



PRÁTICAS CORPORAIS PARA ALÉM DAS QUADRAS: EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR AO ALCANCE DE TODOS NO ENSINO REMOTO

Eixo 05 – Educação, Comunicação, Informação, Direitos Humanos e Cidadania

Marcelo SKOWRONSKI¹

RESUMO

Trata-se de um relato de experiência que teve como objetivo relacionar os conteúdos e metodologias de ensino presentes nas aulas de Educação Física remotas, com documentos produzidos pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017). Foram analisadas as Diretrizes em Educação Física de Qualidade, (UNESCO, 2015) e a Carta Internacional da Educação Física, da Atividade Física e do Esporte (UNESCO, 2018). O relato parte do ensino do componente curricular Educação Física em três turmas do ensino médio de uma escola federal profissionalizante de um município do Mato Grosso. As relações foram estabelecidas com o amparo dos planos de ensino, planos de aula, recursos didáticos e metodológicos utilizados/construídos pelo professor, bem como os resultados das trocas de experiências proporcionadas nas ações realizadas com os discentes. Constatou-se que a proposta de conteúdos envolvendo especialmente os conhecimentos conceituais e atitudinais das diferentes práticas corporais na disciplina, dentro do ambiente de ensino remoto tiveram relação ao que preconiza a BNCC e os documentos da UNESCO, no entanto, as condições estruturantes para uma EF de qualidade não foram atendidas em sua totalidade.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física; práticas corporais; direitos humanos; ensino remoto.

ABSTRACT

This is an experience report that aimed to relate the contents and teaching methodologies present in remote Physical Education classes, with documents produced by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) and with Common National Curricular Base (BNCC, 2017). The Guidelines on Quality Physical Education (UNESCO, 2015) and the International Charter on Physical Education, Physical Activity and Sport (UNESCO, 2018) were analyzed. The report starts with teaching the Physical Education curricular component in three high school classes at a federal professional school in a municipality in Mato Grosso. The relationships were established with the support of the teaching plans, lesson plans, didactic and methodological resources used / built by the teacher, as well as the results of the exchange of experiences provided in the actions carried out with the students. It was found that the content proposal involving especially the conceptual and attitudinal knowledge of the different corporal practices in the discipline, within the remote

¹ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso- IFMT; Mestre em Ciências do Movimento Humano ESEFID/UFRGS, e-mail: marcelosko@gmail.com



teaching environment, had relation to what the BNCC and UNESCO documents advocate, however, the structuring conditions for an EF quality standards have not been fully met.

KEYWORDS: Physical education; bodily practices; human rights; remote teaching

1 Introdução

O ano de 2020 dispensa apresentações em relação ao cenário global vivenciado por todos frente ao contexto da pandemia. Especialmente no campo da educação, paulatinamente vimos acentuar as dificuldades enfrentadas pelo sistema, como um todo, para a continuação das atividades escolares. Emergem nas instituições de ensino questões até então pouco ou nunca demandadas aos gestores e docentes, como a necessidade de se estabelecer cuidados sanitários e acima de tudo promover as condições estruturantes mínimas que viabilizassem aos estudantes a permanência e o envolvimento necessários à sequência do ano letivo de maneira remota.

Distintas realidades, adaptações nos conteúdos, inovações nas metodologias de ensino, foram debates constantes para toda a comunidade escolar no ano de 2020. Inúmeras situações, algumas jamais vivenciadas por docentes no decorrer de sua formação, foram aparecendo, moldando e ressignificando o percurso do fazer docente no seu novo ambiente de trabalho: o ensino remoto. Trata-se, portanto, de um novo mecanismo de ensino que busca o fomento para a realização de atividades predominantemente síncronas, ou seja, em que professores e estudantes possam estar conectados (virtualmente) em tempo real para o exercício do ensino e da aprendizagem.

