

Educação Física no ensino remoto: contribuições e reflexões a partir do estágio supervisionado

Renan Santos Furtado¹

Elane Cristina Pinheiro Monteiro²

RESUMO

O presente estudo trata da especificidade da prática pedagógica em Educação Física no chamado ensino remoto a partir da contribuição do estágio supervisionado no processo de formação de professores colaboradores, em conjunto com estagiários do curso de Educação Física da Universidade Federal do Pará (UFPA) – Campus de Castanhal. Em termos de objetivo, este texto busca refletir sobre as características e implicações da prática pedagógica da Educação Física no ensino remoto. A partir de um conjunto de fontes bibliográficas, documentais e dos apontamentos de 12 estagiários, registrados por via de uma atividade escrita, sinalizamos que embora possam existir possibilidades de práticas críticas e inovadoras nesse modelo de ensino, devido à especificidade do conhecimento da Cultura Corporal de Movimento como saber orgânico e da dificuldade para a experiência formativa no contexto remoto, a efetivação da aula de Educação Física, em sua plenitude, foi prejudicada nesse formato de ensino.

Palavras-chave: estágio supervisionado; ensino remoto; Educação Física.

¹ Doutor em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPA. Professor da Escola de Aplicação da UFPA. Integrante do Centro Avançado de Estudos em Educação e Educação Física (CAÊ-UFPA). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7871-2030>. E-mail: renan.furtado@yahoo.com.br.

² Mestre em Currículo e Gestão da Escola Básica pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Professora da Escola de Aplicação da UFPA. Integrante do Grupo de Pesquisa em Práticas Pedagógicas para o Ensino na Educação Básica (GPRAPE). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6375-7807>. E-mail: elanepinheiro17@hotmail.com.

Physical Education in remote education: contributions and reflections from the supervised

ABSTRACT

The present study deals with the specificity of the pedagogical practice in Physical Education in the so-called Remote Teaching from the contribution of supervised internship in the process of training collaborating teachers together with interns of the Physical Education course at the Federal University of Pará – Campus de Chestnut. In terms of objective, this text seeks to reflect on the characteristics and implications of the pedagogical practice of Physical Education in Remote Teaching. From a set of bibliographic, documental and notes sources from 12 trainees registered through a written activity, we indicate that although there may be possibilities for critical and innovative practices in this teaching model, due to the specificity of knowledge of the Body Culture of Movement as organic knowledge and the difficulty for the formative experience in the remote context, the realization of the Physical Education class in its fullness was detrimental to this teaching format.

Keywords: supervised internship; remote teaching; Physical Education.

La Educación Física en la enseñanza a distancia: aportes y reflexiones desde la pasantía supervisada

RESUMEN

El presente estudio trata sobre la especificidad de la práctica pedagógica en Educación Física en la denominada Enseñanza a Distancia a partir del aporte de la pasantía supervisada en el proceso de formación de docentes colaboradores junto con pasantes del curso de Educación Física en la Universidad Federal de Pará – Campus de Castanhal. En términos de objetivo, este texto busca reflexionar sobre las características e implicaciones de la práctica

pedagógica de la Educación Física en la Enseñanza a Distancia. A partir de un conjunto de fuentes bibliográficas, documentales y apuntes de 12 pasantes registrados a través de una actividad escrita, señalamos que si bien puede haber posibilidades de prácticas críticas e innovadoras en este modelo de enseñanza, debido a la especificidad del conocimiento de la Cultura Corporal del Movimiento como saber orgánico y la dificultad para la experiencia formativa en el contexto remoto, la efectividad de la clase de Educación Física en su plenitud se vio perjudicial en este formato de enseñanza.

Palabras clave: pasantía supervisada; aprendizaje remote; Educación Física.

INTRODUÇÃO

O presente texto pretende discutir a especificidade da prática pedagógica em Educação Física no chamado ensino remoto a partir da contribuição do estágio supervisionado no processo de formação de professores colaboradores, em conjunto com estagiários do curso de Educação Física da Universidade Federal do Pará (UFPA) – Campus de Castanhal. Cabe dizer que este estudo parte da premissa da indissociabilidade entre ensino e pesquisa nos processos de formação. Desse ponto de vista, entendemos a pesquisa em sentido amplo, sendo categoria e meio para o trabalho pedagógico, bem como uma via para a reflexão sobre o fazer pedagógico, tendo em vista o avanço da prática educativa (FURTADO, 2019).

Assim, por intermédio de uma certa compreensão de educação presente em Freire (2008, 2016), concebemos o estágio supervisionado como um momento propício para a investigação sobre a prática de ensino. Além disso, pensamos o estágio como um complexo processo de formação de professores que se efetiva a partir do trabalho colaborativo e da reflexão sobre os elementos que condicionam a prática pedagógica nas escolas. Logo, cabe dizer que, no estágio supervisionado, existe uma interação formativa dialética e dialógica entre a Instituição de Ensino Superior (IES), a escola, por meio do professor colaborador e demais sujeitos que atuam na

cultura escolar³ (gestão escolar, estudantes, corpo técnico, funcionários etc.) e os estagiários, com suas representações, anseios e histórias de vidas. Do ponto de vista da compreensão de formação permanente (FREIRE, 2016), podemos dizer que todos os sujeitos envolvidos no estágio se encontram em processo de formação e aprendizagem.

Nesse sentido, gostaríamos de expor ao leitor uma hipótese que guiará nossas reflexões. Em nosso ponto de vista, que expressa o olhar e a compreensão de professores situados no âmbito da escola pública brasileira⁴, não houve aulas de Educação Física no ensino remoto. A afirmação pode parecer polêmica, ou gerar certo impacto, dado que nas mais diferentes realidades e dos mais diversos modos, falou-se em aula de Educação Física por via das novas tecnologias, da entrega de materiais didáticos, de atividades orientadas etc. Ou seja, a ideia de que aula é alguma coisa direcionada pelo professor e recebida/consumida pelo aluno possibilitaria que falássemos em aulas remotas de Educação Física. Contudo, nossas indagações, oriundas da reflexão sobre a prática (FREIRE, 2008), fizeram-nos pensar sobre a própria natureza da ação pedagógica que desenvolvemos no ensino remoto.

