado aos professores de Educação Física desta unidade. Foi possível observar que o Ensino Remoto Emergencial acirrou as desigualdades tecnológicas, dificultando o acesso de professores e estudantes às aulas e atividades. Além disso, observou-se que essa modalidade de ensino causou desânimo no grupo, sobretudo, pela dificuldade em adequar determinados conteúdos e metodologias ao meio virtual. Por fim, constatou-se que esse contexto levou os docentes a questionarem sua profissão, acirrando episódios de tristeza e desânimo.

**Palavras-chave:** Educação. Educação Física. Ensino Remoto Emergencial. Covid-19.

## ABSTRACT

The Covid-19 pandemic has significantly altered life in society, requiring the establishment of alternatives that could provide continuity to certain social processes and relationships. From the point of view of education, Emergency Remote Learning emerged as an alternative to face-to-face learning. Since it is an emergency alternative and, therefore, transitory, this teaching modality brought several challenges to education, especially to the teaching of Physical Education. Therefore, this study aimed to analyze the main challenges faced by Physical Education teachers at CEPAE/UFG in the transition from in-class education to emergency remote education (ERE). To carry out the research, we used the case study and the descriptive-exploratory method as instruments of scientific investigation. The research was carried out at the Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação CEPAE/UFG), through an interview script applied to Physical Education teachers. With this, it was possible to observe that Emergency Remote Learning has sharpened technological inequalities, making it difficult for teachers and students to access classes and activities. Besides, it was observed that this teaching modality caused discouragement in both groups, especially due to the difficulty in adapting certain contents and methodologies to the virtual environment. Finally, it was observed that this context led the teachers to question their profession, accentuating episodes of sadness and discouragement.

**Keywords:** Education. Physical Education. Emergency Remote Teaching. Covid-19.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>2. METODOLOGIA .....</b>	<b>12</b>
<b>2.1 O CAMPO DE PESQUISA .....</b>	<b>13</b>
<b>3. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA.....</b>	<b>14</b>
<b>3.1 PANDEMIA COVID-19 E ENSINO REMOTO EMERGENCIAL .....</b>	<b>14</b>
<b>3.2 DESAFIOS RELACIONADOS AO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA PANDEMIA.....</b>	<b>16</b>
<b>4. ANÁLISE DOS DADOS.....</b>	<b>19</b>
<b>4.1 FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS E FALTA DE ACESSO À INTERNET ...</b>	<b>19</b>
<b>4.2 MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA.....</b>	<b>20</b>
<b>4.3 MEDIAÇÃO DAS FAMÍLIAS .....</b>	<b>22</b>
<b>4.4 ROTINA DE ESTUDOS E DA ESCOLA.....</b>	<b>23</b>
<b>4.5 INSUFICIÊNCIA DE ENCONTROS SÍNCRONOS .....</b>	<b>23</b>
<b>4.6 AVALIAÇÃO.....</b>	<b>24</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>26</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>28</b>

## 1. INTRODUÇÃO

A COVID-19 é uma das doenças causadas pelo coronavírus, um vírus que causa infecções respiratórias, e é um vírus documentado desde o século passado. Já o novo agente patológico foi descoberto no dia 31/12/2019, na China, após crescentes casos de pneumonia, como traz Alves e Ferreira (2020). O COVID-19 é transmitido através do ar ou por contato pessoal com pessoas que estão contaminadas, como: gotículas de saliva, tosse, espirro aperto de mão e tocar objetos contaminados e em seguida tocar olhos, boca ou nariz. Perante o exposto, para conter a proliferação do vírus ocorreu o isolamento social, com o fechamento de estabelecimentos, incluindo escolas.

Com professores e alunos impedidos por decreto de frequentar as instituições escolares, foi preciso pensar em atividades pedagógicas mediadas pelo uso da internet para não paralisar as atividades de ensino. Portanto, Ensino Remoto Emergencial (ERE) pode ser considerado como uma modalidade de ensino que pressupõe o distanciamento geográfico entre professores e alunos e foi adotada de forma temporária nos diferentes níveis de ensino por instituições educacionais do mundo inteiro para que as atividades escolares não fossem interrompidas.

De forma emergencial e com pouco tempo de planejamento e discussão (o que levaria meses em situação normal), professores e gestores escolares, público e privado, da educação básica a superior, tiveram que adaptar in real time (em tempo real) o currículo, atividades, conteúdos e aulas como um todo, que foram projetadas para uma experiência pessoal e presencial (mesmo que semipresencial), e transformá-las em um Ensino Remoto Emergencial totalmente experimental. Fazendo um recorte desse processo, podemos afirmar que nunca a educação foi tão inovadora. Foi a transformação digital mais rápida que se tem notícia num setor inteiro e ao mesmo tempo (ENSINO, 2020 *apud* COSTA; NASCIMENTO, 2021, p. 2)

A educação física (EF) durante a pandemia teve que se reinventar para se encaixar nesse novo formato de ensino, visto que esse momento não nos permitia a interação física e presencial. Por ser vista como um momento de lazer e recreação, a educação física passou a ser mais excluída nesse momento, sendo considerada dispensável. Um exemplo desse descaso foi em Maricá, onde as atividades de educação física não eram enviadas aos alunos como as demais disciplinas, como traz Pereira e Medina (2020).

Diante disso, surgiu o interesse de compreender melhor como os professores de EF estavam lidando com o ensino remoto, principalmente devido às especificidades dos conteúdos que dialogam com a prática. Dentre tantos elementos a serem investigados, optamos pela seguinte questão-problema: Quais os principais desafios dos professores de EF do CEPAE/UFG na transição do ensino presencial para o ensino remoto?

