

# CENÁRIO DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO CONTEXTO DA PANDEMIA COVID - 19 NO CENTRO-OESTE PAULISTA

## SCENARIO OF SCHOOL PHYSICAL EDUCATION CLASSES IN THE CONTEXT OF THE COVID PANDEMIC - 19 IN THE CENTER-WEST PAULISTA

Cinthia Magda Fernandes Ariosi **1**  
Fabrício Augusto Ribeiro **2**

**Resumo:** Os desafios impostos aos professores de Educação Física, em 2020, com a pandemia de Covid-19, que obrigou todo o país viver um distanciamento social, sem aulas presenciais, são a problemática deste artigo. O objetivo é identificar como os professores de Educação Física que atuam no oeste centro-oeste paulista responderam às demandas de atividades remotas no período da pandemia de Covid-19, analisando as estratégias utilizadas e as percepções desses profissionais frente a esse novo contexto. Para a coleta dos dados, foi elaborado, enviado aos professores e analisado um questionário semiestruturado, com questões abertas e fechadas. Para contextualizar a discussão, abordamos: Educação a Distância, Educação Remota e Ensino Híbrido. Algumas hipóteses iniciais foram confirmadas, como, por exemplo, que esse fenômeno causou angústia e apreensão nos professores. Contudo, muitos professores têm esperança e positividade frente à realidade.

**Palavras-chave:** Educação Física. Educação a Distância; Educação Remota. Ensino Híbrido. Pandemia.

**Abstract:** The challenges imposed on Physical Education teachers, in 2020, with the Covid-19 pandemic that forced the whole country to live a social distance, without in-person classes, are the problem of this article. The aim of this article is to identify how Physical Education teachers working in the west-central-west of Sao Paulo responded to the demands of remote activities during the period of the Covid-19 pandemic, analyzing the strategies used and the perceptions of these professionals facing this new context. For data collection, a semi-structured questionnaire with open and closed questions was prepared, sent to the teachers and analyzed. To contextualize the discussion, we approached: Distance Education, Remote Education and Hybrid Teaching. Some initial hypotheses were confirmed, for example, that this phenomenon caused anguish and apprehension in teachers. A surprise was that many teachers have hope and positivity in face of reality.

**Keywords:** Physical Education. Distance Education. Remote Education. Hybrid Teaching. Pandemic.

---

Doutorado em Educação pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9415476769523820>.  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5677-488X>.  
E-mail: [cinthia.magda@unesp.br](mailto:cinthia.magda@unesp.br) **1**

Mestrando em Educação pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2333895474259660>.  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1208-5905>.  
E-mail: [fa.ribeiro@unesp.br](mailto:fa.ribeiro@unesp.br) **2**

## Introdução

O ano 2020 se mostrou um ano muito peculiar com o surgimento da pandemia de Covid-19 e colocou o mundo inteiro em situação de distanciamento social. Esse fenômeno se desenvolveu a partir de uma cidade da China e rapidamente se alastrou pelo mundo todo, deixando um número imensamente grande de mortos. No início, o próprio vírus era novidade e, ao longo de todo o primeiro semestre deste ano, foram se delineando hipóteses, algumas confirmadas e outras descartadas, sobre a origem, o desenvolvimento e a cura da infecção viral causada pelo novo coronavírus.

O primeiro alerta do governo chinês sobre o **surgimento de um novo coronavírus** foi dado em 31 de dezembro de 2019. Na ocasião, a Organização Mundial da Saúde (OMS) recebeu um comunicado sobre uma série de casos de pneumonia de origem desconhecida em Wuhan, cidade chinesa com 11 milhões de habitantes. Desde então, esse novo coronavírus, que recebeu o nome técnico **Covid-19**, matou milhares de pessoas na China e se espalhou por cinco continentes. O Ministério da Saúde confirmou em 26 de fevereiro o primeiro caso de coronavírus no Brasil. Centenas de pacientes com suspeita da doença estão em observação no país. Em 17/3, o Ministério da Saúde confirmou a primeira morte por coronavírus no Brasil (ALVES, 2020, p. 01, grifos do autor).

Diante desse contexto, houve a declaração da pandemia pela Organização Mundial da Saúde em 11 de Março. Os representantes da OMS foram rápidos em esclarecer que o decreto de pandemia devia-se à ocorrência da infecção pelo vírus em todos os continentes, gerando uma emergência internacional (ROSSINI, 2020).

Com o decreto de pandemia, centros comerciais foram fechados, empresas paralisaram sua produção, companhias aéreas suspenderam seus voos, países fecharam suas fronteiras e, nesse contexto, as escolas foram fechadas, assim como tudo o que não era considerado atividade essencial. Foi decretada quarentena pelos governos nacionais, estaduais e municipais, situação que permanece até o momento da redação deste texto. Com o passar dos dias e a constatação de que a crise pandêmica duraria mais tempo do que se imaginava, foi necessário pensar em alternativas e possibilidades para que, mesmo durante a pandemia, a vida não parasse, embora o risco de morte pelo coronavírus fosse bastante concreto.

Essa situação nova e inédita para a grande maioria da população mundial refletiu muito nas crianças e na forma de organização cotidiana da vida delas, que, de uma hora para outra, não podiam ir para a escola, não podiam visitar seus avós, não podiam brincar com os colegas, entre outras coisas. Outra face desta realidade foi escancaramento das diferenças sociais, pois as

[...] desigualdades são de um Brasil de ontem, que, hoje, desnudam-se em vidas que valem mais e vidas que valem menos, vidas que estão acima ou abaixo do lucro, ao impor o dilema às periferias: sair a trabalhar (quando a ciência diz para ficarmos protegidas/os em casa) e garantir a comida, ou, ficar protegida/o em casa, mas sem comida para si e suas crianças? (BUSS-SIMÃO; LESSA, 2020, p. 1422).

Nesse contexto inicialmente caótico e desesperador, alguns direitos consagrados na Constituição brasileira como o direito à educação, à saúde e ao lazer, por exemplo, não foram respeitados (BUSS-SIMÃO; LESSA, 2020). Foi diante dessa situação que os professores foram convocados a buscar alternativas para garantir que pelo menos o direito inalienável à educação fosse garantido mesmo nesse cenário, que os alunos mantivessem o interesse e o vínculo com a escola.

