

ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO MODELO DE ENSINO REMOTO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES*

SUPERVISED SCHOOL PLACEMENT IN PHYSICAL EDUCATION DURING DISTANCE LEARNING: CHALLENGES AND POSSIBILITIES

Fernando de Jesus Nascimento de Souza **1**
Suzy Chrystine Vasques Guedes **2**
Victor José Machado de Oliveira **3**

Licenciado em Educação Física pela Universidade Federal do Amazonas. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8921045827981712>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0769-364X>.
E-mail: fernando.jnsouza7@gmail.com

Graduada em Educação Física e Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Amazonas. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8221670322082526>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4193-3379>.
E-mail: suzy.vasques.ead@gmail.com

Doutor em Educação Física pela UFES. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7335514115153220>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7389-9457>.
E-mail: oliveiravjm@ufam.edu.br

Resumo: O estágio curricular supervisionado é uma etapa profícua da formação, pois permite o contato dos professores em formação com os contextos de prática profissional. A pandemia da COVID-19 trouxe desafios, principalmente, com a emergência do ensino remoto nos mais variados níveis da educação. O presente texto tem como objetivo relatar a experiência de um estágio do curso de Licenciatura em Educação Física que ocorreu no modelo do ensino remoto no primeiro semestre de 2021. Compôs o conjunto de dados para o relato, os relatórios finais dos professores em formação. Foram evidenciados desafios como a dificuldade de acesso à internet e falta de manejo das tecnologias. No entanto, esse momento possibilitou novos aprendizados para, inclusive, garantir o processo ensino-aprendizagem de maneira segura.

Palavras-chave: Estágio Curricular Supervisionado. Educação Física Escolar. Ensino Remoto. Pandemia.

Abstract: The supervised school placement is a fruitful training phase, as it allows the contact of pre-service teachers with contexts of professional practice. The COVID-19 pandemic brought challenges, mainly the emergence of distance learning in different educational levels. This article aims to report the experience of a school placement in the Teaching degree of Physical Education, which took place through a distance-learning model in the first semester of 2021. The report is composed by the final reports of pre-service teachers. There were challenges such as internet access difficulties and unfamiliarity with technologies. However, this moment allowed new types of learning to guarantee a safe teaching-learning process.

Keywords: Supervised School Placement. School Physical Education. Distance Learning. Pandemic.

* Este trabalho recebeu apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM).

Introdução

O estágio curricular supervisionado (ECS) é uma etapa obrigatória para o professor em formação concluir seu curso. Ele também possibilita o contato com os contextos de trabalho. Para os cursos de licenciatura, segundo a Lei Nº 11.788/2008, em seu artigo 1º, o estágio é definido como um ato educativo escolar supervisionado, realizado em um âmbito laboral e tem como objetivo a preparação do educando para o trabalho produtivo (BRASIL, 2008).

Ainda na esteira da Lei Nº 11.788/2008, o estágio pode ser obrigatório ou não obrigatório. O presente relato de experiência trata de um estágio obrigatório realizado no curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Esse tipo de estágio tem uma carga horária específica e precisa ser supervisionado por um professor orientador da instituição de ensino superior e outro da parte concedente (BRASIL, 2008). No caso do estágio mencionado, os professores em formação produzem relatórios parciais e final, descrevendo e refletindo sobre suas experiências na realização do ECS.

O curso de Licenciatura em Educação Física da UFAM tem certas particularidades com relação ao ECS. O Projeto Pedagógico de Curso, versão de 2006, dispõe o ECS no último período do curso com uma carga horária de 420 horas. Ele é dividido em quatro etapas de 105 horas cada, distribuídas nos segmentos: Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio. Geralmente, os estagiários passam em média um mês em cada segmento.

Antes da pandemia da Covid-19, essa formatação do ECS já aventava reflexões sobre os desafios oriundos de tal concentração no final do curso. Além das práticas “aligeiradas” pelo curto tempo no ambiente escolar, evidenciava-se uma espécie de dicotomia entre teoria e prática; ou seja, como se os professores em formação tivessem que estudar “toda a teoria” durante o curso para que, no último período, pudesse “colocá-la em prática”. A esse desafio, agregaram-se outros, inclusive, acarretados pelo início da pandemia da Covid-19. Com a deflagração da pandemia pela Organização Mundial da Saúde (OMS), diante da doença provocada por um vírus altamente perigoso, foi declarado estado de emergência impactando muitos países, inclusive, o Brasil.