Partindo do pressuposto de que o ensino remoto contribui na aprendizagem e levando em consideração os direitos dos estudantes preconizados pela LDB 9394/96 e pela UNESCO, este relato de experiência pretende relacionar as condições e ações de ensino presentes nas aulas de Educação Física (EF) remotas em uma escola técnica federal de nível médio de um município de Mato Grosso, com documentos produzidos pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017). O objetivo da relação foi identificar se os direitos legais dos estudantes foram contemplados no recorte investigado.



O relato, embora tenha seu recorte limitado ao professor de educação física (EF) de uma escola federal de referência, permite produzir reverberações para outros cenários da EF e até mesmo diferentes componentes curriculares. Aborda, portanto, experiências exitosas e dificuldades enfrentadas durante todo o período em que foi possível ampliar a bagagem de conhecimentos, habilidades e atitudes (TARDIF, 2012), demandadas ao docente para a realização de um trabalho isonômico e inclusivo dentro da nova realidade apresentada no contexto da pandemia.

1. Posição da Educação Física frente à documentos oficiais

Embora não seja papel exclusivo do docente viabilizar condições para que sejam respeitados e atendidos todos os direitos dos estudantes, é de suma importância o conhecimento dos marcos regulatórios que permeiam o componente curricular em escala nacional e internacional. Tal apropriação, permite não somente a condução do exercício docente de maneira a contribuir para o efetivo desenvolvimento humano, mas também pode desencadear alguns sinais de alerta que precisam ser trazidos à tona se eventualmente estejam sendo fragilizados os direitos dos estudantes.

Trazendo inicialmente os documentos internacionais que tratam dos direitos estudantis e sustentam a Educação Física (EF) enquanto meio indispensável para o processo de formação humana, destaca-se a Carta Internacional da Educação Física, da Atividade Física e do Esporte (UNESCO, 2018) e as Diretrizes em Educação Física de Qualidade (EFQ), (UNESCO, 2015).

Embora tenha sua primeira versão datada de 1978, a Carta Internacional de Educação Física da UNESCO de 2018 ainda traz sua descrição original sobre o direito do ser humano em relação à EF:

Todo ser humano tem o direito fundamental de acesso à educação física, à atividade física e ao esporte, sem qualquer tipo de discriminação com base em etnia, gênero, orientação sexual, língua, religião, convicção política ou opinião, origem nacional ou social, situação econômica ou qualquer outra. (UNESCO, 2018, p. 02).

De maneira a reforçar tal direito, mas agora com o intuito de estabelecer algumas diretrizes para o campo da EF, a visão da UNESCO frente a EFQ destaca que



“o esporte e a educação física são essenciais para a juventude, para vidas saudáveis, para sociedades resilientes e para combater a violência” (UNESCO, 2015, p. 04). Embora o papel da EF na escola deva ir além dos apresentados até aqui, o que será retomado mais adiante na análise da BNCC, têm-se clara uma preocupação mundial sobre a importância e as diferentes frentes de atuação da EF na escola.

Ainda nesta direção, a Declaração de Berlim, produzida na Conferência Mundial da UNESCO de Ministros do Esporte em 2013, salienta que “A educação física, na escola e em todas as demais instituições de ensino, é o meio mais eficaz para proporcionar às crianças e aos jovens habilidades, capacidades, atitudes, valores, conhecimentos e compreensão para sua participação na sociedade ao longo da vida” (UNESCO, 2013; apud. UNESCO, 2015, p. 06).

Está claro que os objetivos da EF na escola transcendem a prática esportiva em si, em uma atuação docente limitada à quadra (quando essa existir). Contudo, é necessário garantir que as políticas públicas educacionais e as ações docentes de fato sejam direcionadas à concretização dos direitos estudantis vigentes. Situação também colocada na Carta de Educação Física da UNESCO da seguinte forma: “A liberdade de desenvolver habilidades físicas, psicológicas e de bem-estar, por meio dessas atividades, deve ser apoiada por todos os governos e todas as organizações ligadas ao esporte e à educação” (UNESCO, 2018, p. 02).