Este trabalho se justifica na perspectiva da importância da realização de mais pesquisas sobre o ensino da EF no período do ensino remoto. Consideramos baixa a produção acadêmica, visando a atualidade do tema, o que dificulta a compreensão sobre o mesmo em um período tão marcante na história da educação brasileira. As pesquisas de Pereira e Moreira (2020), Medina e Pereira (2020), Alves e Ferreira (2020), Godoi et al (2021), Miragem e Almeida (2021), Silva et al (2021), Roseli et al (2021), Costa e Nascimento (2020), Duarte e Medeiros (2020), Rondoni et al (2020), Neves, Valdegil, Sabino (2021) foram essenciais para o embasamento teórico desta pesquisa.

O objetivo deste trabalho foi analisar os principais desafios enfrentados pelos professores de Educação Física do CEPAE/UFG na transição do ensino presencial para o ensino remoto emergencial (ERE). Para responder a esse objetivo, a proposta foi: realizar uma pesquisa sobre os temas pandemia COVID-19, ERE e os desafios relacionados ao ensino da Educação Física na pandemia; e identificar, categorizar e analisar as objeções relacionadas pelos professores de EF do CEPAE acerca dos desafios do ensino remoto.

## 2. METODOLOGIA

A pesquisa configura-se como um estudo de caso, do tipo descritivo-exploratório, com abordagem qualitativa. Gil (2010) ressalta que a pesquisa exploratória tem por finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, proporcionando uma maior familiarização com o problema, deixando-o mais explícito. O estudo de caso permite o conhecimento amplo e detalhado de um assunto, dentro do contexto de sua realidade (GIL, 2007).

A pesquisa qualitativa exploratória fornece instrumental analítico para qualquer outro tipo de pesquisa, mas também pode esgotar-se em si mesma, como no caso do presente estudo. Para Minayo (2003) a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares, num nível de realidade que não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2003).

O campo escolhido para a pesquisa foi o Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da UFG (CEPAE/UFG), tendo em vista a proximidade da pesquisadora e pertencimento da orientadora à instituição, e a oportunidade de fazer parte da pesquisa que o departamento de Educação Física dessa mesma instituição se propôs a desenvolver. O intuito ampliado do departamento é realizar uma reflexão acerca dos efeitos da pandemia nas condições do trabalho docente no ensino remoto no CEPAE/UFG. Todavia, como essa é uma pesquisa a ser analisada a longo prazo, além de sua amplitude, os docentes do departamento autorizaram que fosse realizada essa pesquisa em específico para analisar uma das questões da entrevista realizada entre os docentes através de um grupo focal.

A reunião foi realizada através da plataforma *Google Meet*, e ocorreu durante dois dias, com duração de aproximadamente duas horas, em abril e maio de 2021. A reunião foi guiada por sete perguntas de um questionário das quais esta pesquisa se responsabiliza pela análise de uma dessas: Quais os principais desafios (ferramentas tecnológicas, inibição ou resistência dos alunos, falta de acesso à internet, encontrar atividades adequadas para a nova forma de ensino, falta de apoio das famílias na realização das atividades, avaliação, entre outros) foram desencadeados na transição do ensino presencial para o ensino remoto?

Para análise dos dados coletados foi utilizada a técnica de análise de conteúdo. Bardin (2011, p. 37) esclarece que “análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das

comunicações”, que segundo a autora pode ser aplicado e adaptável a diversos campos. A análise dos dados será estruturada tendo em vista o que propõe Bardin (2011): a) organização da análise que envolve a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados e interpretação; b) codificação que corresponde a uma transformação dos dados que possibilita uma representação do conteúdo; c) categorização que é uma operação de classificação de elementos de um conjunto por diferenciação para posterior reagrupamento segundo os critérios previamente estabelecidos.

## 2.1 O CAMPO DE PESQUISA

O CEPAE-UFG é uma instituição que foi criada em 1966 e atende alunos na Educação Básica, composta pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, bem como alunos nos cursos de especialização *latu sensu* e *stricto sensu* com o Mestrado Profissional em Ensino na Educação Básica (UFG, 2017). O CEPAE como um colégio de aplicação tem por característica funcionar em consonância com os princípios da universidade onde está inserido, ou seja, as atividades de ensino, pesquisa e extensão e a formação de professores.

Os professores que atuam no CEPAE possuem titulação acadêmica de mestres e doutores e se destinam à educação dos estudantes de Educação Básica e dos cursos de especialização *latu sensu* e *stricto sensu*. Esses profissionais são também, em geral, pesquisadores e extensionistas que trabalham numa perspectiva educacional inovadora, com uma certa autonomia e em condições diferenciadas de trabalho. Vale pontuar que nem todas as escolas públicas possuem a estrutura física e pedagógica de um colégio de aplicação como o CEPAE e por isso a importância de se explorar esse campo de pesquisa em condições favoráveis, como laboratório de experimentação (SOUSA, 2013; UFG, 2017). O CEPAE de forma geral possibilita que os docentes escolham a metodologia que melhor contemplem as necessidades dos alunos. A finalidade da mesma seria aprofundar os estudos, as vivências e possibilitar uma reflexão crítica da cultura corporal compreendendo seus aspectos, sua história e sua diversidade, como traz o PPC.

### 3.REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

#### 3.1 PANDEMIA COVID-19 E ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

A pandemia de Covid-19 representou um novo ciclo nas relações sociais, onde foi necessária uma mudança nos mais diversos campos da vida social para que pudesse conter o avanço da doença. Nesse contexto, pode-se observar o surgimento de alternativas que buscavam dar continuidade a determinadas dinâmicas e relações, de modo a ajustá-las a esta situação. Do ponto de vista da educação, a pandemia representou uma mudança radical no processo de ensino-aprendizagem. Como forma de dar continuidade a este processo, surge como alternativa iniciativas que buscavam adequar o ensino. Com isso, o Ensino Remoto Emergencial (ERE) passa a ser amplamente utilizado, incorporando técnicas da educação formal através de ferramentas da Tecnologia da Informação e Comunicação (TICs).