No Brasil, estes desafios ganham contornos complexos, tendo em vista que milhões de pessoas vivem na pobreza. O isolamento físico provocou a suspensão das atividades econômicas e aumentou a fragilidade da rede de proteção social. Para uma parcela significativa da população os efeitos produzidos pelo isolamento são graves e irreversíveis. Como se vê, é nesse contexto marcado pela crise que a educação e a escola entendida como direito devem atuar; dentre as possibilidades é urgente ampliar o alcance da intervenção educacional a fim de eliminar/minimizar os efeitos da pandemia. Diante do exposto, pode-se afirmar que a aprendizagem é contínua e é necessária como ação construída na interação mediada pelo outro. As redes sociais e as tecnologias digitais quando disponíveis poderão favorecer esse processo que demanda, entre outros, ressignificar o papel da escola, valorizar os profissionais da educação, garantindo o processo educativo em defesa da vida [...] (ARRUDA; GOMES; ARRUDA, 2021, p. 1740).

Por todo o mundo, surgiram iniciativas de atividades usando os meios tecnológicos para manutenção do contato com os alunos e a transmissão de algum conhecimento. Isso porque, ao longo do tempo, com as descobertas referentes ao potencial de transmissibilidade do vírus, foi ficando claro que não seria um processo de rápida solução. Assim, diante de uma

[...] situação emergencial, como ocorre frente a catástrofes que impõe a necessidade emergencial de se retomar os processos educacionais escolares que, inicialmente, foram concebidas presencialmente. [...], temos a Educação Remota Emergencial e Educação Remota Intencional como a resposta que demos a uma situação inusitada e emergencial.

Entretanto a falta de infraestrutura e de capacitação docente para executar tal empreitada leva frequentemente à recusa de cogitar a sua implantação, fato reiterativo quando ocorrem nas grandes catástrofes como guerras, furacões, enchentes e pandemias, o que requer a tomada de situações emergências, não planejadas, [...]. Finalmente, constatando-se o longo tempo de isolamento social que a emergência sanitária exigiria, gradativamente passou-se a pensar nas possibilidades concretas de execução de educação básica pública em outras modalidades como no caso das ações a distância mediadas por várias formas de tecnologias (CELESTE FILHO; KOBAYASHI, 2020, p.4).

Houve resistência por parte dos educadores; alguns tinham uma posição contrária à educação a distância, alegando que esse tipo de educação tem baixa qualidade e não forma o estudante de maneira adequada. Outros, porém, resistiram por não terem familiaridade com as ferramentas tecnológicas. Outros, ainda, tinham muita dificuldade em perceber possibilidades de realizar uma educação utilizando os recursos tecnológicos, devido à natureza da sua disciplina e ao nível de escolaridade de seus alunos, como, por exemplo, o caso dos profissionais da Educação Infantil e os professores de Educação Física. É justamente o contexto deste último grupo de profissionais que queremos discutir neste artigo, dedicando nossa atenção. Porém, é importante citar que, mesmo com resistência à educação remota, essa é uma realidade em grande parte das escolas de Brasil e do mundo.

Diante do exposto, o objetivo deste texto é identificar como os professores de educação física que atuam no oeste centro-oeste paulista responderam às demandas de atividades remotas no período da pandemia de Covid-19; analisando as estratégias utilizadas e as percepções desses profissionais frente a esse novo contexto.

Para atingir o objetivo proposto, foi elaborado um questionário, utilizando o *Google Forms*, com questões semiestruturadas, com perguntas abertas e fechadas. O formulário foi

encaminhado para grupos de professores da região do centro-oeste paulista, compreendendo aproximadamente 190 (cento e noventa) municípios.

Com base nos dados obtidos, foi elaborado este texto, organizado com uma parte introdutória, que contextualiza atividade remota na situação da pandemia, seguida pela apresentação e a análise dos dados obtidos, e as conclusões para o momento. Dessa forma, esperamos contribuir, em primeiro lugar, para o registro desse momento tão peculiar e, depois, para reflexões que possam tornar o trabalho dos profissionais da Educação Física mais familiar com os recursos tecnológicos disponíveis atualmente.

### **A Educação Remota (ER): origem, conceitos, ferramentas e práticas**

O debate sobre a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) na educação não é exclusividade do período da pandemia. Esse debate vem a partir de uma discussão mais ampla sobre sociedade da informação e tecnologia, segundo Arasa (2009), que teve início na primeira metade do século XX.

Arasa (2009) aponta que algumas questões estão no bojo desse debate desde o início. Um primeiro ponto é o questionamento: seria suficiente uma ferramenta que pudesse desenvolver uma atividade a partir da programação humana, dando melhores resultados do que o trabalho humano? Um segundo ponto é o reconhecimento de que a utilização das TICs faz parte de um projeto político-econômico-social de sociedade e, portanto, uma questão que deve ser amplamente debatida. Uma terceira questão é que as ferramentas de tecnologia e comunicação devem ser compreendidas como materiais culturais, vinculadas a um contexto histórico e cultural, que necessitam da mediação do homem. Finalmente, a autora alerta que as TICs são ferramentas que podem potencializar os processos em todas as áreas.

Percebemos que esse debate sobre a utilização das TICs é longo e conta com vários atores, porém, no contexto da pandemia, todo esse debate foi enfraquecido, pois, diante da impossibilidade de realização das atividades escolares regulares de forma presencial, a atividade remota surgiu como a única possibilidade de manutenção de algum tipo de interação entre os alunos, seus professores, suas famílias e a escola. Como indica o Parecer do CNE/CP nº. 5/2020:

O ponto chave ao se discutir a reorganização das atividades educacionais por conta da pandemia situa-se em como minimizar os impactos das medidas de isolamento social na aprendizagem dos estudantes, considerando a longa duração da suspensão das atividades educacionais de forma presencial nos ambientes escolares (BRASIL, 2020, p. 4).

Não defendemos que o debate sobre as TICs acabou, porém entendemos que a emergência do momento fez com que as TICs fossem consideradas, para a maioria das escolas em âmbito mundial, como a melhor alternativa, mesmo com resistências declaradas e veladas.

Para o ANDES-SN, qualquer configuração ensino nesse momento de absoluta excepcionalidade deve ter por base inicial um levantamento detalhado das condições objetivas, subjetivas, materiais e sociais dos estudantes e também dos professores. E, a partir disso, ser pensada de forma coletiva por toda a comunidade acadêmica de cada instituição (ANDES, 2020).

Certos de que esse debate continua e merece atenção, retomamos nosso objetivo, considerando que, neste momento, é importante diferenciar a chamada “Educação a Distância” (EaD) da atividade remota que está ocorrendo no período da pandemia.