Integrada à proposta pedagógica da escola, a EF é componente curricular da Educação Básica desde a homologação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (BRASIL, 1996). Embora não se desconsidere o processo histórico de construção e apropriação da disciplina no ambiente escolar, toma-se como ponto de análise para este momento o documento nacional mais recente sobre as dimensões de conhecimentos para a área no Ensino Médio, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017). O referido documento, destaca que a disciplina ao

Tratar de temas como o direito ao acesso às práticas corporais pela comunidade, a problematização da relação dessas manifestações com a saúde e o lazer ou a organização autônoma e autoral no envolvimento com a variedade de manifestações da cultura corporal de movimento permitirá aos estudantes a aquisição e/ou o aprimoramento de certas habilidades. Assim, eles poderão consolidar



não somente a autonomia para a prática, mas também a tomada de posicionamentos críticos diante dos discursos sobre o corpo e a cultura corporal que circulam em diferentes campos da atividade humana. (BRASIL, 2017, p. 476).

Este é o lugar do componente curricular EF para o docente deste relato de experiência, ou seja, compreende que a disciplina deve abordar conhecimentos conceituais, procedimentais e atitudinais. Contudo, no contexto da pandemia, evidencia-se a dificuldade estrutural em se produzir ações pedagógicas voltadas aos conhecimentos procedimentais, tendo em vista a necessidade do isolamento social e incapacidade de fomentar práticas corporais coletivas e/ou em espaços públicos com a presença de muitas pessoas.

2 Educação Física nas escolas técnicas profissionalizantes

Parece ser pertinente levar em consideração a contextualização histórica dos significados da EF no ensino básico e tecnológico, para tentar entender as possíveis repercussões na mobilização de saberes pelos professores na atualidade. Silva (2014) identifica que a justificativa da presença da EF nas escolas profissionalizantes da década de 1960 estava consonante com a empregada para as Escolas Propedêuticas do país, assim, “uma prática regular de exercícios físicos destinada à intervenção sobre o corpo para o seu melhor funcionamento” (SILVA, 2014, p. 132).

Boscatto e Darido (2017, p. 99) destacam que “de maneira geral, a EF escolar vem apoiando-se em instituições como a militar, a médica e a esportiva para legitimar a sua atuação pedagógica”. Em um recorte de estudo com alguns docentes de EF do Instituto Federal de Santa Catarina, os autores encontram o objetivo final da disciplina centrado na promoção da saúde e na compreensão crítica dos conteúdos de ensino, na oportunidade registrados em três blocos: esportes, componentes da cultura corporal e práticas corporais relacionadas à saúde.

Ao adentrar nas possibilidades da EF para o EM, Silva, Silva e Molina Neto (2016) questionam se a busca pelo ensino profissionalizante isentaria os estudantes do acesso à disciplina de EF, teoria essa desconstruída pelos próprios autores quando



justificam que a EF “se sustenta no contexto escolar quando integrada ao Projeto Político Pedagógico da escola” (SILVA; SILVA; MOLINA NETO, 2016, p. 326).

A preocupação com as possibilidades e o “para quê” realmente ensinar na EF no EM nos IF, também são temas observados nos estudos de Silva (2020), Boscatto e Darido (2020) respectivamente. O primeiro autor, ao analisar 36 ementas dos Projetos Pedagógicos de Cursos do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (IFMS), embora destaque os avanços da disciplina frente à hegemonia de conteúdos unicamente esportivos, entende que “o desafio ainda é encontrar uma Educação Física que dialogue com as perspectivas do Ensino Médio Integrado (EMI)” (SILVA, 2020, p. 12). Impressão similar é descrita por professores que colaboraram na pesquisa de Boscatto e Darido (2020, p. 13) ao afirmarem que a EF no EMI pode trabalhar com os estudantes uma análise reflexiva sobre o “modo de produção no âmbito do emprego e os aspectos relacionados à saúde do trabalhador”, estando assim alinhada com a perspectiva da formação técnica em que os discentes estão inseridos. Com base nesta perspectiva também foram construídos os percursos formativos de EF para o ensino remoto no recorte de análise que será apresentado a seguir.