O Ensino remoto emergencial (ERE) apesar de ser confundido com a Educação a distância (EAD), tem um contexto completamente diferente. A EAD é uma modalidade educacional na qual o processo de ensino e aprendizagem foi elaborado intencionalmente para ser desenvolvido com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação para lugares e tempos diversos. Já o ensino remoto emergencial (ERE) é um meio, como já foi dito, emergencial, que as instituições educacionais encontraram e utilizaram para continuar com as atividades pedagógicas durante a pandemia Covid- 19.

Esse, que fez com que professores e alunos acostumados com as rotinas de aulas presenciais e convívios diários, fossem forçados a ir para tela do computador e repensar todo seu planejamento. A priori os professores começaram a utilizar das seguintes plataformas para o contato e envio de atividades para os alunos: *WhatsApp, Moodle, Facebook e Google (Classroom, Meet e Youtube)*, e também deixavam disponível na escolas as atividades impressas para que os pais fossem buscar, aumentando assim as possibilidades de aprendizagem (NEVES; VALDEGIL; SABINO, 2021).

A partir do momento que a sala de aula vai para dentro de casa, aumenta –se as dificuldades e as desigualdades já existentes.

[...] um país que ocupa a 7ª colocação dos mais desiguais e que tem seu índice de desigualdade social em crescente desde o ano de 2014 (BERMÚDEZ; REZENDE; MADEIRO, 2020). Não subestimamos a contribuição das tecnologias atuais no campo educacional, mas como implementar o ensino

remoto em um país que não garante direitos fundamentais como água potável, rede de esgoto, energia e transporte? (MEDINA; PEREIRA, 2020, p. 265).

O ERE deu a sensação de que o trabalho dos professores diminuiu, ao contrário, o trabalho duplicou, pois o que era restrito ao momento presencial da aula virou algo que ocupa por vezes o dia todo do professor. O aluno muitas vezes não tem como assistir a aula online no momento em que se acontece, por falta de equipamento, internet; fazendo com que o aluno procure esse professor em outro momento, aumentando assim sua carga de trabalho. Como relata, Medina e Pereira (2020) no artigo intitulado “Nós Queremos Ser Ouvidos: “Ensino Remoto” Não É Educação!”,

[...]estes profissionais estão se desdobrando para conseguir planejar as atividades de acordo com o novo formato de ensino. Devido a flexibilidade comunicativa que os aplicativos proporcionam, há uma demanda de interação que varia muito mais do que somente naquele horário cumprido na escola formalmente como antes (MEDINA; PEREIRA, 2020, p. 269).

Infelizmente o acesso à internet e aparelhos eletrônicos é limitado, muitas das vezes o aluno utiliza o celular do pai que trabalha o dia inteiro e tem um pacote de dados limitados, e ainda tem que dividir com a família, limitando ainda mais a aprendizagem desse aluno. A aprendizagem no ERE já é difícil, tendo todos os aparatos para conseguir acompanhar, quando se coloca mais complicações, como essas citadas, a aprendizagem se torna quase impossível.

Outrossim, a nova dinâmica imposta pelo ERE levou a uma mudança significativa do processo de ensino-aprendizagem, o que exigiu que professores e alunos uma adequação a este novo momento. Desse modo, além das questões ligadas ao isolamento e distanciamento social, houve também prejuízos à socialização dos estudantes (RONDINI et al, 2020). De acordo com Rondini et al. (2020), ao transferir o processo educacional para o ambiente virtual, mesmo que de forma remota, fez-se emergir novos desafios à práxis docente.

Diversos professores, que estavam acostumados ao modelo de educação presencial e que as TICs não orientam todo o processo de ensino, tiveram dificuldades para se adaptarem a este novo contexto. Segundo Duarte e Medeiros (2020) o ERE exigiu uma adequação da prática docente, o que levou ao aparecimento de diversas dificuldades. Por outro lado, do ponto de vista dos estudantes, o ERE corroborou para a evasão escolar, para o desânimo e a falta de participação nas aulas e atividades (FERREIRA, 2022).

Com base nisso, pode-se observar que a pandemia de Covid-19 afetou significativamente a educação, exigindo o estabelecimento de práticas e formas de ensino que pudessem permitir a continuidade no aprendizado no contexto de isolamento e distanciamento social. Por isso, o ERE surge como uma alternativa, o que possibilitou que os estudantes

continuassem frequentando a escola. Entretanto, essa modalidade de ensino, pensada de forma emergencial e transitória, logrou novos desafios ao processo de ensino-aprendizagem, além da reafirmação de desigualdades sociais e econômicas existentes.

### 3.2 DESAFIOS RELACIONADOS AO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA PANDEMIA

A implementação do ERE ocasionou diversos desafios para o ensino e, principalmente, para o ensino da Educação Física. Desse modo, pode-se destacar a ausência de orientações para o ensino da EF nessa modalidade, a dificuldade em articular os conteúdos teóricos e práticos no ambiente virtual, o que ocasionou problemas no planejamento e condução das aulas. Outrossim, pode-se observar que esse processo favoreceu uma maior precarização do ensino de EF, levando também a uma insatisfação por parte dos estudantes, pais e corpo docente.