Uma das principais recomendações das autoridades sanitárias, além do uso obrigatório de máscara e higienização das mãos com água e sabão ou álcool em gel de 70%, foi o distanciamento social para evitar a propagação do vírus. Sendo assim, apesar de ter havido logo no início uma grande resistência negacionista do Governo Federal em relação ao fechamento dos comércios e das demais atividades, o Supremo Tribunal Federal (STF) através da ADI 6341 de autoria do Relator Marco Aurélio, decidiram por unanimidade que a União não poderia interferir na tomada das medidas que são de competência de estados e municípios (STF, 2020).

Logo, ocorreu que, majoritariamente, governadores e prefeitos decidiram pelo distanciamento social, suspensão das aulas presenciais e adoção da modalidade remota de ensino. Com essa decisão, conseqüentemente, houve a alteração da modalidade do ECS que também seguiu o modelo de ensino remoto. No curso de Licenciatura em Educação Física da UFAM, o ECS nunca tinha ocorrido de forma remota.

Tradicionalmente, as ações do estágio ocorriam presencialmente nas escolas, nas quais a Educação Física era mediada pedagogicamente nos espaços tematizando a cultura corporal de movimento. Tais mediações, em sua maioria, ocorrem em espaços que permitem as interações entre os estudantes. Seja qual for a modalidade de ensino, compreendemos que a oferta da Educação Física precisa ser garantida. Pois, trata-se de um componente curricular que, na maioria das vezes, possibilita o primeiro contato do estudante com as práticas corporais e atividades físicas de forma estruturada de maneira que contribua para a sua saúde (SILVA *et al.*, 2021a).

De acordo com Godoi, Kawashima e Gomes (2020), as mudanças operadas no ensino remoto evidenciaram a necessidade de adaptações por parte dos estagiários e dos demais agentes escolares. No contexto do ECS remoto, observou-se que muitas vulnerabilidades foram expostas. O ensino remoto evidenciou as desigualdades sociais frente as condições de vida dos estudantes. Neste cenário, os professores em formação viram o desafio de planejar ações pedagógicas remotas, interagindo com as tecnologias digitais para alcançar os objetivos do ECS. Foi nessa perspectiva que nos perguntamos: Quais as dificuldades e as possibilidades de

realização do ECS no ensino remoto, no curso de Educação Física?

Tal questionamento fomentou nosso olhar reflexivo para as experiências dos professores em formação durante o ECS remoto. Resumidamente, foram estabelecidas parcerias com escolas que se encontravam em ensino remoto, nas quais os estagiários deram suporte aos professores regentes. Foram elaboradas aulas e ações pedagógicas com o uso das tecnologias digitais, assim como apostilas para os estudantes que não tinham acesso à internet. As atividades de Educação Física foram adaptadas para que os estudantes pudessem vivenciá-las em suas casas. Muitos, inclusive as crianças menores, com a ajuda dos pais e/ou familiares.

Nesse sentido, a experiência aqui relatada evidenciou que certas circunstâncias precisam ser consideradas no ECS para a segurança de todos. Segundo Silva (2020), durante a pandemia da COVID-19, é necessário priorizar a saúde e a segurança de cada membro da comunidade, apoiar as ações de pesquisa para a continuidade da excelência acadêmica, tomar decisões com base nos valores de equidade e inclusão e realizar comunicação transparente nos processos de decisão e planejamento para um retorno seguro.

O presente texto tem como objetivo relatar a experiência do ECS do curso de Licenciatura em Educação Física da UFAM que ocorreu no modelo do ensino remoto no primeiro semestre de 2021. Buscamos refletir sobre as dificuldades e possibilidades evidenciadas nessa experiência. Compreendemos que as reflexões e dados aqui elencados poderão alçar visões para as possibilidades diante de uma modalidade de ECS, atípica, que tem trazido inúmeras novidades.

Caminhos percorridos

Este relato de experiência também é uma pesquisa-reflexiva que faz parte de desdobramentos do ECS. Além da vivência de dois dos autores como professor orientador da turma e estagiário que vivenciou os desafios e possibilidades, buscou-se trazer evidências de outros professores em formação materializadas em seus relatórios finais do ECS. Optamos por utilizar apenas os relatórios finais, pois esses continham a “carga reflexiva” escrita pelos estagiários, portanto, nos fornecendo suas visões sobre o processo por eles vivido nesse período.