2.1 Metodologia de condução do estudo

Trata-se de uma pesquisa qualitativa analítica, alinhada com o paradigma interpretativo crítico e que buscou problematizar o campo educacional, especificamente na área do componente curricular da Educação Física (EF). A análise parte do relato de experiência de um docente de EF que exerceu seu trabalho de maneira remota entre os meses de abril e dezembro de 2020 com três turmas (1º, 2º e 3º ano) de nível médio de uma escola técnica profissionalizante do estado de Mato Grosso.

De maneira complementar, também foi realizada uma análise documental dos planos de ensino, planos de aula e da estrutura metodológica e de conteúdos mobilizada pelo professor no sistema de gerenciamento de conteúdo conhecido como *google classroom*. Tais documentos contribuíram para a construção de três categorias de análise: quadra fechada; metodologias e conteúdos emergentes e direitos fragilizados.



As categorias de análise foram pautadas no conceito de saberes desenvolvido por Tardif (2012) no campo da educação, bem como na perspectiva dos direitos humanos e educacionais presentes nas Diretrizes em Educação Física de Qualidade, (UNESCO, 2015), na Carta Internacional da Educação Física, da Atividade Física e do Esporte (UNESCO, 2018) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017).

2.2 Quadra fechada: práticas corporais e o saber/fazer docente para além das quatro linhas

A ‘quadra fechada’, representa justamente o momento histórico em que alunos e professores não mais se encontram presencialmente para o desenvolvimento das práticas corporais presentes na cultura corporal de movimento. A partir de então o professor vira ‘órfão’ da bola, da quadra, da sala de aula, do corpo, da expressão corporal e se depara com a necessidade de exercer sua profissão de maneira remota, ou seja, abordar os conteúdos da EF predominantemente através do ‘contato’ *online* com seus estudantes.

Aula mista, aula separada, aula teórica, aula prática, quadra ou sala de aula? A Educação Física, historicamente conhecida e modificada por questões políticas, estéticas e didático-pedagógicas pode apresentar mais uma vez um novo marco em sua existência enquanto componente curricular. Ainda que, na memória de alguns, possa ser vista como uma disciplina centrada na prática, no exercício, no fazer, no mexer, é preciso registrar que não há mais espaço para ações docentes voltadas unicamente ao modelo tradicional historicamente conhecido, em que o saber-fazer torna-se o único objetivo da EF na escola. E foi com base neste paradigma que foram desenvolvidas as ações do docente, também alinhadas com os objetivos da EF para o ensino médio na BNCC, ou seja, “consolidar não somente a autonomia para a prática, mas também a tomada de posicionamentos críticos diante dos discursos sobre o corpo e a cultura corporal que circulam em diferentes campos da atividade humana” (BRASIL, 2017, p. 476).

Ao entender a diversidade de temas que compreendem a cultura corporal (jogos, esportes, lutas, ginástica, práticas corporais de aventura, danças) e ainda compreendendo o conceito de práticas corporais para além do cunho biológico, ou seja, dos benefícios orgânicos de determinadas atividades físicas, amplia-se as dimensões de



conhecimentos que podem ser alcançados pelos discentes na disciplina de EF. Durante o ensino remoto, o isolamento social acabou dificultando o desenvolvimento de atividades práticas, de “experimentação”, “uso e apropriação” (BRASIL, 2017), no entanto, permitiu a ampliação do trabalho docente para o estímulo dos conhecimentos centrados na “fruição”, na “construção de valores”, na “análise” e “compreensão” (BRASIL, 2017) de conteúdos já desenvolvidos anteriormente e de outros até então não discutidos no ensino médio da escola em questão.