No artigo *Desafios Impostos Às Aulas De Educação Física Na Pandemia: Caminhos Para A Ressignificação Do Trabalho Docente*, publicado por Moreira e Pereira (2021), alguns dos professores de educação física de escolas públicas do Mato Grosso entrevistados, relatam a dificuldade de repensar seu planejamento, a falta de ajuda da instituição em relação aos equipamentos tecnológicos e até mesmo sobre o planejamento das aulas. Abaixo seguem dois relatos dos professores:

[...] não nos foi fornecido nenhum material tecnológico nesse momento de ensino remoto. Nós tivemos que trabalhar com o que temos. E para quem não tem, no caso, no domicílio pelo menos o celular ou um notebook a escola normalmente disponibiliza uns poucos computadores que, até então, parece socorrer o pessoal que não tem essa estrutura em casa. A gente tendo o nosso acesso à internet e aos materiais que são fornecidos, se desenvolve o trabalho, mas são orientações. Também contamos com formações continuadas, tanto no aspecto pedagógico geral, quanto em algumas situações específicas da nossa área (PEI).

[...] o apoio que eu tive foi quanto a elaboração dos planejamentos e mais nessas partes burocráticas mesmo de plano de aula, mas não foi o suficiente para mim, porque sempre que eu questionava a coordenadora sobre o que fazer nas aulas ela falava “faz gincanas com os alunos, faz brincadeiras populares, corrida de saco, amarelinha, pula corda e isso não está de acordo com o que é planejado na matriz e no plano de aula e também não é suficiente [...]. Quanto aos materiais eu também não tive auxílio nenhum, todos os materiais que eu utilizei em aulas eu adaptei com o que eu tinha em casa e isso foi bom, positivo de certa forma, não sei se essa é a palavra certa, porque se iguala a realidade do aluno, porque nem todos tem arco, tem bola, tem cone, corda dentro de casa então eu acabei fazendo com o que eu tinha, usava bolinha de papel, balde, cabo de vassoura, copo lápis garrafas, régua, enfim, aquilo que seria acessível para todos (PEFI) (MOREIRA; PEREIRA, 2021, p. 54).

A educação física no ensino remoto emergencial teve o aumento da sua precarização, seja pelo governo ou pela própria escola que leva a matéria como um momento de lazer. Durante esse momento pandêmico teve que se voltar para momentos mais teóricos. Por conta dessa desvalorização, muitas escolas assim que o ERE começou, não enviavam as atividades de educação física para os alunos, mostrando o descaso com a matéria. Outro exemplo, em Maricá, Medina e Pereira (2020) relatam que houve distribuição de livros didáticos para os estudantes e a matéria de educação física ficou a cargo dos professores enviarem via *WhatsApp* as atividades, o que resulta em uma exclusão daqueles alunos que não têm acesso à internet.

O atual momento fez com que os professores de educação física mudassem totalmente seu planejamento, tendo que lidar com um formato de aula até então não utilizado por eles. Saindo da prática em grupo para a individual, da quadra agitada para as aulas em ambiente virtual silenciosas. O ERE nos fez repensar como trabalhar o conteúdo, qual metodologia usar e como os alunos iriam assimilar tudo. O momento que estamos vivendo está ampliando nossas práticas, estamos vivendo outras práticas e contudo, nosso componente curricular é outro.

Contudo, muitas dificuldades foram evidenciadas: entraves nas relações entre famílias, alunos e professores; a dificuldade e falta de acesso e de conhecimento sobre como operar com as tecnologias da informação e comunicação; a valorização de saberes conceituais em detrimento de saberes corporais e de saberes atitudinais; e a falta de interação entre os sujeitos. Apesar disso, percebemos que os docentes optaram por enfrentar as situações adversas por meio da reorganização dos seus planejamentos, da valorização da Educação Física como componente curricular importante nesse momento e da ênfase nas relações de afeto (MACHADO et al., 2020, p. 12).

Por conta das dificuldades já apresentadas, o envio de atividades aumentou bastante, visto que o tempo de aula diminuiu, porém o retorno das atividades é baixo, o que dificulta a avaliação do professor, tanto para saber se o aluno está aprendendo, quanto para saber se as alternativas utilizadas pelo professor estão sempre eficazes. Abordando isso e fazendo um comparativo entre escola e graduação, no artigo Principais Dificuldades Do Ensino Remoto E Uso De Tecnologias No Ensino- Aprendizagem De Estudantes De Educação Física Durante A Pandemia Da COVID-19, Silva et al (2021) traz a visão dos alunos de graduação de educação física bacharel sobre o ERE.

Aproximadamente metade dos estudantes avaliados concorda que as metodologias de avaliação no ensino remoto são insatisfatórias, correspondendo à uma alta demanda de atividades e ao emprego inadequado ou ausente das tecnologias para uma avaliação mais eficiente [...] Outra parte considerável dos estudantes destacou os problemas com o acesso à internet e recursos tecnológicos, evidenciando desde problemas quanto às conexões para

navegação na internet e participação das aulas por videochamadas, quanto à exclusão de estudantes mais carentes (SILVA, et al. 2021, p. 5).

Com os trechos acima podemos ver que a precarização não fica somente nas escolas, ela se estende às faculdades, a graduação. O ERE veio para reparar danos, porém com todos os relatos acima vemos que essa ‘reparação’ apenas mitigou esses danos. Muitos alunos deixaram a escola por não ter condições de acompanhar as aulas, outros tiveram que começar a trabalhar para ajudar em casa, visto que na pandemia o desemprego aumentou.