A EaD tem previsão legal na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei n. 9394/96 (BRASIL, 1996), e é regulamentada pelo Decreto n. 5.622, de 19/12/2005 (BRASIL, 2005). Porém, no caso da pandemia, o que foi implementado foi a

[...] “educação remota emergencial” [que] foi identificado em inúmeras iniciativas de países. [...], a educação remota online digital diverge da Educação a Distância (EaD), pois ela propõe usos e apropriações de tecnologias de para o atendimento escolar no contexto da educação presencial. Apesar de ambas pressuporem a mediação tecnológica nos processos de ensinar e aprender, [...] (ARRUDA; GOMES; ARRUDA, 2021, p. 1741).

É importante salientar que

Atender, por meio de tecnologias digitais, alunos afetados pelo fechamento das escolas, não é a mesma coisa que implantar Educação a Distância, ainda que tecnicamente e conceitualmente refira-se à mediação do ensino e da aprendizagem por meio de tecnologias. A EaD envolve planejamento anterior, consideração sobre perfil de aluno e docente, desenvolvimento a médio e longo prazo de estratégias de ensino e aprendizagem que levem em consideração as dimensões síncronas e assíncronas da EaD, envolve a participação de diferentes profissionais para o desenvolvimento de produtos que tenham, além da qualidade pedagógica, qualidade estética que é elaborada por profissionais que apoiam o professor na edição de materiais diversos, [...] (ARRUDA, 2020, p. 265).

Diferenciar a EaD da ER é muito significativo para essa discussão, uma vez que as características dessas duas formas de organização do ensino são distintas.

A educação remota emergencial pode ser apresentada em tempo semelhante à educação presencial, como a transmissão em horários específicos das aulas dos professores, nos formatos de *lives*. Tal transmissão permitiria a colaboração e participação de todos de forma simultânea, mas pode envolver a gravação das atividades para serem acompanhadas por alunos sem condições de assistir aos materiais naquele momento. Ela também pode envolver mais iniciativas da EaD, implementando ferramentas assíncronas (que funcionam de forma não instantânea, como fóruns de discussão) e melhor estruturação de materiais. Pode também envolver a transmissão de conteúdos por TV, rádio ou canal digital estatal, de forma mais massiva e emergencial. Podemos afirmar, portanto, que a educação remota é um princípio importante para manter o vínculo entre estudantes, professores e demais profissionais da Educação (ARRUDA, 2020, p. 266).

A EaD está organizada a partir da premissa de que o aluno pode escolher o momento mais adequado para a realização das suas atividades escolares, portanto, a principal ferramenta dessa modalidade de educação é aula gravada ou a atividade assíncrona (a qualquer tempo), com conteúdos e atividades que o aluno desenvolve de forma autônoma, a partir das orientações disponibilizadas pelo professor em uma plataforma digital utilizada pela instituição de ensino. Os materiais são elaborados de forma mais generalizada, o conteúdo fica disponível aos alunos na referida plataforma e as dúvidas são retiradas por meio de consulta ao tutor da turma de forma assíncrona, ou seja, o aluno encaminha sua dúvida por meio da plataforma ou por e-mail, e o tutor responde a seu tempo.

A principal diferença da atividade remota para a educação a distância é a sincronidade da atividade, ou seja, a transmissão em tempo real das aulas, de forma individualizada e original para cada turma. Essa modalidade de educação, utilizando os meios tecnológicos, permite interação professor-alunos e alunos-alunos. As atividades síncronas devem ser mantidas nos horários em que ocorreriam presencialmente para garantir aos alunos a manutenção

de sua rotina escolar. Cada professor interage com seus alunos considerando o planejamento próprio da turma, por meio do computador.

Para além da EaD e da ER, temos ouvido com mais frequência nos dias atuais a expressão Ensino Híbrido (EH), que, diante do contexto da pandemia e de forma apressada, remete-nos inicialmente ideia de uma educação que mescla a Educação a Distância e a Educação Remota, ou seja, atividades síncronas e assíncronas. Porém, para além das questões do uso da tecnologia na educação, o conceito de híbrido refere-se a uma proposta de união de dois elementos distintos. No caso da Educação, segundo Castro et al. (2015, p. 49-50),

Na escola, em seus diferentes níveis e modalidades, nos deparamos com saberes, metodologias, desafios e valores das diferentes áreas de conhecimento. Além dessa diversidade, na atualidade, muitas escolas introduzem as novas tecnologias como forma de diversificar as atividades e as estratégias de ensino integrando as atividades de sala de aula com as digitais e algumas vezes as atividades presenciais com as virtuais.

Horn e Staker (2015) definem o ensino híbrido como processo de educação formal, que ocorre parcialmente on-line, com alguma forma de controle dos estudantes no que tange ao tempo, ao lugar, ao ritmo. O ensino híbrido tem como pretensão oportunizar ao aluno momentos em que possa construir, de forma autônoma, o seu próprio processo de aprendizagem. Em algumas instituições, essa modalidade de ensino é conhecida como educação aberta ou em rede, ainda segundo Horn e Staker (2015). Nessa proposta, o aluno tem autonomia para realizar suas escolhas, construindo um percurso individual de aprendizagem. Entendemos que o ensino híbrido, para além da inclusão do uso das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem, exige uma mudança de concepção de educação, de escola, de ensino, e uma revisão do papel do professor.

Dessa forma, acreditamos que os desafios impostos pela pandemia podem modificar profundamente a concepção basilar da educação. A seguir, discutimos Educação Física Escolar, para compreendermos um pouco das percepções, dos desafios e das ações dos professores dessa área frente ao contexto de inclusão emergencial e urgente da tecnologia na educação em tempos de pandemia.

### **Educação Física Escolar - concepções e práticas**

A educação física já passou por diversos períodos e, para considerar seu momento atual, é importante compreender que ela sofreu muitas mudanças desde o seu surgimento, sendo a maioria avaliada como progressos à área, além de colaborar com sua legitimidade no ambiente escolar.

Em 1996, a LDB integra a educação física na proposta pedagógica da escola, como componente curricular da Educação Básica, desde o primeiro ao nono ano do ensino fundamental. Em 2018, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresentou a Educação Física como um componente curricular, que aborda práticas corporais com um significado social e cultural, reforçando que as aulas enriquecem, também, os saberes emocionais e lúdicos, além de contribuir para o despertar de uma consciência crítica e científica num contexto diversificado, dinâmico e pluridimensional dentro do processo de ensino aprendizagem (BRASIL, 2018).

De modo articulado à BNCC (BRASIL, 2018), o Currículo Paulista – Educação Física (SÃO PAULO, 2019) foi elaborado com o foco no desenvolvimento de competências e o compromisso com a educação integral dos alunos, pelas dimensões cognitivas, físicas, socioemocionais, o respeito às singularidades, o acolhimento das diversidades e a construção da autonomia dos educandos.