Ao docente, coube o exercício inicial de mobilizar também alguns saberes até então não vivenciados em seu percurso de formação. Tardif (2012), caracteriza esses saberes como advindos das experiências no próprio exercício da profissão, com a interlocução entre pares, por exemplo. O mesmo autor ainda dimensiona em quatro categorias a procedência dos saberes docentes: “saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais” (TARDIF, 2012, p. 36). Neste sentido, estruturar a disciplina de EF em um ambiente virtual, de acesso universal e que viabilizasse o efetivo envolvimento dos estudantes, demandou ações hercúleas do docente e da gestão escolar.

O mesmo cenário se repetiu com docentes de outras disciplinas, o que implicou, gradativamente, na compreensão de que as demandas do ensino remoto estariam muito além da oferta do mesmo, da estruturação dos conteúdos em um local específico, de propostas de avaliação que inibissem a cola e/ou ações de plágio por parte dos estudantes. Foi necessário pensar também na comunicação que por vezes não chegava ao estudante; nas dificuldades enfrentadas pelo docente e pelo discente em lidar com uma nova ferramenta de ensino; nas diferentes ferramentas mobilizadas em distintas disciplinas; na falta de recursos (computador, celular, internet) que surgiam de maneira rotineira e, acima de tudo, com o passar do tempo, nos aspectos psicológicos que progressivamente foram comprometendo a participação dos estudantes.

2.3 Metodologias e conteúdos emergentes

Nascidos na era digital, fascinados por ela e diariamente envolvidos com tecnologias que por vezes são modificadas antes mesmo de permitir uma apropriação



pelos mais antigos. São esses os nossos estudantes do século XXI. Ainda que seja uma característica discente facilitadora para o exercício do trabalho docente remoto, emerge aqui outro ponto de análise: os recursos tecnológicos, o gosto e apropriação pela tecnologia, por si só, não garantem a aprendizagem e o envolvimento discente no componente curricular.

Para as três turmas do ensino médio em que está centrado este relato, a disciplina de EF foi organizada e desenvolvida com o auxílio na ferramenta conhecida como *Google Classroom*. De maneira complementar, mas não menos importante, a ferramenta de encontros síncronos, para o contato em tempo real com os estudantes, foi definida durante todo o período como sendo o *Google Meet*, especialmente pelo fato de ser gratuita e permitir a gravação das aulas visando disponibilização futura. O aplicativo *Whatsapp*, tema de outros trabalhos já apresentados (SANTOS; ALVES; PORTO, 2018; ALBUQUERQUE; COUTO, 2018) no Simpósio Internacional de Educação e Comunicação (SIMEDUC), também foi utilizado para a comunicação direta (avisos, dúvidas e lembretes) com os estudantes.

Ao analisar inicialmente a finalidade do ensino da EF, destaca-se o foco no aprendizado de elementos conceituais e atitudinais sobre os conteúdos. Os verbos presentes em planos de ensino e planos de aula anteriores à pandemia, tais como, praticar e vivenciar, foram substituídos predominantemente por outros mais distantes da prática esportiva em si, como: conhecer, estudar, contemplar e produzir. Por não ter um livro didático específico como outras disciplinas do ensino médio, a metodologia inicialmente utilizada consistiu na disponibilização quinzenal de conteúdos temáticos produzidos pelo próprio professor. Os materiais seguiram uma construção padrão, inicialmente abordando aspectos históricos das práticas corporais a serem estudadas, seguido posteriormente para as principais características e fatos marcantes das mesmas no Brasil e exterior. Por fim, eram apresentadas imagens e links de vídeos para serem assistidos em outras mídias digitais (*YouTube*, *sites* esportivos e jornalísticos). O material serviu como disparador das problematizações que seriam trazidas nas aulas expositivas síncronas, realizadas semanalmente pelo *meet*.