No que diz respeito à especificidade do componente curricular Educação Física, a partir de Betti (1994, 2007), Bregolato (2007), Bracht (2005, 2014), Darido e Souza Júnior (2013), apresentamos um conjunto de argumentos, com base em uma

³ Em acordo com Chervel (1990), concebemos a cultura escolar como uma autêntica e original cultura produzida pela escola, capaz de originar práticas criativas que, ao formar os indivíduos, ao mesmo tempo forjam uma cultura que penetra, molda, tensiona e modifica a própria sociedade. Vago (2012) apresenta alguns elementos que estruturam uma determinada cultura escolar, a dizer: um saber jurídico produzido especialmente para a escola, uma organização física dos espaços, os materiais escolares, a divulgação de novos métodos de ensino e a redefinição de currículos, disciplinas e tempos escolares.

⁴ Os autores deste texto são professores da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará. Pontuamos que ainda que seja uma escola pública que tenha como público-alvo e receba uma quantidade significativa de estudantes das classes populares como a grande maioria das escolas públicas brasileiras, o fato de ser uma escola dentro da estrutura administrativa e pedagógica das IES faz com que a instituição em questão apresente algumas especificidades. Sendo assim, do ponto de vista das condições de trabalho e do suporte técnico-pedagógico para os professores, se não perfeitas, as atuais condições são satisfatórias.

compreensão particular de Educação Física e da especificidade da prática pedagógica desse componente curricular, que sustentam a ideia de que existe uma incompatibilidade do ensino remoto, que se efetiva por meio de práticas pedagógicas mediadas por plataformas síncronas e assíncronas, como o *Google Class*, *Google Meet*, *Zoom*, *Teams* etc. (OLIVEIRA, *et al.*, 2020), com a natureza e a especificidade do conhecimento que a Educação Física trata na escola. Em termos de objetivo, este texto busca refletir sobre as características e implicações da prática pedagógica da Educação Física no ensino remoto.

É válido ressaltar que a reflexão sobre os possíveis limites do ensino remoto e a dificuldade de certos componentes curriculares se efetivarem nessas condições não é tema exclusivo da área de Educação Física, e possivelmente das Artes, devido à centralidade do corpo e movimento nesses campos (BETTI, 2018), mas também de outros componentes curriculares, a exemplo da Filosofia e Sociologia, como demonstra a recente pesquisa de Furtado, Silva e Brito (2021)⁵.

Segundo Saviani e Galvão (2021, p. 39), em estudo crítico ao ensino remoto, a própria natureza da educação como produção não material em que o produto não se separa do seu ato de produção, sinaliza que “a educação se constitui necessariamente como uma relação interpessoal, implicando, portanto, a presença simultânea dos dois agentes da atividade educativa: o professor com seus alunos”. Portanto, ainda conforme os autores, “deve-se ter presente que, pela sua própria natureza, a educação não pode não ser presencial” (Ibid., p. 39). Tal posição ratifica as dificuldades para o campo da educação, como um todo, rearticular suas práticas para o formato remoto de ensino.

Para o prosseguimento deste escrito, além desta introdução, o estudo contará com mais cinco seções. Na próxima seção, apresentaremos nossas escolhas e caminhos metodológicos. Em seguida, exporemos nossa concepção de Educação Física. Na quarta seção, trataremos de alguns aspectos específicos do ensino remoto

⁵ No referido estudo, que divulga resultados de uma pesquisa empreendida no ano de 2020 por três professores da EA-UFPA, além das problemáticas didático-metodológicas para a efetivação dos componentes curriculares durante o ensino remoto, são apresentados dados sobre as percepções de estudantes do ensino médio sobre esse formato de ensino.

na Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará (EA-UFPA). Na quinta seção, debateremos a partir de dados coletados por meio do trabalho colaborativo com um grupo de estagiários do curso de licenciatura em Educação Física da UFPA. Por último, faremos nossas considerações finais.

METODOLOGIA

Em termos gerais, a presente pesquisa parte do cotidiano escolar e da prática pedagógica desenvolvida pelos seus autores com turmas do ensino médio da EA-UFPA. Nesse sentido, a própria prática de ensino se transformou em um momento de reflexão e coleta de dados. Iniciamos este estudo no ano de 2021, mais especificamente durante os meses de agosto e setembro, período no qual recebemos, de forma remota, treze estagiários do curso de Educação Física da UFPA, do campus de Castanhal. Informamos que um dos autores deste texto, por possuir maior carga horária de trabalho no ensino médio, acompanhou e colaborou para o processo formativo de dez estagiários. Três estagiários ficaram sob acompanhamento do outro autor.

No período do estágio, realizamos atividades diversas. Podemos citar como ações e atividades que os estagiários desenvolveram: acompanhamento de aulas síncronas, regência/intervenção pedagógica nas turmas, atividades escritas, produção de material didático para os momentos síncronos e assíncronos, reuniões de estudos e planejamento, participação em eventos promovidos pela Escola de Aplicação e participação em atividades de projetos de pesquisa da escola promovidos pelos professores colaboradores.

Para a coleta de dados específica deste estudo, após a observação de aulas, momentos de formação e a regência dos estagiários, lançamos uma atividade de reflexão com a seguinte questão: *Segundo Bracht (2014), é preciso que a ideia de ser crítico em Educação Física perpassse pelo corpo e se reflita numa relação não dicotômica. Sendo assim, o ensino remoto para professores e estudantes da rede pública, no âmbito das práticas corporais, permite*

uma prática crítica que leve os estudantes a um processo de autonomia e emancipação?