## 4. ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, vamos apresentar por meio de categorias, os dados coletados durante a pesquisa realizada no CEPAE sobre os efeitos da pandemia na prática docente, a qual foi analisada uma pergunta que analisamos para esta pesquisa. As categorias foram criadas a partir da análise das questões, estando assim relacionadas: 1) Ferramentas tecnológicas e falta de acesso à internet; 2) Mediação pedagógica; 3) Mediação das famílias; 4) Rotina de estudos e da escola; 5) Insuficiência de encontros síncronos; e 6) Avaliação;

### 4.1 FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS E FALTA DE ACESSO À INTERNET

O que foi relatado na entrevista é que apenas um professor teve dificuldade de manusear as ferramentas tecnológicas, alegando que durante a sua formação a internet estaria no começo e que ensinar educação física através dessa ferramenta era impensável. Os demais professores não relataram dificuldade.

Quando se fala do acesso à internet precisamos pensar que acessar a internet através de um computador com *WIFI* é diferente de acessar através de um celular usando os dados móveis (3G), ou seja, nem todos que acessam tem as mesmas condições. Como trago pelos professores:

“por exemplo hoje a gente já tem cem por cento, cem por cento de acesso mas não quer dizer que são as melhores condições não né” (Professor 5).

“a falta do acesso a internet ou o mesmo da qualidade desse acesso, se é por celular ou por wifi isso tudo muda bastante e as vezes nossos formulários não se atentam tanto pra isso é outro desafio que afeta diretamente na qualidade do ensino, visto que muitos alunos não tinham acesso lá no início do ensino remoto” (Professor 2).

“a falta de acesso a internet ou mesmo a qualidade desse acesso, é, ela é uma questão assim que afeta diretamente a qualidade possível do ensino remoto né” (Professor 2).

“O virtual tá ancorado no real, então a possibilidade que o virtual tem tá diretamente relacionada as condições reais que se tem, independente da relação que você for estabelecer com o real. Então, que eu tô querendo dizer com isso, que o fato da criança ter acesso a internet através de um computador de qualidade, ter um celular, ter a condição de ver vídeos etc, traz um potencial de aprendizado muito maior que se ele não tiver, agora esse potencial, ele vai ser aproveitado se ela tiver condições reais na casa dela” (Professor 2).

“a sua potencialidade aqui está diretamente relacionada com a realidade das famílias e das crianças, as potencialidades são maiores quando as condições das crianças são maiores da mesma forma que no ensino presencial desse tipo

ne então essa relação não se perde, a tecnologia não faz milagre, essas questões que valiam pro presencial, nesse sentido do aprendizado, eu penso que elas se reproduzem ainda que de forma mais aprofundada do que no ensino remoto” (Professor 2).

Com base no relato podemos ver que os diferentes tipos de acesso à internet afetam diretamente a aprendizagem, visto que ter apenas o acesso não é o suficiente. O ambiente o qual esse aluno acessa as aulas também influencia nessa aprendizagem, ou seja, além de um acesso de qualidade, o aluno precisa de um ambiente propício para conseguir ampliar o seu potencial de aprendizagem. E confirmando a fala do professor, Medina e Pereira (2020, p. 16) trazem que:

Mesmo os alunos que possuem celular, em sua maioria, não possuem condições de habitação adequadas para o ensino remoto. Muitos vivem em poucos cômodos e os dividem com muitos habitantes, neste sentido o Colemarx enfatiza que “o uso dos artefatos tecnológicos, por suposto, não pode ser pensado de modo desvinculado das condições de habitação dos estudantes da educação básica e superior.

Abordando ainda a importância do ambiente propício para aprendizagem, um dos entrevistados trouxe um relato de um aluno que fica sozinho em casa durante boa parte do dia, tendo que fazer outras atividades além de assistir a aula e fazer as tarefas propostas, e o tanto que isso impacta no resultado desse aluno. Esse aluno não tem o mesmo potencial de desenvolvimento que um aluno que tem algum familiar em casa auxiliando nas atividades. Segue o relato:

“com dez anos ne, é ele fica o dia todo sozinho em casa, ele fica sozinho em casa das sete da manhã as dezenove todos os dias, então assim ele que esquento o almoço dele, ele que entra na aula, da pra perceber assim a qualidade das respostas do roteiro dele é muito curtinhas sabe, é, não consegue aprofundar nos conceitos da pra perceber a grande diferença entre aquela criança que os pais tão em casa que tem essa possibilidade de ta no, é, trabalhando de casa remotamente, que ele vem com os roteiros mais completinhos” (Professor 5).

#### 4.2 MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA

Relacionamos esta categoria pois identificamos nas falas apontamentos sobre as dificuldades de encontrar atividades adequadas para alguns conteúdos, devido a especificidade da área. Durante o primeiro ano da pandemia o CEPAE ficou um período sem aula e depois começou- se a utilizar de envio de atividades quinzenais pros alunos, bloco de atividades, através do e-mail, *Moodle*, *Whatsapp* ou retirada das atividades impressas na própria sede. No decorrer do segundo ano da pandemia, foi- se adotado o encontro síncrono, quinzenal com

duração de uma hora, via *Google Meet*, mas não de forma obrigatória, visto que ainda havia alunos que não conseguiam participar das aulas. Nos anos iniciais os encontros síncronos eram chamados de atendimento e eram semanais, e tinha séries dos anos iniciais que as aulas já estavam acontecendo todo dia das 8hrs até as 11hrs, visto que a turma alcançou 100% de acesso. As aulas ficaram divididas com as atividades, ou seja, uma semana tinha aula síncrona e na outra semana era uma atividade.