Sabemos hoje que, além dessas competências, a educação física favorece o desenvolvimento da responsabilidade, do respeito e da cooperação mútua, da concentração, do autocontrole emocional, da capacidade em lidar com frustrações, entre outros.

Nessa direção, pensar a escola como um espaço privilegiado de formação, socialização e desenvolvimento da criança requer pensar o professor como um dos principais agentes para que os bons resultados sejam obtidos. Com isso, é imprescindível que o professor considere

o processo de desenvolvimento, com ações que potencializem a formação integral da criança, sendo fundamental abordar as concepções humanistas, crítico-emancipatória, desenvolvimentista, saúde, progressista e construtivista, conforme afirmam Sanches Neto e Betti (2008).

A disciplina de educação física não pode ser interpretada como uma simples atividade no contexto escolar. É necessário compreendê-la como uma disciplina curricular obrigatória na Educação Básica que visa a trabalhar a cultura corporal do movimento, como área do conhecimento capaz de desenvolver nos alunos suas habilidades motoras, além dos aspectos cognitivos e socioafetivos.

Nessa direção, a prática da atividade física é de fundamental importância na formação do ser humano, em qualquer faixa etária e, principalmente, no que se refere às crianças e aos adolescentes em fase escolar, uma vez que, no processo de desenvolvimento motor da criança, as práticas pedagógicas são importantes para estimular e potencializar as experiências motoras da pessoa em formação. A vivência da criança no ambiente escolar deve sempre estar engajada nas experiências da exploração e do prazer em descobrir suas limitações, buscando o novo.

Mattos e Neira (2008) dizem que a educação do movimento ultrapassa o componente motor, compreendendo aspectos psicomotores, socioafetivos e cognitivos, por meio da interação e das vivências das práticas de atividade física desenvolvidas durante as aulas de educação física escolar.

Desenvolver a didática da educação física escolar tendo como objeto principal da disciplina a cultura corporal do movimento, fazendo relações com os contextos de danças, ginásticas, lutas, esportes e brincadeiras e jogos não é uma tarefa fácil e requer um planejamento que contemple os objetivos e competências desses blocos de conteúdos, garantindo o desenvolvimento dos aspectos cognitivos, físicos e socioafetivos, além de proporcionar um momento lúdico de aprendizagem para os alunos, o qual estimula o interesse e a permanência na atividade.

E, com a chegada da pandemia do novo coronavírus, os professores de educação física foram obrigados a se reinventarem, transformando suas práticas pedagógicas para garantir a qualidade do ensino aos alunos por meio de aulas remotas.

## **O Ensino Remoto na Educação Física: resultados e discussões**

Para entender um pouco de como se deu esse processo de reinvenção dos professores de Educação Física com as atividades remotas, foi elaborado um questionário semiestruturado, com perguntas abertas e fechadas, no *Google Forms* que foi encaminhado aos professores que atuam com esse componente curricular nos municípios do centro-oeste-paulista. A amostra foi composta por 49 (quarenta e nove) professores, que responderam ao questionário elaborado e enviado pelos pesquisadores via e-mail para os departamentos de educação de 190 (cento e noventa) prefeituras localizadas na região delimitada e também para alguns grupos de *WhatsApp*. O objetivo do questionário era identificar as dificuldades dos professores de Educação Física que atuam no centro-oeste paulista para atender às demandas das atividades remotas no período da pandemia de Covid-19.

O questionário foi composto pelas seguintes questões: 1) Qual sua formação acadêmica? 2) Qual seu tempo de atuação docente em anos completos? 3) Qual seu local (escola) de atuação com a componente curricular Educação Física? 4) Qual o município de atuação? 5) Qual o nível de ensino que atua? 6) Como você está se sentindo durante a pandemia? 7) Resuma em uma palavra como você está se sentindo durante a pandemia? 8) Você já havia utilizado tecnologia nas aulas de Educação Física antes da Pandemia? Sim ou Não? Justifique se puder. 9) Você recebeu alguma formação continuada sobre o ensino de Educação Física por meio de atividades remotas? 10) Qual plataforma digital interativa, você utiliza para ministrar as aulas de Educação Física, neste período? 11) Você tem apoio da equipe gestora e coordenação da escola para eventual dificuldade neste processo formativo? 12) Sua atuação docente consegue atingir todos os alunos por meio digital? 13) Quais aspectos negativos desse formato de ensino (atividades remotas) para a área da Educação Física? 14) Quais aspectos positivos desse forma-

to (atividades remotas) para a área da Educação Física?

Os gráficos gerados pelo próprio *Google Forms* com o agrupamento das respostas foram a base para a análise dos dados das questões mais diretas e de múltipla escolha, assim como a análise das principais respostas do questionário por meio de interpretação subjetiva dos autores deste artigo.

Dentre os informantes, além da graduação, 25 (vinte e cinco) professores possuem especialização *lato sensu*, 4 (quatro) professores têm mestrado e 01 (um) professor possui doutorado. A maioria dos respondentes tem um período que varia entre 10 a 20 anos de exercício da docência atuando em escolas públicas e escolas particulares.

O quadro abaixo demonstra os níveis de ensino em que os referidos professores atuam com a disciplina de Educação Física.

**Quadro 1.** Nível de ensino em que atua

Educação Infantil	Ensino Fundamental (anos iniciais)	Ensino Fundamental (anos finais)	Ensino Médio	Educação de Jovens e Adultos
2	35	23	16	0

Fonte: ARIOSI; RIBEIRO (2020).

Observamos que alguns docentes apresentaram mais de uma resposta, pois atuam em 2 ou três níveis de ensino.

Segundo Oliveira (2012), a atuação do professor frente ao processo de ensino aprendizagem não é uma tarefa fácil, como muitos afirmam: requer reflexão sobre sua prática e estar sensível às necessidades dos alunos.

Com a chegada do novo coronavírus, todos foram surpreendidos e, com as medidas de prevenção, tiveram de realizar o distanciamento social, com novos hábitos e comportamentos, e com a escola não foi diferente, pois precisou rever uma série de processos, de metodologias e de estruturas.

Foi perguntado aos professores como eles estavam se sentindo durante a pandemia, pois acreditamos que a forma como o professor estava se sentindo influenciaria a reação dele frente aos desafios impostos pelo contexto pandêmico. No quadro abaixo, trazemos as respostas mais significativas.