Os estudantes tiveram o prazo de uma semana para a entrega dessa atividade, que deveria ser realizada por via de mensagem de *e-mail* endereçada aos professores colaboradores, com o documento escrito no programa *Word*. Dos treze estudantes, doze realizaram a atividade e entregaram no prazo estabelecido. Um dos estudantes não entregou a atividade e, por essa razão, acabou sendo retirado do nosso processo de análise, no qual todos concordaram formalmente em ceder suas respostas para a efetivação deste estudo. Para fins de preservação do anonimato dos estagiários, durante a exposição e reflexão sobre os documentos, usaremos as seguintes terminologias: E1, E2, E3, E4 e assim sucessivamente. Com esse instrumento de coleta de dados, buscamos confrontar a percepção dos estudantes a respeito dos limites e possibilidades do ensino remoto para a área da Educação Física, junto com um quadro teórico especializado que trata da natureza da prática pedagógica da Educação Física na escola.

É interessante dizer que, nesse processo, arriscamo-nos a produzir questões e reflexões a partir de nossa própria prática de ensino. Nessa perspectiva de investigação, é a peculiaridade do objeto e a busca por descobertas significativas para um determinado campo de estudos que denotam o sentido de nossas escolhas metodológicas, aspecto esse que coaduna com a proposição de Mills (2009) sobre a natureza criativa e artesanal do trabalho intelectual. Cabe informarmos que o quadro teórico sobre Educação Física escolar, apresentado na introdução deste estudo, compõe parte das nossas fontes bibliográficas em conjunto com documentos legais da educação brasileira e do nosso contexto local sobre o ensino remoto.

Para a análise dos apontamentos sobre a Educação Física no ensino remoto produzidos pelos estagiários, fazemos uso da técnica da análise de conteúdo categorial conforme a prescrição de Bardin (2002). Quanto às etapas dessa metodologia de tratamento e interpretação de dados, Bardin (2002) aponta que a análise de conteúdo categorial se organiza em três momentos. O primeiro se trata da pré-análise, a qual, em geral, realiza a organização do estudo, sistematização do processo da pesquisa, seleção de materiais, formulação de objetivos, construção de hipóteses e formas de

interpretação dos dados. Em seguida, temos a análise/exploração do material, que consiste na codificação, categorização e quantificação ou explicação dos dados a partir das decisões e caminhos escolhidos na pré-análise. Por último, há o tratamento dos resultados, momento no qual o pesquisador organiza e expõe, da melhor maneira possível, a síntese dos estudos realizados de forma densa e concisa. No decorrer da exposição dos nossos resultados, sinalizaremos os principais elementos da aplicação da técnica da análise de conteúdo em nosso estudo.

CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

É importante esclarecermos ao leitor sobre a nossa compreensão de Educação Física e do objeto da área, para, assim, com base nessa concepção, avançarmos na argumentação central sobre a incompatibilidade do conhecimento e da complexidade da prática pedagógica em Educação Física com o modelo remoto de ensino, ao ponto de afirmarmos que não houve aulas de Educação Física no período pandêmico que instituiu o ensino remoto nas escolas brasileiras.

A nossa concepção de Educação Física perpassa pela clara percepção de Educação Física escolar que opera por mediações tendo como objeto a Cultura Corporal de Movimento, estabelecendo, por intermédio da cultura, uma relação crítica e autônoma, que necessita, por meio do corpo, concretizar uma criação simbólica que integre e comunique o homem com o mundo, em uma tentativa de superar os dualismos ou, até mesmo, de reconhecer sua condição de elemento constitutivo da condição humana (BRACHT, 2014).

Darido e Souza Júnior (2013), corroborando com Betti (1994), afirmam que a Educação Física escolar deve, por via da seleção de conteúdos que transcendam o gesto motor especializado, introduzir e integrar os estudantes na cultura corporal, formando o cidadão que seja capaz de produzi-la, reproduzi-la e transformá-la tendo em vista o exercício crítico da cidadania e a melhoria da qualidade de vida.

Nesse sentido, para a formação crítica no âmbito da cultura corporal, é necessário que a ideia de conteúdo se aprofunde. Assim, a Educação Física escolar necessita tratar de forma interativa e sem

fragmentações as práticas corporais historicamente produzidas e reproduzidas pelo conjunto da humanidade, na forma de conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais. A dimensão conceitual remete a conceitos e reflexões sobre as práticas corporais, sua historicidade e manifestações na sociedade contemporânea. A dimensão procedimental diz respeito à experiência do corpo, a vivência efetiva de movimentos, das técnicas e habilidades do jogo, esporte, dança, lutas, ginástica etc. Já a dimensão atitudinal deve projetar o conjunto de valores que indiquem a formação para a democracia e solidariedade na esfera da cultura corporal (DARIDO; SOUZA JÚNIOR, 2013).

Em uma concepção similar à de Darido e Souza Júnior (2013), Bregolato (2007) pontua que, na perspectiva da formação do ser humano em sua totalidade, os conteúdos da Educação Física precisam se desenvolver em três dimensões, a dizer: das práticas de movimentos corporais (movimentos e práticas corporais institucionalizadas e suas possibilidades de recriação), da contextualização teórica (conceitos, história, fundamentos, conhecimentos socioculturais, temas transversais etc.), dos princípios de valores e atitudes (solidariedade, cooperação, respeito, participação, autonomia, justiça, liberdade etc.).