Por conta do curto tempo de aula síncrona, os professores ficaram limitados, fazendo com que a aula se restringisse ao conteúdo planejado, sem muita abertura para conversa e retorno das atividades, pois era aquele o único momento, em quinze dias, que eles teriam pra explicar minimamente o que foi planejado, como traz o relato:

“envio la as atividades, que eu queria falar que ficou muito, assim, como uma engrenagem mecânica, então eu tenho ali um conjunto de 3 no máximo 4 atividades que não podem ser longas nem complexas, se não os alunos não devolvem né. Numa engrenagem mecânica, no envio e recebimento, eu envio a atividade, 15 dias depois o aluno devolve ne, depois eu envio outra, não tem nenhum espaço nesse âmbito do ensino remoto que a gente conseguiu construir de fato, agora que a gente ta começando, pelo menos la na minha, com os alunos do 9º, agora que a gente ta começando a ter mais participação dos alunos nas atividades síncronas, que não podem ser obrigatórias ainda ne, no nosso caso, é, que ta tendo um espaço agora” (Professor 4).

“você não tem certeza daquilo que você ta mediando, você ta relativizando o conteúdo e utilizando o conteúdo de uma maneira tecnicista, algo que você não concorda, relativizando a avaliação que se tornou uma avaliação comportamental e entregar tarefa entregar tarefa e verificar a qualidade dessa tarefa, enfim, e o que é pior, você não ter a certeza que você está contribuindo na formação desse aluno” (Professor 3).

O ERE fez com que os professores repensassem como iriam trabalhar e se iriam trabalhar determinados conteúdos, pois o espaço não era mais a quadra da escola e sim a casa do aluno. Por conta disso, alguns professores utilizaram mais da linguagem escrita, da reflexão discursiva, da linguagem visual e de prática individual, para que o aluno não precisasse sair de casa para buscar ambientes minimamente adequados para vivenciar determinados conteúdos.

“e nosso conhecimento tem essa especificidade que se apropria do conhecimento, do nosso conhecimento em específico através dessas vivencias, experimentações corporais, então a gente não divide entre aula teórica e aula pratica, ali na quadra, no movimento, a gente ta se apropriando daquele conhecimento que tange o ensino da dança, da luta, então isso realmente faz falta, não so no âmbito da interação mas no âmbito, que eu fui percebendo, da apropriação do conteúdo, principalmente para alunos da educação básica.” (Professor 4).

“tem alguns conteúdos, que tem mais possibilidades de serem aprofundados de ter esse retorno que outros. Então tem conteúdos ali que trabalhei no 3º ano que a centralidade foi discussão de corpo, indústria cultural, estética, teve outro conteúdo que eu trabalhei de lazer e trabalho, que tem mais possibilidades de explorar ele na mediação com as tecnologias, até o conteúdo de dança, eu acho que conteúdo com as atividades mais, tem mais possibilidades de atividades individuais, é dança, luta” (Professor 4). “a experiência corporal é importante, sem dúvida nenhuma e como um elemento pra se apropriar do conhecimento mas ela não é a única forma ne, então sim, eu sempre tive a preocupação em promover experiências com os elementos da cultura corporal com os alunos desde o primeiro roteiro ne, em propostas de brincadeiras que eles poderiam fazer, em propostas de reprodução de movimentos e pensar nos movimentos que eles estão fazendo” (Professor 2).

Nos relatos consegue-se ver que os professores trabalharam, ou ao menos tentaram, em ensinar o que foi planejado, dentro das suas limitações e GALATTI et al (2017) traz isso no seu texto, que o conteúdo tem que estabelecer uma relação direta com a realidade encontrada, respeitando os limites existentes.

#### 4.3 MEDIAÇÃO DAS FAMÍLIAS

A questão acerca da mediação das famílias foi relatada principalmente por professores anos iniciais do ensino fundamental. Essa particularidade é entendível devido a necessidade dos familiares na mediação do processo de ensino e aprendizagem. Como relata o professor 2 “elas (as crianças) precisam dos pais pra ler né todas as instruções do roteiro”.

Inclusive, esse problema não se restringiu apenas ao CEPAE. GODOI et al (2021) relatou na sua pesquisa, dificuldades com essa mediação e com a falta de apoio dos responsáveis. Dentre as queixas relacionados a este tópico, está o fato da falta de leitura dos pais acerca da atividade completa que foi enviada ou dos equívocos de interpretação e enganos relacionados às questões atribuídas.

“...a medida que a gente vai recebendo as devolutivas a gente foi vendo que os pais não liam as contextualizações liam só a pergunta pra criança e tentava explicar a partir do que ele falava e ai saia outra pergunta pra criança responder. As vezes, a criança mandavam a resposta de uma outra pergunta, que não foi a que você fez porque o pai fez essa mediação e mudou a questão ou as vezes o pai fazia uma contextualização diferente da que a gente fez e ai obviamente isso influenciava a resposta das crianças, então não tinha como a gente saber se a criança aprendeu ou não porque ela não fez aquilo que você pediu pra fazer porque a mediação ne, travou esse processo” (Professor 2).

Os professores do CEPAE relataram que parte das atividades que eram devolvidas estavam com respostas que não condiziam com as questões que eles fizeram, dando a entender

que o familiar lia apenas a pergunta pro aluno e não a contextualização da questão, ou que o familiar interpretava a contextualização da questão de outra forma.

Por conta da necessidade desse apoio familiar na mediação das atividades, o ensino ficou cada vez mais precário, pois colocou, forçadamente, pessoas que nunca fizeram esse intermédio para fazer esse canal, fazendo com que o professor ficasse dependente desse intermediário para conseguir trabalhar os conteúdos propostos.

#### 4.4 ROTINA DE ESTUDOS E DA ESCOLA

O problema em relação a rotina, é que no ERE os alunos deixaram de ter a obrigatoriedade de direcionar o horário das 7h30 às 11h45 (anos iniciais do ensino fundamental), ou das 7h30 às 12h30 (no caso dos anos finais ensino fundamental e ensino médio), de segunda a sexta-feira.