**Quadro 2.** Sentimentos dos professores durante a pandemia

<ul style="list-style-type: none"> <li>Um pouco deprimido, apreensivo, estressado, preocupado, assustado e ansioso.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>É uma situação totalmente instável o que tem gerado em mim incerteza, impaciência e até uma perda de foco por não saber como será e como ficaram as coisas diante de tudo isso, literalmente um sentimento de impotência.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Na verdade, de início um pouco perdida, porém agora mais tranquila.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Com o coração cheio de incertezas e preocupações, mas com a esperança que tudo passará em breve.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Sem expectativas, torcendo por dias melhores.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Reinventando conhecimentos, para interagir on-line com alunos carentes, que não tem acesso aos meios eletrônicos; celular, computador ou tablete (sem acesso a internet).</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Momento de ansiedade e reflexão, de muito aprendizado, colocando em prática a cultura digital que a BNCC nos trouxe, de maneira muito rápida, com novos aprendizados a cada dia.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estamos nos adaptando a essa nova forma de ensino EAD...mas é triste ver como essa pandemia nos atingiu de forma abrupta e incontrolável...lugar de professor é na escola e nesses tempos também devemos ficar em casa para proteger a si e aos outros.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Motivado no sentido de me aperfeiçoar.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desafiada a realizar aulas não presenciais, de forma a conseguir prender a atenção do aluno.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Calmo e torcendo para acabar logo.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Muito pressionada com constante tensão e cobranças.</li> </ul>

**Fonte:** ARIOSI; RIBEIRO (2020).

Pelas respostas, podemos perceber um grau bem acentuado de incertezas, de falta de perspectiva e de foco, de preocupações, de ansiedade, porém há respostas que demonstram certo otimismo e uma dose importante de esperança. É possível identificar algumas questões que são relevantes para nossa temática.

Em uma resposta, há a afirmação de que a cultura digital é uma proposta advinda da BNCC (BRASIL, 2018), não mencionando toda a discussão e as construções já consolidadas sobre essa temática no contexto educacional. Essa resposta demonstra claramente uma percepção limitada do que é cultura digital, restringindo-a à experiência escolar. Porém, a cultura digital está no mundo, não foi a BNCC que a trouxe, como afirma o informante.

A Cultura Digital é um campo vasto e potente, pois pode estar articulada com qualquer outro campo além das tecnologias, como por exemplo a arte, a educação, a filosofia, a sociologia, etc. Nesta perspectiva a Cultura Digital, assim como uma proposta de educação integral, maximiza todos os campos dos saberes dispostos, tanto dentro quanto fora do espaço escolar justamente por encontrar-se em um lugar que não pode fechar-se para o seu entorno, que o está desafiando a novos jeitos de aprender (BOLL; KREUTZ, 2009, p. 11).

A Cultura Digital deve ser incorporada de forma reflexiva, porque está no mundo, porque as crianças e os professores estão imersos nela e é importante reconhecê-la como um caminho a percorrer, que, com o contexto da pandemia, foi imposto de forma mais urgente.

É possível pensar a Cultura Digital como um tipo de área do conhecimento, aquela que gestiona, intercruza as informações e conhecimentos produzidos pela humanidade. Acontece que, para esse tema permear a nossa prática, é necessário uma série de condições de realização da Cultura Digital (BOLL; KREUTZ, 2009, p. 11).

Essas condições são essenciais e foi neste ponto que algumas realidades encontraram problema no contexto da pandemia, como mostra um outro professor em sua resposta, na qual apontou uma preocupação com os alunos sobre o acesso aos recursos tecnológicos. Essa preocupação se justifica, pois

[...] existem milhões de jovens sem acesso adequado aos computadores e à internet. Espera-se que sob uma perspectiva de emergência, na qual não é possível resolver imediatamente problemas estruturais históricos, as tecnologias analógicas sejam integradas para garantir que um percentual significativo de jovens tenha acesso à escola. Coerente com essa perspectiva, as tecnologias analógicas podem envolver transmissão de TV, rádio convencional e material impresso (ARRUDA; GOMES, ARRUDA, 2021, p. 1741).



meses e não havia muitas respostas sobre o vírus e sobre qual seria sua repercussão no organismo dos infectados. Depois, com a situação da atividade remota no campo educacional. As três palavras que apareceram com mais intensidade foram: *apreensivo*, *adaptação* e *angustiado*.

Diante dos dados apresentados, percebemos uma preocupação, por parte do professor, permeada de diversos sentimentos que assolam o seu dia a dia devido às exigências acerca da sua atuação docente nesse período de pandemia, por meio de atividades remotas. No contexto das atividades remotas, todos os professores precisaram se reinventar, experimentando novas formas de ensinar, preparando os conteúdos da disciplina visando a alcançar um ensino de qualidade, ainda que no meio digital.

Definir as práticas pedagógicas em Educação Física, de acordo com Betti (2005), traduz uma dinâmica repleta de intencionalidades e de valores, por meio da interação do professor com os alunos e vice-versa, promovendo o desenvolvimento da cultura corporal do movimento através das linguagens corporais, verbais etc.

Nesse sentido, os professores foram questionados sobre já terem utilizado recursos tecnológicos nas aulas de educação física. Dentre as respostas, 26 (vinte e seis) docentes afirmaram ter utilizado a tecnologia, na justificativa mencionaram a utilização de recursos audiovisuais para projeção de vídeos, utilização de computadores, *datashow* e sala de informática. Afirmaram utilizá-los por acreditarem que esses recursos potencializam a aprendizagem dos alunos. Outros 11 (onze) professores responderam que nunca utilizaram a tecnologia digital, justificando nunca terem precisado deste recurso, terem iniciado na docência neste ano e a dificuldade de acesso à internet de muitos alunos. Dois professores informaram que utilizam a tecnologia algumas vezes, porque acreditam que aulas práticas são melhores para observar algumas técnicas e atividades criadas por eles.