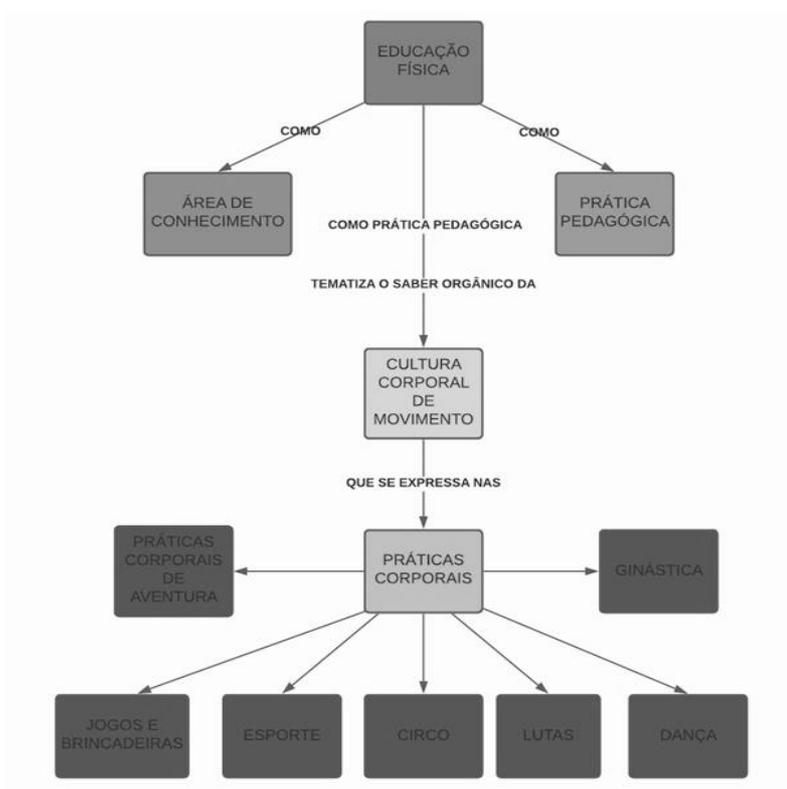
De acordo com Betti (1994, 2007), a Educação Física pode ser concebida como uma área de conhecimento e prática pedagógica com a Cultura Corporal de Movimento, que ocorre com os mais diversos sentidos e intencionalidades, em variadas instituições e esferas da sociedade. Na condição de prática pedagógica na escola, a disciplina tematiza um *saber orgânico*, expresso em um conjunto de manifestações corporais, como o jogo, o esporte, a ginástica, as lutas, a dança, as práticas corporais de aventura, o circo etc., sendo um saber que se caracteriza pela mediação entre um saber fazer (experiência corporal com o movimento), um saber sobre este fazer e um sentir sobre este fazer.

Bracht (2005, 2014) concorda com a concepção de conhecimento da Educação Física apresentada por Betti (1994, 2007). Na acepção de Bracht, a complexidade da Cultura Corporal de Movimento carrega consigo um desafio dos mais complexos para a Educação Física escolar, que é fazer com que o processo de formação

para a emancipação e democracia perpassa, também, pelo corpo e não seja alguma coisa reduzida somente ao discurso crítico. Logo, “uma educação crítica no âmbito da EF tem igual preocupação com a educação estética, com a educação da sensibilidade, o que significa dizer, ‘incorporação’, não por via do discurso e, sim, por via das ‘práticas corporais’” (BRACHT, 2014, p. 61).

Na figura 1, sintetizamos nossa concepção de Educação Física a partir das contribuições de Betti (1994, 2007), Bregolato (2007), Bracht (2005, 2014), Darido e Souza Júnior (2013):

Figura 1 – Concepção de Educação Física.



Fonte: Elaboração dos autores (2023).

O CENÁRIO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO ENSINO REMOTO

No contexto mundial de pandemia da Covid-19, que foi oficialmente declarada em 11 de março de 2020 pela Organização Mundial da Saúde, bem como pelo estado de Calamidade Pública reconhecido pelo governo Federal Brasileiro, por meio do Decreto Legislativo nº 6 de 2020, foram impostas medidas de segurança, sendo a principal delas o distanciamento social, visando conter os avanços do vírus Sars-CoV-2, causador da Covid-19. Assim, o cenário de surtos de Covid-19 em todo o país forçou readequações de diferentes setores e instituições.

No âmbito escolar, fomos da suspensão total de aulas escolares em todo território nacional, tanto na rede pública como particular, e posteriormente, por meio da Portaria nº 343, de 17 de março de 2020 (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/MEC), chegamos ao contexto de “substituição das disciplinas presenciais, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação” (BRASIL, 2020). Diversas Portarias (343, 345, 356, 473) foram publicadas pelo MEC, com foco em redirecionar as atividades de ensino para alunos da Educação Básica e do Ensino Superior, em uma perspectiva remota sem previsão de retorno, enquanto durasse a pandemia.

As instituições particulares de ensino, que estão pautadas na lógica do mercado e possuem características próprias que as distanciam da realidade do setor público, readequaram logisticamente as escolas para uma perspectiva de ensino remoto. Podemos perceber tal realidade ao observarmos os dados disponíveis no site do Sindicato dos Estabelecimentos Particulares de Ensino do Estado do Pará (SINEPE-PA), que evidenciam as medidas e investimentos necessários em pacotes de plataformas digitais, salas disponibilizadas com aparato tecnológico para os professores gravarem aulas e cartilhas com medidas de segurança.

Já no âmbito das instituições de ensino público, a realidade é bem diferente, ainda que os olhares dos autores deste texto estejam voltados para a realidade de uma Escola Federal de Educação Básica, o vislumbre dos alunos em situação de total vulnerabilidade

socioeconômica se tornou diariamente presente em nossa unidade. A unidade apresentou mais de 1.400 alunos matriculados no ano letivo de 2020, dentre eles, como apontam os dados de pesquisas realizadas pelo corpo técnico e pedagógico da escola, cerca de 40% vivem em relação direta com diversas dimensões da pobreza e experimentam, em seu cotidiano, o incrível processo de negação de direitos e de acesso aos múltiplos bens produzidos pelo conjunto da humanidade.

Para a concretização das aulas remotas em nossa escola, em especial no ensino médio (que são os alunos concluintes da unidade), foi necessária uma ampla política de inclusão digital nos termos propostos pela Nota do Conselho Nacional dos Dirigentes das Escolas de Educação Básica das Instituições Federais de Ensino Superior, de 16 de julho de 2020; pelo Edital nº 06/2020 (SAEST-UFGA), de 31 de julho de 2020; e pela Resolução nº 5.294, de 21 de agosto de 2020, aprovada pelo Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Federal do Pará (CONSEPE-UFGA).

No entanto, já no processo de inscrição dos estudantes no edital mencionado, percebemos que fatores sociais e econômicos foram responsáveis pela dificuldade dos responsáveis no amplo acesso via *internet* e pouca compreensão técnica das ferramentas tecnológicas para o preenchimento dos inúmeros formulários de inscrição. Desse modo, percebemos que as instituições públicas se viram em uma realidade mais grave, ou seja, ofertar o ensino remoto por meio de atividades síncronas e assíncronas a pessoas que sequer tinham acesso à *internet*.