Essa mudança brusca na rotina dos alunos, a saída da sala de aula para a sala de casa, fez com que o aluno se perdesse um pouco na organização do seu dia-a-dia, acabando na não organização do seu tempo de estudo. Segue relato:

“(...) um dos grandes desafios que eu vejo pros alunos foi que eles não conseguiram organizar uma rotina de estudos, acho que isso é importante deixar claro. Com essa coisa de ficar em casa, a gente arrumou mais um monte de coisa pra fazer, e que bom. Acho que as pessoas que conseguiram arrumar outra coisa pra fazer, eu acho que adoeceram menos, talvez, mas alunos ai que ou não perderam a rotina, reclamam muito das atividades serem excessivas, mas (...) são poucos alunos que estão realmente estudando das 7:30 a 12:30 pelo menos” (Professor 4).

O professor 2 também relata que a falta de rotina prejudica o processo pedagógico de ensino e aprendizagem.

“a rotina da escola ajuda a gente a aprender, a desenvolver essa capacidade, então a falta da rotina da escola certamente prejudica no desenvolvimento dessa capacidade dos alunos e isso também prejudica na apropriação dos recursos virtuais que a gente, que eles possam ter e que a gente possa oferecer” (Professor 2)

#### 4.5 INSUFICIÊNCIA DE ENCONTROS SÍNCRONOS

Como citado no tópico 4.2, as atividades síncronas eram realizadas quinzenalmente com duração de uma hora, o que ao ver dos professores entrevistados estava prejudicando a efetivação do conteúdo ministrado, o que fez com que alguns dos entrevistados começassem a ficar desmotivados com a profissão. Segue relato:

“eu não tenho um espaço pra construir esse conhecimento, pra mim vira essa engrenagem mecânica, essa coisa tecnicista de educação” (Professor 4).

“a gente sabe que o conhecimento ele não ta chegando, eu me sinto desmotivada quanto professora e é aquela coisa assim também o que a gente fala, o massa o legal de dar aula é porque a gente aprende junto né, é uma troca e não ta tendo troca” (Professor 4).

Os professores entrevistados utilizam da abordagem crítico- superadora, o que faz com que eles partam do princípio que a aula “aproxima o aluno da percepção da totalidade das suas atividades, uma vez que lhe permite articular uma ação (o que faz), com o pensamento sobre ela (o que pensa) e com o sentido que dela tem (o que sente).” (COLETIVO DE AUTORES, 2012), ou seja, a troca de conhecimentos e experiências. E partindo desse princípio, as etapas de ensino estão se perdendo, pois os encontros síncronos são poucos e de curta duração, fazendo com que a troca não exista, como citado no tópico 4.2. Nos relatos consegue-se ver que a parte conceitual não está se concretizando, fazendo com que as etapas seguintes, procedimental e atitudinal, não se finalizem, trazendo a frustração do professor. Como relata os professores:

“se sentindo uma fraude” (Professor 3).

“o que a gente ta fazendo, infelizmente é ampliar a desigualdade que já existe na sociedade com essa forma de ensino ne” (Professor 2).

Ao trazer o ponto do aumento da desigualdade, remete-se as ferramentas utilizadas para a aprendizagem, como citado no tópico 4.1, a assimilação de um aluno que tem computador e rede wifi a sua disposição vai ser diferente do aluno que utiliza o celular, possivelmente de um familiar, e uma rede de dados limitadas para assistir às aulas. Partindo disso, futuramente esse aluno que teve mais recursos tecnológicos, provavelmente terá mais chances de ingressar no ensino superior do que aquele que não teve, ou seja, mantendo o *status quo* da elite, assim como no ensino presencial.

#### 4.6 AVALIAÇÃO

Apenas um professor trouxe à tona a questão da avaliação em relação às dificuldades encontradas por eles nessa transição do ensino presencial para o ensino remoto. Todavia supõe-se que estas avaliações eram realizadas a partir das atividades atribuídas de forma assíncrona ou síncrona, uma vez que a avaliação é parte fundamental da organização do trabalho pedagógico, como traz Moreira e Pereira (2021).

Contudo, Moreira e Pereira (2021) trazem na sua pesquisa essa dificuldade de avaliar os alunos no ERE, pontuando que em tempos onde não existia pandemia a avaliação já era um

desafio no contexto escolar. Ainda nessa pesquisa, traz se relatos que se assemelham a suposta forma de avaliação do CEPAE.

Durante todo o período de 2020 em que trabalhamos remotamente, acredito não ter recebido mais do que 10 atividades, somando as teóricas e práticas. Nesse ano tenho 10 turmas de Ensino Médio, todas no noturno e a realidade continua a mesma. Nesse sentido, a avaliação fica muito difícil de ser realizada, porque a ideia de avaliá-los ao longo do processo das atividades não é possível, já que eles não participam das aulas. Esse ano tenho tentado fundamentar minha avaliação em conversas pelo WhatsApp. Quando trato um assunto, como a Ginástica Laboral por exemplo, vou instigando-os em aplicar as atividades em seus locais de trabalho e depois me contam como foi, por exemplo. Tenho buscado a avaliação a partir desse feedback dos alunos, deixando bem claro que são poucos os que enviam (PEM) (MOREIRA; PEREIRA, 2021, p. 55).

Em seguida, os autores apresentam outro relato:

A avaliação foi feita com base nos vídeos que os alunos enviavam, verificava se eles executavam aquilo que estava sendo proposto, verificada as habilidades motoras dos alunos, também a forma como os alunos interagem com a família, com os responsáveis, porque em algumas atividades necessitava da participação de outra pessoa (PEFI) (MOREIRA; PEREIRA, 2021, p. 55).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vivemos momentos de completo caos durante a pandemia, o que nos fez repensar prioridades e o modo de viver. O “normal” se tornou outro. Durante esse momento, a educação ficou em segundo plano, pois a saúde e a prevenção da vida eram o necessário para a ocasião. O Ensino Remoto Emergencial representou uma alternativa para dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem e mitigar os prejuízos causados pela suspensão das aulas e atividades educacionais.