A construção deste relato de experiência ganha os contornos da pesquisa qualitativa que tem como premissa, analisar e interpretar aspectos dos contextos descrevendo a complexidade das ações humanas. Ainda, buscamos observar os significados, as crenças, as percepções, os sentimentos, os valores, as opiniões e as atitudes dos sujeitos sociais (LAKATOS; MARCONI, 2015).

O relato aqui apresentado também se expressa como um estudo de caso, de uma turma que vivenciou o ECS na modalidade do ensino remoto. Nesse sentido, buscamos aprender as nuances de uma situação e descrever a complexidade de um caso concreto (SEVERINO, 2017).

Para a criação de evidências que sustentam este relato de experiência, nos valem da pesquisa documental que tem como propósito a produção de novos conhecimentos. Esta pesquisa também busca compreender os fenômenos a partir das perspectivas encontradas dentro de documentos que contribuirão para áreas a qual está contido (SEVERINO, 2017), bem como a área da educação.

Nesse sentido, foram acessados sete relatórios finais dos estagiários do curso de Licenciatura em Educação Física da UFAM. Buscamos compreender quais foram suas maiores dificuldades, assim como as estratégias utilizadas para que houvesse a possibilidade de realização do ECS no contexto do ensino remoto. Foi usado pseudônimos como forma de preservar o nome dos professores em formação envolvidos. Cabe ressaltar que todos os estagiários concordaram em ceder seus relatórios para a construção deste relato de experiência.

A técnica para a análise dos dados e produção do relato de experiência foi firmada na perspectiva da Análise de Conteúdo. De acordo com Bardin (2009) e Minayo (2013), a Análise de Conteúdo envolve um conjunto de técnicas de análise de comunicação que visam, por procedimentos sistemáticos e objetivos, obter a descrição do conteúdo das mensagens. Para a construção deste relato, optamos por utilizar a Análise de Conteúdo Temático.

A análise funcionou em etapas. Foram efetuadas operações de desmembramento dos relatórios em unidades e em categorias para reagrupamento analítico posterior. Ela comportou dois momentos: o inventário (ou o isolamento dos elementos) e a classificação (ou a organiza-

ção das mensagens) a partir dos elementos repartidos.

Foi realizada a análise dos dados seguindo as etapas proposta por Bardin (2009): 1) Pré-análise, 2) Exploração do Material e 3) Tratamento dos Resultados, Inferência e Interpretação. Na pré-análise, nos debruçamos sobre os relatórios finais dos professores em formação com a realização de leitura flutuante e constituição do *corpus*. Na exploração do material, realizamos o agrupamento das temáticas para as construção das categorias para a análise. Foram elaboradas duas categorias através das unidades temáticas semanticamente correspondentes, a partir das unidades semânticas equivalentes: 1) Desafios de realização do estágio; 2) Possibilidades de realização do estágio. No tratamento dos resultados, inferência e interpretação procedemos com a reflexão dos dados elencados a partir dos relatórios finais em diálogo com estudos que se aproximam da temática.

Desafios e possibilidades do estágio mediado pelo ensino remoto

A necessidade de relatar essa experiência visa em agregar conhecimentos sobre os desafios e possibilidades vivenciados por professores em formação durante o ECS mediado pelo ensino remoto. A metodologia do ECS se assentou na aproximação (via tecnologias digitais) com as escolas que estavam realizando o ensino remoto. Logo, o estágio se conformou de acordo com os contextos vividos pelos professores que atuam na educação básica. Também, foram realizados seminários, rodas de conversas com professores e gestores para o compartilhamento de suas experiências no contexto da pandemia.

Quando os estagiários tiveram contato com os professores e estudantes de cada segmento, eles produziram planejamentos e realizaram regências *online* conforme as metodologias adotadas pelas escolas e professores. Que variaram desde a utilização de ferramentas como o *Google Meet* no ensino médio, até o *WhatsApp* na Educação Infantil e Ensino Fundamental. Ao final de cada segmento, cada estagiário produziu um relatório de caráter técnico e, ao final do estágio, um relatório final com o caráter reflexivo sobre a experiência vivida.

Para a organização dos seminários e rodas de conversa entre o professor responsável pela turma e os estagiários, foram utilizadas as ferramentas *G-Suite da Google for education*. As atividades realizadas de maneira síncrona foram mediadas pelo *Google Meet*. Para as atividades assíncronas foram utilizados os fóruns no *Google Classroom*. Para uma dinâmica de leitura, análise e reflexão dos textos, também foi utilizada a abordagem de produção de mapas conceituais (ALMEIDA; OLIVEIRA; ALVES, 2021).