Nessas condições, foi implantado o ensino remoto, que impactou significativamente a forma de trabalho dos professores de Educação Física e a relação dos alunos com a disciplina. O componente curricular Educação Física possui um objeto de estudo e conhecimentos específicos presentes na Cultura Corporal de Movimento, manifestados na forma de jogos, lutas, danças, ginásticas, esportes, conhecimentos sobre o corpo etc. Para Betti (2007), o papel da Educação Física seria auxiliar, por intermédio da língua e outros signos não verbais, na mediação simbólica desse saber orgânico para a consciência do sujeito que se movimenta.

Todavia, o ensino remoto aprisiona docentes e alunos a telas de computadores e de celulares, por vezes de seus responsáveis, que estão constantemente preocupados com os recursos para a próxima recarga do aparelho. Desse modo, o ensino remoto retira das aulas de Educação Física o que Le Breton (2002) chama de “dimensão simbólica do corpo”, tornando-o um objeto de manipulação tecnocientífica. Ou simplesmente, no ensino remoto, temos a concretização do corpo ausente como sujeito do processo de ensino e aprendizagem.

Nos termos que discutimos neste estudo, podemos dizer que tivemos dificuldades para a concretização do saber orgânico da Educação Física nas aulas remotas. Não somente o saber fazer (BETTI, 1994, 2007), mas também o saber sobre este fazer, que se expressa por via da chamada contextualização teórica dos conteúdos e dimensão conceitual, ficaram prejudicados nesse formato de ensino. Porém, destacamos que o aprofundamento da dimensão conceitual e a reflexão crítica sobre o universo da Cultura Corporal de Movimento acabaram sendo ferramentas importantes para nossas aulas. No entanto, nossa limitação perpassa pela ausência das amplas possibilidades do corpo e do movimento, o que, de certo modo, torna a dimensão conceitual mais abstrata.

Nesse sentido, cabe fazermos uma analogia com a distinção abordada por Larrosa Bondía (2002), na qual diferencia informação de experiência, defendendo que o excesso de informação não é experiência, na verdade, é praticamente uma não experiência. Assim, podemos dizer que apesar da dedicação dos professores de Educação Física na produção de inúmeros matérias, com ricas informações para as aulas síncronas e assíncronas no ensino remoto, tal prática, em nossa concepção, não se materializa na qualidade do que acreditamos serem aulas de Educação Física em sentido amplo e com mediação entre teoria e prática de modo relacional, dado que nada substitui a experiência, que nos transforma no mesmo momento que modifica o mundo.

Desse modo, se, no começo do texto, em tom provocativo, falamos que não houve aulas de Educação Física no ensino remoto, neste momento, aproveitamos para reconfigurar nossa sentença em tom mais mediador. Existiram, sim, aulas de Educação Física, mas em

uma perspectiva que privilegia (de modo não intencional, certamente) a dimensão conceitual e “reflexiva” dos conhecimentos. Contudo, as possibilidades de movimento, de diálogo entre os sujeitos e de reflexão coletiva a partir das experiências do corpo foram reduzidas. Podemos, então, com base na compreensão de Educação Física exposta anteriormente, falar que os professores estavam ministrando *semiaulas* de Educação Física. Diga-se de passagem, tais aulas poderiam ser críticas e formativas, apesar da menor presença das vivências corporais.

Abreu (2022) relata um conjunto de práticas de narrativas autobiográficas produzidas por meio de diários fotográficos pelos estudantes e professores que participaram de aulas de Educação Física remotas em uma turma de ensino médio integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. Na ocasião, o registro de fotos e pequenas reflexões sobre os temas estudados fez com que as práticas corporais e uma série de questões que envolvem esse universo fossem tratadas a partir da problematização dos limites e desafios das formas de socialização impostas pela pandemia. Dessa forma, a dimensão crítica e reflexiva do conhecimento se manteve presente, ainda que os limites para a experiência corporal fossem uma cruel realidade.

Tal relato, para nós, confirma a posição que firmamos neste trabalho, ou seja, a possibilidade criativa, inventiva e reflexiva sempre estiveram presentes durante o ensino remoto. No entanto, foi na ausência da experiência corporal formativa, na aprendizagem relacional e no sentir sobre o fazer que tivemos os maiores prejuízos para o ensino das práticas corporais nesse período.

PERCEPÇÕES DOS ESTAGIÁRIOS SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO REMOTO

Diante da discussão proposta sobre as características e implicações da prática pedagógica da Educação Física no ensino remoto, analisamos 12 textos disponibilizados pelos discentes. Destacamos que nossas análises partem do cenário possível naquele momento de pandemia, a fim de assegurar o estágio supervisionado

seja necessário compreender o sentido que tais termos encerram perante seus contextos. No entanto, percebemos que cada palavra na nuvem recai nessa relação Alunos-Aulas-Professores no contexto do ensino remoto e registram caminhos ligados aos mais diversos termos evidenciados na nuvem. Após essa exposição mais geral, ilustrada pela figura 2, passaremos a detalhar melhor o material coletado para análise.

Buscamos identificar núcleos de sentido, cujas similaridades integram um conjunto de expressões a serem condensadas no Quadro 1. Desse processo de unificação dos sentidos e da ampla análise do material, extraímos duas categorias centrais que orientaram nossa análise e reflexão sobre o objeto de estudo desta pesquisa. Assim, temos as seguintes categorias: 1) Possibilidades de formação para a autonomia e emancipação nas aulas de Educação Física no ensino remoto; 2) Dificuldades para a formação de sujeitos autônomos e emancipados nas aulas de Educação Física no ensino remoto.

Quadro 1 – Percepção dos estagiários mediante a pergunta.