Embora tenha sido uma alternativa conjuntural e passageira, essa modalidade de educação exigiu uma reorganização do processo educacional. O uso de Tecnologias da Informação e Comunicação tornaram-se instrumentos fundamentais para o aprendizado, tais como o *Whatsapp*, *Google Meet*, *Classroom*, *Moodle* entre outros. Diante disso, o ERE alterou significativamente o processo educacional, tendo em vista que introduziu novos elementos e dinâmicas que ora estavam ausentes, ora utilizadas de forma pormenorizada.

Esse processo levou a um maior desinteresse por parte dos estudantes e também favoreceu a evasão escolar. Arelado a isto, observou-se uma dificuldade em realizar as atividades e ter acesso aos recursos necessários para a realização das aulas. Outrossim, observa-se que esse contexto produziu severos prejuízos à formação educacional, uma vez que além das dificuldades existentes no ERE, houve também uma interrupção do processo de socialização.

Diante deste cenário, pode-se observar que as aulas de Educação Física foram demasiadamente afetadas durante a vigência do ERE. No primeiro momento, os relatos demonstram a existência de dificuldades para realizar as atividades, seja do ponto de vista dos recursos necessários (Equipamentos, Internet, entre outros) ou os limites dessa modalidade no ensino da Educação Física.

Nesse contexto, observou-se que os professores de EF do CEPAE tiveram dificuldades em encontrar atividades adequadas para determinados conteúdos, o que gerou não apenas um desânimo por parte dos docentes, mas também para os discentes. Outro elemento observado trata-se das dificuldades em adequar a rotina de estudos e da escola. Os relatos demonstraram que os estudantes encontraram dificuldades em organizar suas rotinas, levando também a reclamações em relação às atividades e favorecendo o desânimo e o desinteresse.

Além das dificuldades em executar o planejamento das aulas e o ensino de determinados conteúdos, os professores também indicaram que a ausência de atividades síncronas dificultou o aprendizado. Os relatos demonstram que a ausência dessas aulas desmotivou não somente os

estudantes, mas também os professores. Desse modo, verificou-se que parte significativa dos professores que participaram da pesquisa argumentaram que esse contexto os levou a questionar sua atuação, trouxe tristeza e desânimo. Com base nisso pode se perceber que começa a surgir novos questionamentos, como esse aluno que passou pelo ERE volta pra sala de aula? Os conteúdos ministrados dessa maneira serão revisados ou não? Quais foram os prejuízos a longo prazo dos alunos que formaram no ERE? Dando abertura a mais pesquisas sobre o assunto, visto que essa pesquisa trouxe outros questionamentos.

## REFERÊNCIAS

ALVES, J; FERREIRA, M. Covid-19: reflexão da atuação do enfermeiro no combate ao desconhecido. *Enfermagem em Foco*, v. 11, n. 1, 2020.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino de educação física*. São Paulo: Cortez, 2012. 2ª edição.

COSTA, A; NASCIMENTO, A. Os desafios do ensino remoto em tempos de pandemia. Anais do VII CONEDU, Maceió, 2020.

DUARTE, K; MEDEIROS, L. Desafios dos docentes: as dificuldades da mediação pedagógica no ensino remoto emergencial. Anais do VII Congresso Nacional de Educação, 2020.

GALATTI, L et al. O ensino dos jogos esportivos coletivos: avanços metodológicos dos aspectos estratégico- tático- técnicos. *Revista Pensar a Prática*, v. 20, n. 3, 2017.

GIL, A. Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo: Atlas, 2010.

GODOI, M et al. As práticas do ensino remoto emergencial de educação física em escolas públicas durante a pandemia de COVID-19: reinvenção e desigualdade. *Revista Prática Docente*, v. 6, n. 1, 2021.

MEDINA, B; PEREIRA, J. Nós queremos ser ouvidos: “ensino remoto” não é educação!. *Temas em Educação Física Escolar*, v. 5, n. 2, 2020.

MIRAGEM, A; ALMEIDA, L. Potencialidades e limitações da educação física no ensino remoto: o efeito pandemia no componente curricular. *Revista Movimento*, v. 27, 2021.

MOREIRA, E; PEREIRA, R. Desafios impostos às aulas de educação física na pandemia: caminhos para a ressignificação do trabalho docente. *Caderno de educação física e esporte*, v. 19, n. 3, 2021.

NEVES,V; VALDEGIL, D; SABINO, R. Ensino remoto emergencial durante a pandemia de COVID-19 no Brasil: estado da arte. *Práticas Educativas, Memórias e Oralidades-Rev. Pemo*, v. 3, n. 2, 2021.

RONDINI, C et al. Pandemia do covid-19 e o ensino remoto emergencial: mudanças na práxis docente. *Educação*, v. 10, n. 1, 2020.

ROSELI, B et al. Educação física escolar em tempos de distanciamento social: panorama, desafios e enfrentamentos curriculares. *Revista Movimento*, v. 26, 2020.

SILVA, J. et al. . Principais dificuldades do ensino remoto e uso de tecnologias no ensino-aprendizagem de estudantes de Educação Física durante a pandemia da COVID-19. *Educación Física y Ciencia*, v. 23 n. 4, 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS (UFG). Instrução normativa: 01/2021. Ensino Remoto Emergencial – 2021. *Centro de Ensino e Pesquisa Ampliada á Educação (CEPAE)*, 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS (UFG). *Projeto Pedagógico de Curso*. Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação. Goiânia: UFG, [s.d].