A seguir, passamos a relatar, especificamente, sobre os desafios e as possibilidades vivenciadas pelos professores em formação durante o ECS na modalidade remota, conforme expressos em seus relatórios finais.

Desafios da realização do estágio

Com a análise dos relatórios finais, foi possível observarmos as dificuldades da realização do ECS. Inicialmente, observamos duas dificuldades: 1) o número reduzido de aulas de Educação Física no Ensino Médio e 2) a dificuldade das crianças na Educação Infantil de acessar os aparelhos celulares (que em alguns casos, nem tinham o aparelho), o que levou a uma maior dependência dos pais ou responsáveis para o desenvolvimento das atividades. Dentre as narrativas, podemos destacar as seguintes:

Por conta da pandemia, vivenciamos de perto essas dificuldades durante o estágio, a primeira experiência foi com alunos do Ensino Médio. A partir do dia 12/04/21, demos início ao acompanhamento de uma das turmas do Colégio. De início, foi possível perceber que existia possibilidade de realizarmos poucas intervenções, pois, além do curto prazo para acompanhamento do segmento, as aulas de Educação Física eram reduzidas a 1 encontro por semana (E. 1).

As dificuldades dos alunos da Educação Infantil para acesso às atividades se tornaram maiores nesse segmento, pois, a dependência dos pais e de seu aparelho celular para aquisição dos trabalhos escolares, deixavam muitos sem a participação ativa nos grupos de aula pelo WhatsApp (E. 2).

Na primeira narrativa, vemos que nessa escola de Ensino Médio, a Educação Física tinha apenas uma aula na semana. Isso evidencia relações de não reconhecimento ou desvalorização desse componente curricular, que em muitos imaginários sociais é considerado como “disciplina de segunda classe” (FARIA; MACHADO; BRACHT, 2012). Por outro lado, vemos que o Guia de Atividade Física para a População Brasileira indica que as aulas de Educação Física sejam, no mínimo, três vezes na semana (BRASIL, 2021).

Já no que se refere às crianças pequenas na Educação Infantil, é notório que existe uma maior dependência dos pais, visto que são eles os donos dos aparelhos celular e/ou computador. Na ausência do responsável (que em muitos casos, passavam o dia fora trabalhando) a criança ficava sem acesso às mediações pedagógicas. Muitas só conseguiam realizar as atividades no período da noite ou aos finais de semana quando o responsável estava em casa e tinha disponibilidade para ajudar.

Oliveira, Martins e Pimentel (2013) indicam que a Educação Infantil é um tempo-espaco educativo no qual as crianças ampliam seus repertórios de movimento, jogos e brincadeiras. Nesse ínterim, as crianças devem ser vistas como sujeitos de direito e que influenciam os processos formativos (OLIVEIRA; MARTINS; PIMENTEL, 2013). Visto isto, é importante que estratégias sejam pensadas para que as crianças, quando no período do ensino remoto, sejam atendidas conforme suas condições concretas de vida, seus anseios e suas necessidades para que assumam sua parte no processo educacional.

Uma terceira dificuldade observada nos relatórios finais, emergiu principalmente no primeiro segmento, pela novidade do ensino remoto, a falta de domínio das tecnologias digitais e as dificuldades de comunicação.

Durante a regência encontramos algumas adversidades, como dificuldade de comunicação, de manusear algumas ferramentas do *Google Meet*, ferramenta usada para ministrar as aulas. Instabilidade da internet. Isso tudo nos faz refletir que devemos sempre procurar nos adaptar às novas ferramentas e procurar sempre nos atualizar, devemos também sempre estar preparados para imprevistos porque eles sempre vão ocorrer (E. 5).

A ideia de “se reinventar” diante dos desafios postos pela pandemia foi uma tônica para muitos professores de Educação Física (GODOI; KAWASHIMA; GOMES, 2020), o que também era esperado para os professores em formação que estavam em período de estágio. Mesmo que os recursos tecnológicos fossem essenciais para a garantia da continuidade do processo educacional de forma segura, eles também foram fonte de insegurança para os estagiários que se viram na necessidade de se superarem “em relação a nova forma de ensino” (GODOI; KAWASHIMA; GOMES, 2020, p. 94).