O ensino remoto para professores e estudantes da rede pública, no âmbito das práticas corporais, permite uma prática crítica que leve os estudantes a um processo de autonomia e emancipação?	
E1	Professores e alunos: dificuldades e desânimo Professores: reinventar, estimular alunos e garantir aprendizagens Aulas: diversificada, assuntos diferentes, alunos críticos e interagindo
E2	Professores e alunos: dificuldades e distanciamento
E3	Assuntos diferentes e encontros interdisciplinares Autonomia e emancipação Professores: reinventar Aulas: teóricas
E4	Professores e Alunos: Adaptação ao cenário pandêmico Participação, reflexão, autonomia e emancipação
E5	Professores e alunos: dificuldades e desafios Aulas diferentes, críticas com possibilidades de desenvolver autonomia e emancipação

	Educação Física se reinventa
E6	Prejuízos Educacionais: ausência da relação teoria e prática nas aulas de Educação Física Alunos: redução da autonomia e emancipação
E7	Dificuldades Falta de internet Aparelho celular de baixa qualidade Ambiente desfavorável Professores da Escola de Aplicação: estratégias inovadoras Possibilidades de autonomia
E8	Dificuldades Falta internet Aparelho celular de baixa de qualidade Ambiente desfavorável Professores: reinventar, estimular alunos e garantir aprendizagens Limitações das práticas corporais
E9	Aulas diversificadas e interdisciplinares Conteúdos diferenciados Alunos críticos
E10	Alunos com dificuldades de acesso e desanimados Aulas diversificadas Ausência da relação teoria e prática nas aulas de Educação Física Redução da autonomia e emancipação
E11	Alunos desanimados Acesso por celulares de baixa qualidade Professor: reinventando diferentes estratégias e conteúdos diversos Prejuízos Educacionais: ausência da relação teoria e prática nas aulas de Educação Física Alunos: redução da autonomia e emancipação
E12	Alunos com dificuldades de acesso e desanimados Aulas diversificadas Prejuízos Educacionais: ausência da relação teoria e prática nas aulas de Educação Física Alunos: Redução da autonomia e emancipação

Fonte: Elaboração dos autores (2023).

O quadro acima exposto é bastante revelador da diversidade de percepções sobre as práticas remotas de ensino presentes no componente curricular Educação Física. Se fossemos precisar numericamente, poderíamos dizer que sete estagiários (E2, E6, E7, E8, E10, E11 e E12) apresentaram percepções mais críticas e apontaram, de modo mais contundente, os limites do ensino remoto e da disciplina de Educação Física nesse contexto, enquanto cinco (E1, E3, E4, E5 e E9) discutiram mais enfaticamente suas possibilidades e pontos positivos a partir das suas vivências no estágio supervisionado.

Cabe dizermos que esse apontamento quantitativo é aproximado, já que vários estudantes realizaram análises mais complexas e dialéticas, apontando aspectos negativos e limitadores das formas remotas para o ensino das práticas corporais, bem como elementos que consideraram como avançados e importantes para o processo de ensino e aprendizagem. Sobre esse tipo de análise, que transita entre a crítica e a possibilidade, vejamos a fala de E3:

O professor no ensino remoto também está em constante formação sobre a melhor maneira de ministrar sua aula e prender a atenção dos alunos, pois a educação física tem as atividades práticas como seu principal foco, no entanto pelo meio online a forma verbal de ensino ganhou um enfoque muito maior, as aulas que antes poderiam ser divididas em teoria e prática ou às vezes apenas prática, agora em sua maioria são ministradas apenas com conteúdos verbais, dessa forma a linguagem do professor, os métodos utilizados de slide, vídeo e entre outros se tornam de grande importância e constante aprendizado.

Como é possível notar, a fala de E3 sinaliza para o reconhecimento de que a Educação Física possui certa natureza prática que se antagoniza com o ensino remoto, tal como apontamos com base em Betti (1994, 2007) e Bracht (2005, 2014). Todavia, isso não quer dizer que inexistem possibilidades formativas nesse formato de ensino, dado que os chamados conteúdos verbais e teóricos também são de extrema importância para a formação crítica dos

estudantes. A respeito dessas possibilidades críticas por via dos conteúdos teóricos, diz E5 que “a partir das aulas visualizadas no estágio e outras vivências, pode-se inferir que é possível sim, realizar uma prática crítica que leve esses estudantes a serem indivíduos autônomos e emancipado”.

Sobre a nossa primeira categoria extraída do material coletado, a dizer: “possibilidades de formação para a autonomia e emancipação nas aulas de Educação Física no ensino remoto”, constatamos que os estagiários apontaram diversos aspectos que, na concepção deles, sugerem vias para uma formação crítica e reflexiva no contexto das aulas remotas. Em geral, tais sinalizações dizem respeito aos processos metodológicos inovadores, conteúdos críticos e práticas interdisciplinares de ensino.

A respeito dos aspectos supramencionados, necessitamos compreender o contexto vivenciado por parte do grupo de estagiários, em especial do grupo de dez estudantes que, sob supervisão de um respectivo professor, presenciou o processo interdisciplinar de ensino exposto na pesquisa de Furtado, Silva e Brito (2021). Desse modo, muitas das percepções positivas de alguns estudantes sobre a disciplina de Educação Física no ensino remoto se explicam em virtude da novidade que o trabalho integrado e interdisciplinar proporcionou para eles. Sobre essa questão, afirma E9 que “durante as observações e a regência do estágio foi possível conhecer um plano ousado de ensino interdisciplinar e vivenciar como isso é eficaz para aprendizagem”. Na mesma direção, E3 sinaliza que:

A partir das aulas observadas e também da oportunidade de regência com as turmas da escola de aplicação por meio do ensino remoto, as aulas de educação física, tanto as aulas com os conteúdos da educação física quanto o encontro interdisciplinar proporcionam aos alunos o debate acerca de diversas questões, o ensino online ao meu ver possibilita ao aluno uma maior autonomia e emancipação pois, a curiosidade instigada nas aulas e a correlação da educação física com outra disciplina, a partir do que foi visto, instiga o aluno a mostrar o seu ponto de vista em relação a

determinada questão discutida em aula, assim incitando o debate e o conhecimento.