A construção coletiva dos conteúdos (professor/discentes) e a não possibilidade de realização da prática corporal de maneira conjunta, conforme acontecia durante o



ensino presencial, trouxeram elementos importantes para o engajamento e ampliação das perspectivas até então desconhecidas por parte dos estudantes sobre a EF. A falta da aula prática, embora deva ser reconhecida como um prejuízo ao discente, acabou gerando uma disponibilidade de tempo maior para o conhecimento e reflexões sobre uma quantidade maior de conteúdos dentro da cultura corporal. O saber-sobre e o saber-ser conduziram boa parte dos conteúdos distribuídos dentro das três turmas. Dentre algumas temáticas, é possível destacar: xadrez *online* através do aplicativo e plataforma lichess.org; práticas corporais de aventura em terra, ar e água (cuidados e recursos); primeiros socorros (teoria e prática); implicações da pandemia na vida dos atletas olímpicos; saúde física, saúde mental e percepção corporal em tempos de isolamento social; atividade física domiciliar; expressão corporal e seus efeitos no mundo do trabalho.

Um fator relevante observado foi a participação mais efetiva de alguns estudantes que nas aulas presenciais não se mostravam dispostos para a prática. Embora seja dever do professor atuar no sentido de promover a inclusão, historicamente é comum haver resistência por parte de alguns estudantes, por diversos motivos: vergonha; pensamento de que a falta de habilidade é um limitador para a participação; desinteresse pela prática, dentre outros.

Para fins avaliativos, foram adotadas diferentes metodologias, de maneira a contemplar a realidade e as diferentes habilidades dos discentes. Cabe destacar que a adoção de um único método avaliativo pode implicar no insucesso de muitos estudantes, uma vez que alguns não dispõem de habilidades e/ou estrutura para a confecção de determinadas tarefas. Dentre os modelos de avaliação adotados estão: preenchimento de questionários *online*; produção de vídeos individuais e coletivos; leitura e debates de textos; envio de arquivos com trabalhos de pesquisa via *google classroom*, e-mail ou *whatsapp*.

A análise das ações realizadas com os documentos balizadores da UNESCO, permitem identificar, neste caso, um alinhamento com os princípios da “instrução física e engajamento cívico”, com a “inclusão”, com a “saúde” (UNESCO, 2015, p. 06). Já sobre a BNCC, dentre as diversas habilidades propostas para serem construídas, é possível destacar que os estudantes serão capazes de “Utilizar adequadamente as



diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais) em diferentes contextos, valorizando-as como fenômeno social, cultural, histórico, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso” (BRASIL, 2017, p. 484).

2.4 Direitos fragilizados

Por se tratar de uma escola técnica federal, com viabilidade de recursos para a assistência social dos estudantes, as condições estruturantes para o início do ensino remoto foram viabilizadas em diferentes ações, tais como: continuidade do auxílio alimentação, criação do auxílio internet para estudantes sem conexão ilimitada e empréstimo de computadores institucionais para discentes que comprovadamente não dispunham de equipamentos compatíveis para o acompanhamento das aulas em regime domiciliar.

A preocupação com isonomia e a viabilidade do acesso às aulas e conteúdos em tempo real, sempre foram bandeiras da gestão e docentes na instituição. Contudo, surgiram no decorrer do ano inúmeros percalços e desafios que acabaram comprometendo a qualidade e universalidade do vínculo discente com as ações de ensino e aprendizagem. Na EF, como exemplo, os índices de participação nas *lives* realizadas com o *meet*, foram caindo gradativamente entre os meses de outubro e dezembro. Dentre os principais motivos, conhecidos através do *feedback* fornecido pelos próprios estudantes, destacam-se os seguintes: falta de motivação; necessidade de trabalhar para ajudar na renda familiar após perda do emprego de algum familiar; dificuldade de sistematizar o tempo de estudos; dificuldade em aprender; perda/danos dos recursos estruturais para acompanhamento (bloqueio da internet, falta de memória e avarias no celular/computador, queda de energia, etc.).