Foram interrogados, ainda, sobre terem recebido alguma formação continuada sobre o ensino de Educação Física por meio de atividades remotas. Para essa questão, 27 (vinte e sete) professores disseram que “nunca”, 13 (treze) responderam “sim, antes da pandemia”, e 11 (onze) responderam “sim, para atender ao contexto da pandemia”. Os professores que nunca receberam formação são a maioria e, se olharmos para o contexto da escola, é possível

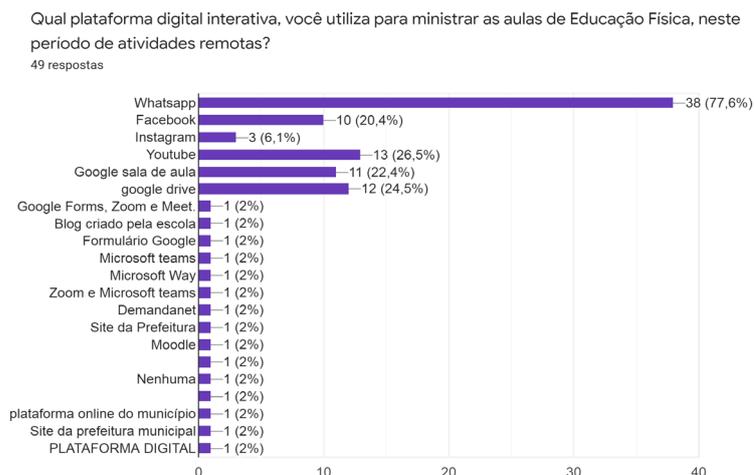
[...] constatar a dificuldade dos docentes em interagir no espaço escolar ou acadêmico com as distintas interfaces digitais, embora já façam uso no seu cotidiano, mas não conseguem ainda atribuir sentidos para pensar como as redes sociais, os aplicativos, os jogos, podem dialogar com as práticas pedagógicas (ALVES et al., 2019, p. 122).

Promover o diálogo entre a tecnologia e as práticas pedagógicas requer conhecimento e reflexão importante acerca do tema, pois

[...] as diversas culturas que atravessam a escola serão condicionadas pela emergência do ciberespaços, este novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial do computadores [...]. Com o crescimento do ciberespaço, emerge um conjunto de técnicas, de saberes, de práticas, de atitudes, de modo de pensamento, de valores, de interações entre seres humanos, que condicionam uma nova cultura (COSTA, 2008, p. 163).

Sobre a plataforma digital interativa que esses professores utilizam para ministrar as referidas aulas, as respostas foram mais variadas, e obtivemos aos seguintes resultados:

**Gráfico 1. Plataforma digital utilizada**



**Fonte:** ARIOSI; RIBEIRO (2020).

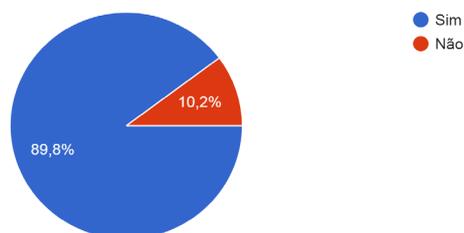
De acordo com Kenski (2012), um esclarecimento muito importante é que nem toda tecnologia é digital. A tecnologia amplia, potencializa a capacidade humana, contribuição com nossa sobrevivência. Os utensílios, livros, apagador, giz, caneta, papel, lápis são diferentes ferramentas tecnológicas presentes na atuação docente e possibilitam diferentes dinâmicas e metodologias de ensino. Essas ferramentas, além das digitais, possibilitam um suporte para o bom andamento das aulas, bem como mecanismo para o planejamento, organização, estruturação e prática pedagógica.

As tecnologias digitais contribuem para o enriquecimento das formas didáticas pedagógicas em todas as modalidades de ensino, porém, observa-se que uma parte dos educadores não tem afinidade com elas, encontrando dificuldade para sua atuação nesse período de pandemia, que requer a sua ação por meio de atividades remotas.

Posto isso, foi questionado aos docentes se a equipe gestora da unidade escolar ofereceu suporte pedagógico. Assim, obtivemos as seguintes respostas:

**Gráfico 2. Apoio e suporte por parte da equipe gestora**

Você tem apoio da equipe gestora e coordenação da escola para eventual dificuldade neste processo formativo ?  
49 respostas



**Fonte:** ARIOSI; RIBEIRO (2020).

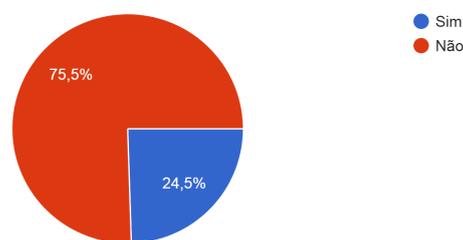
O gráfico acima mostra que quase 90% (noventa por cento) dos informantes afirmaram ter recebido apoio e suporte da equipe gestora de sua escola. Isso demonstra que os gestores estão cumprindo seu papel, pois

O gestor líder é aquele que apoia a emergência de movimentos de mudança na escola e percebe nas tecnologias oportunidades para que a escola possa se desenvolver. Ele busca criar condições para a utilização de tecnologias nas práticas escolares, de forma a redimensionar seus espaços, tempos e modos de aprender, ensinar, dialogar e lidar com o conhecimento. Ele procura identificar as potencialidades dos recursos disponíveis para proporcionar a abertura da escola à comunidade, integrá-la aos distintos espaços de produção do saber, fazer da escola um local de produção e socialização de conhecimentos para a melhoria da vida de sua comunidade, para a resolução de suas problemáticas, para a transformação de seu contexto e das pessoas que nele atuam (ALMEIDA, 2009, p. 3).

Uma preocupação de alguns professores que apareceu nas respostas da primeira questão foi o alcance das ações de atividade remota com os alunos. Esse resultado não nos surpreendeu, 75% (setenta e cinco por cento) dos professores afirmaram que sua prática não chega aos alunos. Isso é grave. Parafraseando Hamilton Wernek (2000), “Você finge que ensina e eu finjo que aprendo”.

**Gráfico 3.** O Ensino Remoto chega aos alunos?

Sua atuação docente consegue atingir todos os alunos por meio digital?  
49 respostas



**Fonte:** ARIOSI; RIBEIRO (2020).

Enfim, investigamos o que os professores trazem como experiência positiva e negativa desse processo de ensino remoto na Educação Física.