Como é perceptível no discurso de E3, a ideia de conectar a Educação Física com outras disciplinas que, nessa ocasião, ocorreu com Filosofia e Sociologia, pode favorecer a reflexão crítica e a maior participação dos estudantes no processo de ensino e aprendizagem. A nosso ver, tal perspectiva de trabalho interdisciplinar é coerente com a abordagem teórica da Cultura Corporal de Movimento, uma vez que esse campo de conhecimento somente pode ser compreendido em suas relações políticas, econômicas, socioculturais, estéticas etc. (BRACHT, 2014).

Aliás, Bracht (2012) já alertava para o perigo de pensarmos a Educação Física como disciplina do currículo da escola que, para se legitimar, deveria ser ministrada de forma totalmente separada e isolada dos outros campos de conhecimento. De acordo com o autor, a ideia de que a Educação Física é um componente curricular obrigatório da Educação Básica não pode ser entendida como uma camisa de força e limitação para o trabalho pedagógico interdisciplinar e transdisciplinar na escola. Nesse sentido, as falas de alguns estagiários acabam revelando certo entusiasmo de sujeitos que presenciaram um processo de formação dialógico e interativo entre diferentes campos de conhecimento, que ocorreu no sentido apontado por Vaz (2018), ou seja, sem a hierarquização de um campo sobre o outro. Contudo, isso não exclui da análise todos os problemas e dificuldades impostas pelo ensino remoto que foram apontados pela maior parte dos estagiários.

Chama a atenção, também, entre os destaques sobre as possibilidades e caminhos encontrados no ensino remoto para a disciplina de Educação Física, o apontamento, por parte de alguns estagiários, de que os professores e a disciplina acabaram se reinventando nesse período. Nesse sentido, sinalizações para inovações metodológicas e variação de conteúdos aparecem como fatores que foram significativos na vivência de alguns estagiários. Sobre esses aspectos, destacamos o discurso de E1:

A Educação Física está se reinventando e se tornando diversificada e inclusiva, podendo ser

visualizada nas aulas do estágio, onde foram propostos assuntos diferentes nas aulas e os alunos assumiram um papel importante de críticos, mostrando de forma interativa os seus conhecimentos, fazendo com que repensemos a Educação Física como uma forma de cultura corporal mais autônoma e menos reprodutiva.

No que diz respeito a nossa segunda categoria de análise, ou seja, “dificuldades para a formação de sujeitos autônomos e emancipados nas aulas de Educação Física no ensino remoto”, pontuamos que os discursos e percepções dos estudantes a respeito disso expressam elementos que transcendem a críticas aos limites do processo de ensino e aprendizagem mediado pelas tecnologias. Nesse sentido, encontramos várias ponderações sobre o caráter excludente do ensino remoto. De acordo com E11, “O ensino *online*, é excludente, nem todos podem acompanhar, debater, interagir, contribuir, pois que dependem de recursos e mesmo aqueles alunos que possuem esses recursos já mostraram dificuldades no ensino a distância”.

Nesse sentido, os apontamentos de E11 corroboram as afirmações que realizamos em outro momento neste estudo, já que a UFPA não foi capaz de realizar uma política de real democratização dos equipamentos e meios necessários para o estudo *on-line*. Sendo assim, assistimos não somente à exclusão no sentido da não aprendizagem dos conteúdos, mas também no próprio acesso aos ambientes virtuais de aprendizagem. Sobre esse aspecto, E8 realizou uma interessante reflexão sobre os limites de pensarmos a formação de estudantes autônomos e emancipados em um contexto de extrema exclusão e dificuldade de acesso por parte da grande maioria dos jovens. Segundo E8:

Haja vista que o ensino remoto demanda recursos e condições que em diversos casos não estão disponíveis para todos os públicos, uma vez que o acesso à Internet de qualidade e equipamentos tecnológicos não abrange todos os estudantes, considerando as desigualdades sociais no Brasil, o ensino remoto, principalmente na rede pública, para que haja uma prática crítica que oportunize

um processo de autonomia e emancipação, precisa ser planejado de forma cautelosa por todos os atores envolvidos no âmbito educacional, isto é, gestores e professores em colaboração com a comunidade escolar, tal como autoridades governamentais competentes que devem efetivar o acesso à educação também às populações mais vulneráveis.

A respeito do ensino das práticas corporais, o grupo de estudantes que realizou apontamentos mais críticos ao ensino remoto destacou pontos como o limite da relação teoria e prática nesse formato de ensino, bem como as restrições das experiências do corpo. Em termos gerais, o discurso desses estudantes confirma a ideia de Betti (1994, 2007) de que a Educação Física deve trabalhar com um saber orgânico, que entrelaça com intenção formativa as experiências do corpo com os elementos conceituais que a explicam. E6 realizou uma instigante reflexão sobre como a ausência do corpo, do movimento e da relação teoria e prática no ensino remoto prejudicam o processo de formação do sujeito autônomo e emancipado. Nos dizeres do estagiário:

Podemos perceber que os professores além da teoria, a língua propriamente dita através de repassar os seus conteúdos, há a necessidade da demonstração, dos significados que se podem atribuir a determinado movimento, o que no ensino remoto apresenta-se de forma distante. Diante disso, devido ao atual contexto podemos perceber também que as atividades, as práticas corporais consequentemente foram reduzidas quando comparadas no ambiente escolar presencial, o que resulta na dificuldade dos alunos em estabelecer uma relação com os conteúdos trabalhados na Educação Física, culminando para uma possível redução em seu processo de autonomia e emancipação.

Tal apontamento realizado por E6, que também é confirmado nos discursos dos sujeitos E10, E11 e E12, confirma a tese de Bracht (2014), para a qual o ser crítico em Educação Física não é alguma coisa

que perpassa somente pela consciência e racionalidade. Sendo assim, autonomia, emancipação e criticidade, no âmbito das práticas corporais, necessitam perpassar pela experiência do corpo, processo que foi demasiadamente prejudicado nas aulas remotas. De acordo com E10, sobre os processos de socialização do conhecimento das práticas corporais no ensino remoto, é possível dizer que “a transmissão de conhecimentos, valores, experiências, sobretudo a interação social parece ser algo que apesar do incessante esforço dos professores poderá ter grandes prejuízos”.