As barreiras quanto à dificuldade de comunicação e a qualidade da internet destacam como professores e estudantes têm lutado contra o acesso limitado às ferramentas tecnológicas educacionais, bem como o manuseio dessas, especialmente no que concerne às aulas de Educação Física. Os desafios vivenciados pelos professores em formação no ECS remoto não se diferenciaram de outros relatos em relação a: como orientar ações pedagógicas para o desenvolvimento das habilidades motoras, fornecer *feedback* e supervisionar as atividades, assim como avaliar seus resultados (SILVA *et al.*, 2021b; GODOI; KAWASHIMA; GOMES, 2020).

Não foram observados apenas os desafios. Pois, a continuidade das ações pedagógicas no contexto pandêmico, marcado pelo distanciamento social, pode ter como possibilidades:

[...] a adaptação e invenção de novos materiais utilizados nas aulas, recursos multimídia que auxiliam o processo de ensino-aprendizagem, como sites e aplicativos utilizados para complementar e fixar o conteúdo abordado, e viabilidade de promover interação entre aluno e família em tarefas solicitadas para findar o que foi desenvolvido durante as aulas (SILVA *et al.*, 2021b, p. 6).

Conforme observado diante das narrativas dos professores em formação, o ensino remoto exige que estudantes e professores desenvolvam relações com abordagens completamente diferentes daquelas que ocorrem no ensino presencial. Muitos estudantes e professores têm pouca ou nenhuma experiência com essa forma de ensino. Isso coloca a necessidade de que sejam elencadas políticas de formação inicial e continuada para que esses sujeitos consigam compreender o funcionamento do ensino mediado por tecnologias digitais.

Dentre as dificuldades e desafios, também foram observadas as possibilidades do ECS remoto. A seguir, trataremos dessas possibilidades.

Possibilidades de realização do estágio

Mesmo em razão de todo o quadro pandêmico, os professores em formação buscaram alternativas para a realização dos estágios, conforme apresentado na narrativa:

A minha participação foi substancialmente de auxílio aos professores de todos os segmentos. Bem como fazendo parte das aulas, orientando, apontando curiosidades e aspectos conceituais dos esportes e das definições sobre saúde, apresentadas aos alunos (E. 7).

Nesse sentido, estabelecer relações acerca da teoria e da prática é fundamental para que a formação do professor de Educação Física seja diferenciada. Requer, por um lado, uma revisão de formatos para garantir tempo e condições para o contato dos estudantes com os professores nas escolas e, por outro lado, “[...] examinar o grau de interação entre instituições de treinamento e instituições de estágio, a capacidade de diálogo entre os saberes dessas duas instituições e entre os profissionais que trabalham com elas” (GIGLIO, 2010, p. 380).

Portanto, a interconexão entre os saberes produzidos em escolas e universidades podem ser promovidas através do ECS, já que fornece aos professores em formação vislumbres da atuação no campo profissional. Em nosso caso, tais saberes compreendiam as mediações tecnológicas do ensino remoto que trouxe outras configurações para o processo de ensino-aprendizagem.

No que se refere à criação de estratégias para estimular os estudantes a participarem, vemos o seguinte relato:

Como possibilidade de garantir que os alunos realizem as aulas práticas, uma sugestão seria pedir que eles buscassem um ou dois exercícios para realizar em casa. E eles realizassem um vídeo curto demonstrando quais exercícios escolheu. Posteriormente, essa aula prática poderia originar uma aula teórica na qual os alunos apresentassem na aula *online* quais grupos musculares estão envolvidos nos exercícios que cada um escolheu (E. 1).

Os recursos tecnológicos e as ferramentas digitais foram primordiais para a realização do ECS. Neste contexto, os estagiários precisaram de usar a criatividade para ministrar as aulas práticas mesmo em um contexto *online*. Ou seja, fizeram com que os estudantes utilizassem materiais que possuem em casa para produzir determinada atividade e, na sequência, trabalhar na elaboração de vídeo dos exercícios propostos.

Alcançar as melhores práticas no ensino remoto solicitou tempo e recursos, inclusive, dos próprios professores. O planejamento e implementação das atividades *online* demanda-

ram muitas horas, tempo que se mostrava escasso em face da crise pandêmica vivida. O estado de emergência decretado globalmente exigiu uma resposta rápida. Porém, com o progressivo domínio das tecnologias digitais para, por exemplo, produzir vídeos foi um elemento central na mediação pedagógica no ECS remoto. Também, evidenciou uma resposta profícua para a garantia do desenvolvimento de conteúdos de forma segura durante o período de crise sanitária (SILVA *et al.*, 2021b).

No entanto, mesmo no contexto da crise, um dos principais objetivos foi o de criar a melhor experiência possível para o estudante. Conceber, planejar, projetar e desenvolver uma aula *online* demandou muito tempo de treinamento dos professores e, muitas vezes, requereu orientação e suporte aos estagiários, assim como uma infraestrutura de tecnologia complexa.