**Quadro 3.** Pontos positivos do ER na Educação Física

<ul style="list-style-type: none"> <li>Só enxergo a continuidade do conteúdo, pois o movimento corporal não tem sido contemplado da forma ideal</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>A busca por mais formação e novos conhecimentos</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Fez com que ferramentas importantes como formulário <i>google</i> ganhassem o destaque que merecem.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Horário de estudos mais flexível. Estímulo ao protagonismo e à alfabetização digital.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>É um conhecimento novo, tanto para os alunos como para os professores. Mais tempo para elaborarmos as aulas. Mais tempo com a família, tanto alunos como professores.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Poder olhar a tecnologia como um auxílio no futuro quando tudo se normalizar.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>A funcionalidade do uso de tecnologia para nossas aulas em questão das atividades passadas para eles, conseguimos alcançar um resultado positivo, alunos que não se interessavam na sala, nos surpreendeu com seu compromisso a distância, o lado afetivo, a saudade, a socialização são sentimentos que se fortaleceu ainda mais.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nunca substituirá nossa presença em sala de aula, isso é único na história da educação, o lado de se reinventar não está sendo fácil para classe dos docentes e discentes.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A família mais próxima e a participação deles com os filhos nas aulas e ver a alegria e a confiança da família.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mesmo a distância incentivar os alunos a prática da atividade física.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rapidez das informações, conteúdo na palma da mão como vídeos e outros.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a cultura digital.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Primeiro a aprendizagem do Professor, engajamento de inúmeros profissionais compartilhando ideias, reflexões sobre a nossa prática pedagógica.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A não disseminação do vírus, uma vez que as crianças são o principal vetor de transmissão.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aulas voltadas ao ambiente das crianças, atividades além das quadras esportivas, formação de um acervo de atividades para o futuro, superação dos professores na elaboração das aulas.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorização do trabalho docente pela sociedade</li> </ul>

**Fonte:** ARIOSI; RIBEIRO (2020).

Podemos identificar algumas contradições nas respostas acima. Em uma resposta, há a queixa de que se transmite o conteúdo, mas o corpo não se movimenta de forma ideal; em outra resposta, o informante diz que está incentivando a atividade física. Outro ponto interessante é o reconhecimento de que essa situação tem aproximado os membros das famílias. As respostas, de forma geral, são bem diversas, confusas e superficiais.

Para uma comparação, apresentamos abaixo os pontos negativos, segundo os informantes, da ER na disciplina de Educação Física.

**Quadro 4.** Pontos negativos do ER na Educação Física

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não poder interagir de modo efetivo com os alunos.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A questão das realizações das atividades práticas, pois muitos pais trabalham até tarde e quando chegam ajudam com o conteúdo teórico deixando a prática de lado por demandar tempo.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A falta de feedback dos estudantes e não atingir 100% dos alunos.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A falta de interação social presencial e a desigualdade social interfere mais na aprendizagem.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alunos sem meios para acessar às aulas e também falta de capacitação para obter meios de análise do desenvolvimento do aluno.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Na correção de movimento e pouca interação pessoal.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Falta de opções para prática.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• De uma maneira geral seria atingir todos os alunos em todos os segmentos educacionais, principalmente na educação infantil e anos iniciais, onde há necessidade de auxílio dos familiares para o acesso, portanto as orientações devem ser claras e objetivas, considerando o ambiente familiar dos alunos e as dificuldades dos familiares.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quando leciono aula prática, não tenho o retorno dos vídeos para avaliá-los.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A maioria dos alunos não fazem a atividade.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A área da educação física tem como premissa a sinestesia, o contato, a interação e a inclusão. Nesse formato de ensino muita coisa se perde pelo caminho.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Imensuráveis, pois, como aferir se o aluno está tendo dificuldade ou assimilando os conteúdos programáticos da disciplina? Como aferir se o aluno consegue efetuar a atividade de forma correta, sem a intervenção presencial, prática e formativa do professor docente da disciplina de Educação Física?</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Meus alunos são em sua maioria moradores de favelas e muitos não possuem tecnologia para alcançar o conteúdo e as aulas remotas. Fora isso, acredito que a Educação Física, programada em aulas remotas, perde toda sua essência daquilo que realmente o ensino de uma Educação Física de qualidade propõe: relações interpessoais, respeito e interação com os participantes.</li> </ul>

- Estar em vários grupos ao mesmo tempo.

Fonte: ARIOSI; RIBEIRO (2020).

Ao observamos o Quadro 4, parece-nos que eles são mais congruentes entre si. Falta de movimento corporal e a dificuldade de chegar a todos os alunos são a tônica dos pontos negativos.

Há um esboço aqui de discussão sobre a natureza da disciplina de educação física e a atividade remota, no sentido de garantir o exercício das relações interpessoais, respeito e interação entre os alunos nesse contexto. Outra questão interessante é que os pais, no acompanhamento das atividades remotas dos filhos, dão preferência às atividades teóricas, deixando as atividades práticas propostas de lado. Esse comportamento corrobora uma discussão que há muito tempo já existe na educação, que é a supremacia das disciplinas teóricas.

Considerando as questões apresentadas, arriscamos afirmar que os pontos negativos são mais marcantes que os positivos. Temos a nítida impressão de que os pontos positivos estão pautados em aspectos mais subjetivos, enquanto os negativos estão fincados em questões mais objetivas de produção da aula, especificamente da aula de educação física.

### Considerações Finais

Este estudo permitiu-nos verificar o cenário das aulas de educação física no centro-oeste paulista no contexto do Ensino Remoto durante a pandemia. Foi possível identificar, com esta pesquisa, que muitos alunos não têm acesso à internet e/ou que dependem do auxílio da família, fato que dificulta a realização das atividades remotas.

Uma questão preocupante são os sentimentos que envolvem os professores, como apreensão, falta de perspectiva, ansiedade, preocupação, e, nesse sentido, preocupa-nos quem tem olhado para esses professores e apoiado neste momento de incertezas e de falta de horizonte.

Outra questão é que, embora os professores tenham assumido seu papel, desdobrando-se para oferecer ER aos seus alunos, fazendo com que as escolas continuem em atividade mesmo na pandemia; eles sabem que parte de seu trabalho não obterá os mesmos resultados que no ensino presencial, e que chega a todos os alunos de forma equitativa, pois envolve questões que vão além da competência educacional.

A discussão sobre a natureza da educação física na educação escolar como disciplina, considerando a cultura corporal como objeto principal, não foi refletida à luz das práticas das atividades mediadas pela tecnologia digital. Como a cultura corporal é desenvolvida nas aulas, não pareceu uma questão importante para os professores participantes, sendo abordada de forma superficial.

Esta pandemia tem gerado vários aprendizados pessoais e profissionais. Acreditamos que estamos diante da oportunidade de aprender algo novo; conforme afirma Darido et al (2001), sobre a atuação docente na Educação Física, cabe ao professor operacionalizar estratégias pedagógicas a fim promover, em sua prática, múltiplas faces do desenvolvimento motor, cognitivo e moral dos alunos, para que os conteúdos sejam construídos e abordados no decorrer das práticas da cultura corporal, mesmo nas atividades remotas.

Como professores, agentes da transformação social, é preciso fazer o melhor para que os alunos tenham um ensino de qualidade e, conseqüentemente, que a educação volte melhor e mais forte após essa pandemia.