Como podemos perceber, o discurso dos estagiários e suas percepções sobre a Educação Física no ensino remoto são diversificadas. Assim, temos tanto argumentos que sustentam algumas possibilidades formativas nesse formato de ensino como colocações que demonstram suas fragilidades e caráter excludente do ponto de vista do acesso aos meios digitais e do processo de ensino e aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com os discursos dos estagiários e apontamentos teóricos apresentados nesta pesquisa, acreditamos que reunimos argumentos suficientes para sustentarmos a ideia de que as aulas de Educação Física no ensino remoto, na verdade, manifestam-se como *semiaulas*, justamente devido à fragilidade da relação teoria e prática e do privilégio da dimensão conceitual do conhecimento nesse formato de ensino. Contudo, destacamos, ao longo da exposição desta pesquisa, uma série de indicativos sobre as possibilidades de um trabalho crítico e reflexivo nesse contexto, que dizem respeito principalmente aos aspectos inovadores do trabalho interdisciplinar no ensino médio.

Apontamos que, para além de todas as dificuldades de acesso por parte de estudantes, famílias e professores às tecnologias e outros meios do ensino remoto, no que diz respeito ao saber específico da disciplina de Educação Física, existe certa incompatibilidade com as aulas remotas. Na condição de saber orgânico expresso pelo corpo, toda a dinâmica imposta pelo ensino

remoto tende a empobrecer as experiências formativas no âmbito das práticas corporais da Cultura Corporal de Movimento.

Por fim, reiteramos o nosso compromisso com uma agenda de pesquisa que seja capaz de compreender as problemáticas e os desafios da educação do nosso tempo. Foi nesse sentido que nos arriscamos a pensar sobre a Educação Física no ensino remoto por intermédio da contribuição do estágio supervisionado. A percepção e a participação dos estudantes da graduação no estágio supervisionado foram fundamentais para o prosseguimento do nosso processo formativo baseado na reflexão sobre a prática. Desse modo, se não conseguimos esboçar as melhores respostas sobre os dilemas da Educação Física no ensino remoto, ficamos satisfeitos com os resultados da pesquisa que ora finalizamos, uma vez que eles refletem nossa trajetória formativa e atuação como formadores na Educação Básica.

Referências

ABREU, S. M. B. Fotonarratividade e ensino remoto: revelações do corpo consciente no ensino médio integrado. **Corpoconsciência**, Cuiabá, v. 26, n. 1, p. 104-117, jan./abr., 2022.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2002.

BETTI, M. A versão final da Base Nacional Comum Curricular da educação física (Ensino Fundamental): menos virtudes, os mesmos defeitos. **Rev. Bras. Educ. Fís. Escolar**, ano IV, v. 1, jul. 2018.

BETTI, M. Educação física e cultura corporal de movimento: uma perspectiva fenomenológica e semiótica. **Revista da Educação Física/UEM**. Maringá, v. 18, n. 2, p. 207-217, 2. sem. 2007.

BETTI, M. O que a semiótica inspira ao ensino da Educação Física. **Discorpo**, São Paulo, n. 3, p. 25-45, 1994.

BRACHT, V. Coletivo de Autores: a cultura corporal em questão. *In*: SOARES, C. L. *et al.* **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 2012.

- BRACHT, V. Cultura Corporal, Cultura de Movimento ou Cultura Corporal de Movimento? In: Souza Júnior, M. **Educação Física Escolar**: teoria e política curricular, saberes escolares e proposta pedagógica. Recife: EDUPE, 2005. p. 97-106.
- BRACHT, V. **Educação Física & ciência**: cenas de um casamento (in) feliz. 4. ed. Unijuí, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020**. Brasília, DF, 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 356, de 19 de março de 2020**. Brasília, DF, 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 356, de 20 de março de 2020**. Brasília, DF, 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 473, de 12 de maio de 2020**. Brasília, DF, 2020.
- BREGOLATO, R. A. **Cultura corporal do jogo**. 2. ed. São Paulo: Ícone, 2007.
- CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria e Educação**, n. 2, p. 177-229, 1990.
- DARIDO, S. C.; SOUZA JÚNIOR, O. M. **Para ensinar Educação Física**: possibilidades de intervenção na escola. 7. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2013.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 38. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.
- FREIRE, P. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. 26. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2016.
- FURTADO, R. S. **Formar para ensinar e pesquisar**: perspectivas para a relação entre ensino e pesquisa na formação de professores de educação física. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2019.
- FURTADO, R. S.; SILVA, V. V. A.; BRITO, A. B. S. Ensino Remoto e interdisciplinaridade: notas para (re)pensar o processo de

escolarização no ensino médio. **Olhares & Trilhas**, Uberlândia, v. 23, n. 2, abr./jun. 2021.

IWAMOTO, T. C; RAMOS, V. A. Documentos para a educação no município de Goiânia e as práticas pedagógicas da educação física no contexto da pandemia: um relato de experiência.

Corpoconsciência, v. 26, n. 1, p. 185-200, jan./abr., 2022.

LARROSA BONDÍA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, n. 19, 2002.

LE BRETON, D. **Antropologia del cuerpo e modernidad**. Buenos Aires: Nueva Visión, 2002.

MILLS, C. W. **Sobre o artesanato intelectual e outros ensaios**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2009.

OLIVEIRA, M. S. *et al.* **Diálogos com docentes sobre ensino remoto e planejamento didático**. Recife: EDUFURPE, 2020.

SAVIANI, D; GALVÃO, A. C. Educação na pandemia: a falácia do "ensino" remoto. Universidade e Sociedade. **Revista publicada pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior - ANDES-SN**, ano XXXI, nº 67, p. 36-46, jan. 2021.

VAGO, T. M. **Educação Física na escola**: para enriquecer a experiência da infância e da juventude. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

VAZ, A. F. Dos corpos infantis em ambientes educacionais. **Cadernos de Formação RBCE**, p. 47-56, set. 2018.

Recebido em: *Janeiro/ 2023*.

Aprovado em: *Maior 2023*.