A Educação Física, mediada pelo ensino remoto, deve ter como objetivo não só o aumento das capacidades físicas, mas, a possibilidade de o estudante acessar as práticas corporais e atividades físicas no contexto de distanciamento social, assim como a preparação para sua prática no momento pós-pandemia.

Em suma, a Educação Física tem se mostrado fundamental para o desenvolvimento integral dos estudantes. Por isso, devemos garantir que seja ministrada de forma segura e responsável garantindo que os estudantes adquiram competências básicas e acessem saberes construídos historicamente. Também, se espera que oportunidades de promoção da saúde e do bem-estar sejam evidenciadas nas práticas pedagógicas em tempos incertos e difíceis. Isso também ajudará aos estudantes a construir/acessar ferramentas que lhes auxiliem no fortalecimento de fatores de proteção (OLIVEIRA, 2022; SCHULZ *et al.*, 2020).

Como forma de suprir as necessidades metodológicas, os estagiários buscaram diversas alternativas para o planejamento das aulas, considerando ainda, a mudança para a fase híbrida:

[...] o estágio no segmento teve duração de 14 dias, divididos entre produção de planos de aula, regências, observações e roda de conversa. As aulas eram planejadas e enviadas ao grupo da turma no *WhatsApp*. O desenvolvimento nesse segmento foi satisfatório. A escola já estava em mudança para a forma híbrida, mas, conseguimos aplicar nossas aulas e acompanhar o desempenho dos alunos através do retorno das atividades por vídeos ou fotos (E. 1).

Planejar as aulas práticas de Educação Física em um contexto remoto tornou-se desafiador para o estagiário ao passo que o tempo para o planejamento das aulas era significativamente curto. Mas, na medida em que os professores em formação avançavam nos segmentos, adquiriram habilidades no planejamento para o ensino remoto de forma que, próximo do final do ECS, passou a ser considerado como satisfatório.

Embora a modalidade do ensino remoto não seja recente, a repentina mudança de paradigma educacional exigiu que os principais atores do processo educacional enfrentassem uma série de transformações impostas pelo novo contexto. Em particular, os estagiários buscaram diversas plataformas virtuais e vivenciaram estratégias que as tecnologias digitais permitiram. Se os professores de Educação Física se viram em um ambiente diferente do que estavam acostumados (GOIS *et al.*, 2021), o mesmo ocorreu com os estagiários que aguardavam por vivenciar o estágio no ambiente escolar físico.

No entanto, ao final do ECS, foi observado que a possibilidade de ter vivenciado remotamente permitiu que os professores em formação: agregassem competências sobre a mediação pedagógica virtual, estivessem seguros diante de um contexto no qual o vírus acarretou muitas mortes (inclusive em Manaus que passou por uma profunda crise na saúde pública) e pudessem concluir essa etapa para que pudessem se formar. Não apenas as competências tecnológicas foram adquiridas, mas, também a sensibilidade e o compromisso com a educação, fatores preponderantes para o desenvolvimento do ECS e dos processos de inovação pedagógica (FARIA; MACHADO; BRACHT, 2012).

Observou-se manifestações nos relatórios de que as tecnologias digitais, em tempos

de pandemia, são como um recurso essencial para as aulas de Educação Física. No entanto, apontou-se que a maioria dos professores não usa essas tecnologias ativamente nas aulas. Silva (2020) destaca como a tecnologia ajuda a monitorar conteúdos como nutrição e atividade física, que se relacionam com as competências e conteúdos da Educação Física.

A integração tecnológica na Educação Física tem sido projetada principalmente para o uso em sala de aula. Benfer *et al.* (2021) analisaram a integração tecnológica em Educação Física para poder ser praticada em casa. Os autores sugeriram o uso de aplicativos como recurso útil, *podcasts* para ensino de conteúdo teórico-conceitual, vídeos e multimídia de apoio ao ensino, medidas digitais de exercícios, rastreadores de frequência cardíaca e até mesmo o uso de mídias sociais para estimular a aprendizagem (BENFER *et al.*, 2021).

No entanto, os relatórios destacaram que muitos professores de Educação Física reconheceram que não estavam preparados para aplicar as tecnologias digitais, conforme exemplificado no relato: “Com a questão da pandemia, os professores foram ‘obrigados’ a adotar uma nova metodologia e introduzir a tecnologia em suas aulas. No entanto, nem todos estavam preparados para isso” (E. 4).