Os relatos convergem para os resultados da pesquisa desenvolvida pela Fundação Carlos Chagas em parceria com a UNESCO do Brasil. Na ocasião foram questionados 14.285 docentes em todos os estados do Brasil, com o intuito de verificar as percepções e ações desenvolvidas na rede pública e privada de ensino durante as primeiras semanas de isolamento social (FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS, 2020). Os



índices de aprendizagem e os fatores psicossociais associados com ansiedade e depressão, conforme mostra a tabela abaixo, representam implicações diretas no tocante aos direitos dos estudantes.

Efeito da suspensão das aulas presenciais para os alunos

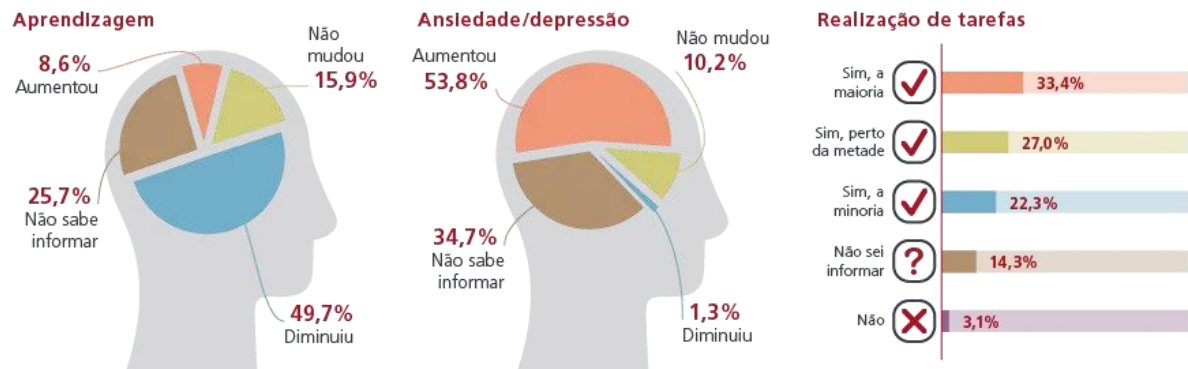


Figura 1: Efeito da suspensão das aulas presenciais para os alunos

Fonte: <https://www.fcc.org.br/fcc/educacao-pesquisa/educacao-escolar-em-tempos-de-pandemia-informe-n-1>

Acesso em: 20/01/2021.

Desta forma, fica evidente que os direitos e as diretrizes para uma EF de qualidade não são contemplados no relato aqui posto. Entende-se que o fato carece de uma discussão ampliada que borra as competências, habilidades e atitudes apenas do docente. O debate sobre os problemas estruturais da educação no Brasil, além das condições globais necessárias para uma aprendizagem significativa, são alguns dos elementos que justificam a dificuldade em se proporcionar uma educação de qualidade, especialmente diante do cenário vivenciado pela pandemia.

Conclusões

Os entendimentos traduzidos pelo docente e por estudantes do 1º, 2º e 3º ano do ensino médio da escola técnica federal utilizada como recorte deste relato de experiência, dão conta de que há prejuízos de aprendizagem durante a condução do ensino remoto. Fatores estruturais e anímicos contribuem para esta situação e comprometem o direito à uma educação de qualidade não só no componente curricular da Educação Física.



Dentre os pontos positivos do ensino remoto, destaca-se o estreitamento dos laços entre docente e discentes em relação ao ensino presencial, bem como a ampliação da quantidade e dos vieses de conteúdos desenvolvidos nas aulas. O primeiro está relacionado com a necessidade do docente estimular e orientar constantemente os estudantes sobre as ações semanais, situação em que o recurso do *whatsapp* foi de extrema importância, apesar de aumentar significativamente a carga de trabalho docente, inclusive aos finais de semana. O segundo ponto positivo, sobre a ampliação dos conteúdos de ensino, pode ser creditado à não existência de vivências conjuntas dentro das práticas corporais previstas, o que nas aulas presenciais representa grande parte do tempo destinado ao aprendizado e reflexão. Desta forma, a disponibilidade de tempo com a metodologia do ensino remoto foi otimizada e ampliada.