### Referências

ALMEIDA, M. E. B. de. **Gestão de tecnologias na escola**: possibilidades de uma prática democrática. 2009. Disponível em: <http://midiasnaeducacaojoanirse.blogspot.com.br/2014/02/tecnologias-paa-gestao-democracia.html>. Acesso em: 17 jul. 2014.

ALVES, R. Tudo sobre o coronavírus - Covid-19: da origem à chegada ao Brasil. **O Estado de Minas** - Nacional, Belo Horizonte, 27 fev. 2020. Disponível em: <https://www.em.com.br/app/>

noticia/nacional/2020/02/27/interna\_nacional,1124795/tudo-sobre-o-coronavirus-covid-19-da-origem-a-chegada-ao-brasil.shtml. Acesso em: 19 ago. 2020.

ANDES - Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior. **MEC valida diretrizes para ensino durante a pandemia e autoriza que atividades remotas sejam computadas como carga horária.** Disponível em: <https://www.andes.org.br/conteudos/noticia/mEC-valida-diretrizes-para-ensino-durante-a-pandemia-e-autoriza-que-atividades-remotas-sejam-computa>. Acesso em: 20 jul. 2020.

ALVES, L.; et al. **Tecnologias digitais nos espaços escolares: um diálogo emergente.** In: FERRAZ, O. (Org.). Educação, (multi)letramentos e tecnologias: tecendo redes de conhecimento sobre letramentos, cultura digital, ensino e aprendizagem na cibecultura. Salvador: EDUFBA, 2019.

ARASA, C. S.. **El método didáctico a través de las TIC: un estudio de casos en las aulas.** Valencia: Nau Llibres/Edicions Culturals Valencianes, 2009.

ARRUDA, E. P.. **Educação Remota Emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19.** Em Rede - Revista de Educação a Distância, v. 7, n. 1, 2020. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621>. Acesso em: 23 nov. 2021.

ARRUDA, E. P.; GOMES, S. dos S.; ARRUDA, D. E. P.. Mediação Tecnológica e Processo Educacional em tempos de Pandemia da Covid-19. **RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 3, p. 1730-1753, jul./set. 2021. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14788/11359>. Acesso em: 23 nov. 2021.

BARACHO, A. F. de O.; GRIPP, F. J.; LIMA, M. R. de. Os exergames e a educação física escolar na cultura digital. *Rev. Bras. Ciênc. Esporte* 34 (1). Brasília: mar. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/n9NWYkWYZf4Tmzk4L7kRjzr/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 23 nov. 2021.

BETTI, M.. Educação física como prática científica e prática pedagógica: reflexões à luz da filosofia da ciência. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte.** São Paulo, v. 19, n. 3, p. 183-97, jul./set. 2005. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/rbefe/article/view/1659>. Acesso em: 25 set. 2020.

BOLL, C.; KREUTZ, J. (Orgs.). **Cultura Digital.** Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica, [2009?]. (Série Cadernos Pedagógicos do Mais Educação). Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=12330-culturadigital-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12330-culturadigital-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 23 nov. 2021.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei n. 9394 de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União. Brasília, n. 248, p.27833-41, 1996. 20 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular.** 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf). Acesos em: 22 nov. 2021.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº: 5/2020.** Dispõe sobre a reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category\\_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 20 jul. 2020.

BUSS-SIMÃO, M.; LESSA, J. S. Um olhar para o(s) corpo(s) das crianças em tempos de pandemia. Zero-a-Seis, Florianópolis, v. 22, n. Especial, dez./dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/78165>. Acesso em: 23 nov. 2021.

CASTRO, E. A. et al. Ensino Híbrido: desafios da contemporaneidade. **Periódico Científico Projeção e Docência**. v. 6, n. 2, Taguatinga/BR: 2015. Disponível em: <http://revista.faculdadeprojecao.edu.br/index.php/Projecao3/article/view/563#:~:text=Contextualiza%20o%20ensino%20h%C3%ADbrido%20na,nesta%20mudan%C3%A7a%20de%20paradigma%20educacional>. Acesso: 20 ago. 2020.

CELESTE FILHO, M.; KOBAYASHI, M. do C. M.; Atividades formativas de docente no interior paulista: educação emergencial e intencional em Duartina e Ubirajara. **ANAIS**. Congresso Internacional e educação e tecnologias. Encontro de Pesquisadores de Educação a distância. São Carlos/SP: UFSCAR, ago. 2020.

COSTA, G. L. M.. **Mudança da cultura docente em um contexto de trabalho colaborativo mediado pelas tecnologias de informação e comunicação**. Perspectiva em Ciência da Informação, Belo Horizonte, v. 13, n. 1, p. 152-165, jan./abr. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pci/a/vknQThhq4f7cdFXR4d855HK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 nov. 2021.

DARIDO, S. C. et al. **A Educação Física, a Formação do Cidadão e os Parâmetros Curriculares Nacionais**. Rev. Paul. Educ. Fís., São Paulo, v. 15, n. 1, p. 17-32, jan./jun. 2001.

HORN, M. B.; STAKER, H. **Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação**. Tradução: Maria Cristina Gularte Monteiro. Porto Alegre: Penso, 2015.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. São Paulo: Papirus, 2012.

MATTOS, M. G. de. NEIRA, M. G. **Educação física infantil: construindo o movimento na escola**. São Paulo/ SP, Ed Phorte, 2008, VI. 7

OLIVEIRA, E. R. Reflexão educativa na reconstrução da dignidade da pessoa humana. In: **Reflexões Educacionais a Partir de Novos Talentos**. Boa Vista: Editora da UERR, 2012, p. 119-142. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/11360>. Acesso em 25 set. 2020.

ROSSINI, M. C. OMS declara pandemia do coronavírus. Mas o que isso significa? Entenda a diferença entre surto, epidemia e pandemia – e por que o coronavírus se enquadra no último caso. **Super Interessante**, São Paulo, 25 mar. 2020. Disponível em: <https://super.abril.com.br/saude/oms-declara-pandemia-do-coronavirus-mas-o-que-isso-significa/>. Acesso em: 19 ago. 2020.

SANCHES, N. L.; BETTI, M. Convergência e integração: uma proposta para a Educação Física de 5ª a 8ª série do ensino fundamental. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 22, n. 1, p. 5-23, jan./mar. 2008. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/rbefe/article/view/16678/18391>. Acesso em: 20 jun. 2020.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Currículo do Estado de São Paulo**. Área de linguagens: Educação Física. São Paulo, p. 247, jun. 2019.

WERNECK, H. **Se você finge que ensina, eu finjo que aprendo**. 19. ed. São Paulo: Vozes, 2000.