Mesmo os professores que dominam competências tecnológicas apontam dificuldades que interferem na implementação do ensino remoto. Desta forma, a possibilidade materializada na modalidade remota pode se tornar um desafio, uma vez que o distanciamento social implementado em resposta a pandemia da COVID-19 tem solicitado o uso das tecnologias digitais de forma imediata e obrigatória.

A educação foi um dos setores mais afetados com a pandemia da COVID-19. Para garantir a continuidade do processo ensino-aprendizagem, as redes de ensino optaram por aulas remotas. Logo, para essas ações foram utilizadas plataformas *online* como possibilidades de garantir o ensino e a validação do ano letivo (GODOI; KAWASHIMA; GOMES, 2020).

Independentemente do caminho utilizado para a comunicação, deve-se considerar o impacto cultural, intelectual e social que essas tecnologias estão tendo nos estudantes, pois, influenciam sua visão de vida e de mundo. As tecnologias digitais estão moldando esta e as próximas gerações; além de configurar sua identidade pessoal, intimidade ou forma de conviver e aprender. Na experiência do ECS remoto, viu-se as possibilidades do uso de tecnologias digitais materializadas em aplicativos como *Google Meet*, *WhatsApp*, *Tik-Tok*, *Instagram* etc.

Bauman (2013) tem considerado que a utilização das tecnologias digitais tem evidenciado novas formas de relacionamento entre as pessoas. Relações que se tornam cada vez mais superficiais (ou líquidas). Nota-se que tais tecnologias acabavam por ser proibidas no ambiente escolar no momento anterior à pandemia da COVID-19. Porém, com a crise sanitária, evidenciou-se as potencialidades dessas tecnologias para a garantia e o avanço da educação.

Diante deste cenário, vemos que estudantes e professores necessitam de aprenderem a conviver com tais tecnologias de maneira que possam aprofundar relacionamentos e aprendizados coletivos. Nesse sentido, a pandemia apontou a necessidade de que professores e gestores escolares considerem as tecnologias digitais como meios para o processo educacional e não mais o proibam no ambiente escolar.

Tal reflexão está em acordo com Bauman (2013), de que necessitamos aprender a viver nesse mundo saturado de informações (muitas delas mediadas pelas tecnologias digitais) para poder ensinar às novas gerações. Logo, os estudantes devem ser motivados a utilizarem as tecnologias digitais como ferramentas de aprendizagem e não apenas como acessórios de “relações superficiais”. As reflexões que foram construídas no ECS remoto, destacam as possibilidades educacionais no contexto do uso das tecnologias digitais como uma forma de mudar a natureza da aprendizagem, pois, permite criar, transformar, debater, refletir e compartilhar ideias, assim como criar e transformar identidades e comunidades.

A Educação Física pode participar desse processo. E, por isso, deve ter a garantia de que seja ministrada de forma segura e responsável para docentes e discentes. Desta forma será garantido que os sujeitos construam competências básicas que lhes permitam acessar as ações de promoção da saúde e bem-estar, profícuas em tempos de crise.

Considerações Finais

A pandemia da COVID-19 ceifou vidas, interrompeu projetos, fragilizou a economia e afetou a área da educação. Uma das ações para mitigar os seus efeitos foram as ações de distanciamento social que levaram às aulas mediadas remotamente. Desta maneira, o ECS também foi afetado. Professores e estagiários se viram obrigados a buscarem novas metodologias e tecnologias para garantir a continuidade da educação. Diante disso, a Educação Física na modalidade remota apresentou uma gama de ferramentas para que os estudantes não perdessem conteúdo e pudessem, mesmo que virtualmente, acompanhar as aulas e atividades.

De acordo com o que foi vivenciado por professores e estagiários é possível afirmar que, apesar dos percalços encontrados durante o ECS remoto, essa modalidade tornou-se necessária, pois, foi a forma segura de levar a educação para os estudantes no contexto atual.

Foi notório que as crianças, principalmente da Educação Infantil, dependeram dos responsáveis para ter acesso aos aparelhos tecnológicos para realizar as mediações pedagógicas em casa. Também, foi observado que professores, estagiários e estudantes passaram por fatores intercorrentes que, por vezes, criaram barreiras para o acesso às atividades (seja por interrupções, barulhos/ruídos, ou a falha da conexão com a internet que é muito evidenciada no contexto amazônico).