Entende-se que uma Educação Física de qualidade que contemple diretrizes e direitos previstos nos documentos oficiais como a LDB (1994), a BNCC (2017), a Carta Internacional da Educação Física, da Atividade Física e do Esporte (UNESCO, 2018) e as Diretrizes em Educação Física de Qualidade, (UNESCO, 2015), não pôde ser contemplada neste recorte de estudo apresentado. O ensino remoto demanda condições e recursos muitas vezes não disponíveis para diferentes públicos, logo, precisa ser pensado e estruturado de maneira cuidadosa pelos atores envolvidos no campo da educação, sejam eles gestores, profissionais da área, em coparticipação com a comunidade escolar que por este ensino será assistida.



Referências

ALBUQUERQUE, Michele Rodrigues de; COUTO, Edvaldo Souza. O *whatsapp* como recurso de comunicação e interação na gestão de cursos de educação a distância. In: **9º Simpósio Internacional de Educação e Comunicação - SIMEDUC**. Eixo 2 - Educação a Distância, Formação, currículo, avaliação e políticas públicas. Aracaju, UNIT, 2018. Disponível em: <<https://eventos.set.edu.br/simeduc/article/view/9530/4147>>. Acesso em: 15/01/2021.

BOSCATTO, J. D.; DARIDO, S. C. A educação física no ensino médio integrado à educação profissional e tecnológica: percepções curriculares. **Pensar a Prática**. Goiânia, v. 20, n. 1, jan/mar de 2017. p. 99-111.

BOSCATTO, J. D.; DARIDO, S. C. A Educação Física nos institutos federais: “o quê” e o “para quê” ensinar? **Motrivivência**. Florianópolis, v. 32, n. 63, jun/dez 2020. p. 01-17.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional n.º 9.394/96**. Brasília: MEC/FAE, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 10/11/2020.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. Departamento de Pesquisas Educacionais. **Informe nº 1**. Educação Escolar em tempos de pandemia. São Paulo, 2020. Disponível em: <<https://www.fcc.org.br/fcc/educacao-pesquisa/educacao-escolar-em-tempos-de-pandemia-informe-n-1>>. Acesso em: 05/01/2021.

SANTOS, Cynara Maria da Silva; ALVES, André Luiz; PORTO, Cristiane de Magalhães. Olho na tela e dedo no “Zap”: Um relato de experiência no ensino de Física. In: **9º Simpósio Internacional de Educação e Comunicação - SIMEDUC**. Eixo 4 - Educação, Pesquisa e Práticas de Formação na Ciberultura. Aracaju, UNIT, 2018. Disponível em: <<https://eventos.set.edu.br/simeduc/article/view/9544/4155>>. Acesso em: 15/01/2021.

SILVA, Eduardo Marczwski da. **A Educação Física no currículo de Escolas Profissionalizantes da Rede Federal**: uma disciplina em processo de “mutação”.



Dissertação (Mestrado) – Escola de Educação Física, UFRGS, Porto Alegre, 2014. 148 f.

SILVA, M. A. da; SILVA, L. O.; MOLINA NETO, V. Possibilidades da educação física no ensino médio técnico. **Movimento**. Porto Alegre, v. 22, n. 01, p. 325-336, jan/mar de 2016.

SILVA, T. A. Educação Física Escolar: possibilidades para os cursos de ensino médio integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul – IFMS. **Revista brasileira da Educação Profissional e tecnológica**. IFRN, v. 2, n. 19, 2020. p. 1-17.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 13. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

UNESCO. Carta Internacional da Educação Física, da Atividade Física e do Esporte. **Unidade de Publicações da Representação da UNESCO no Brasil**. Brasília, 2018. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000235409_por>. Acesso em: 10/01/2021.

UNESCO. **Diretrizes em Educação Física de Qualidade (EFQ) para gestores de políticas**. Brasília, 2015.

UNESCO. **Declaration of Berlin: MINEPS V**, Berlin, Germany, May 28-30. Paris, 2013.