Diante dos desafios, foi possível realizar o ECS e ficou nítido que as tecnologias digitais não são possibilidades apenas para o ensino remoto. Observa-se que os professores em formação encerraram o ciclo do ECS levando consigo competências construídas na mediação pedagógica virtual. E, além de planejamentos e atividades variadas, foram construídos valores como a sensibilidade e o compromisso social com a educação, fator preponderante para os processos de inovação pedagógica.

Os estagiários de Educação Física, sendo professores em formação, tiveram a oportunidade de prestar um atendimento de qualidade no ECS remoto. Também, vislumbraram o preparo necessário para os desafios de possíveis surtos que venham, no futuro, impor novamente o distanciamento social e, assim, limitar a educação presencial. A vivência do ensino remoto, mediante o uso de aplicativos e redes sociais tornam-se ferramentas úteis para o ensino da Educação Física. No entanto, não basta apenas a vontade individual de professores e estudantes, sendo necessárias políticas públicas que estruturam condições concretas para acesso às tecnologias digitais como acesso à internet e aparelhos.

Referências

ALMEIDA, U. R.; OLIVEIRA, V. J. M.; ALVES, M. G. G. Mapas conceituais como estratégia de formação em saúde na licenciatura em educação física. **Cadernos de Formação RBCE**, Florianópolis, v. 12, n. 2, p. 122-136, set. 2021.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.

BAUMAN, Z. **44 cartas do mundo líquido moderno**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2013.

BENFER, E. *et al.* Eviction, health inequity, and the spread of COVID-19: housing policy as a primary pandemic mitigation strategy. **J. Urban Health.**, v. 98, n. 12, p. 1-12, 2021.

BRASIL. Lei Nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nos 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória no 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2008.

BRASIL. **Guia de Atividade Física para a População Brasileira**. Brasília: Ministério da Saúde, 2021.

FARIA, B. A.; MACHADO, T. S.; BRACHT, V. A inovação e o desinvestimento pedagógico na Educação Física escolar: uma leitura a partir da teoria do reconhecimento social. **Motriz**, Rio Claro, v. 18, n. 1, p. 120-129, jan./mar. 2012.

GIGLIO, C. M. B. Residência Pedagógica como diálogo permanente entre a formação inicial e continuada de professores. In: DALBEN, A. I. L. de F. (et al). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente** – Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

GODOI, M.; KAWASHIMA, L. B; GOMES, A. L. Temos que nos reinventar: Os Professores e o ensino da educação Física durante a pandemia de COVID-19. **Dialogia**, São Paulo, n. 36, p. 86-101, set./dez. 2020.

GOIS, P. K. M. *et al.* Reflexões sobre o impacto da pandemia na Educação Física Escolar. **Revista Com Censo**, Brasília, v. 8, n. 3, p. 220-227, ago. 2021.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Técnicas de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas. 2015.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, Rio de Janeiro: Abrasco, 2013.

OLIVEIRA, V. J. M. **Educação física para a saúde: uma aposta em (form)ação**. Curitiba: CRV, 2022.

OLIVEIRA, V. J. M.; MARTINS, D. G.; PIMENTEL, N. P. O cotidiano da educação infantil e a presença da educação física na poética de ser criança. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 16, n. 1, p. 118-133, jan./mar. 2013.

SCHULZ, A. *et al.* Moving health education and behavior upstream: lessons from COVID-19 for addressing structural drivers of health inequities. **Health Educ. Behav.** v.47, n. 1, p. 519-524, 2020.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

SILVA, K. S. *et al.* Educação física escolar: Guia de Atividade Física para a População Brasileira. **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde**, Pelotas, v. 26, e0219, 2021a.

SILVA T. M. S. *et al.* Formação inicial docente durante a pandemia: um relato de experiência de uma residente a partir do Programa Residência Pedagógica em Educação Física. **Caderno de Educação Física e Esporte**, Marechal Cândido Rondon, v. 19, n. 3, p. 1-7, set./dez. 2021b.

SILVA, A. F. O estágio Curricular durante a pandemia no Curso de Licenciatura em Educação Física - Unimontes. **RENEF**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 57-62, 2020.

STF – SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL (BRASIL). **Ação Direta de Inconstitucionalidade Nº 6341**. ADI 6341. Partido Democrático Trabalhista (PDT). Relator: Ministro Marco Aurélio. 23 mar. 2020. Disponível em: <http://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=5880765>. Acesso em: 18 out. 2021.

Recebido em: 24 de novembro de 2021.
Aceito em: 29 de novembro de 2021.