

COVID 19 E O NOVO NORMAL: OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL¹

Matheus Costa de Castro Menezes²

Prof. Dr. Alberto Reinaldo Reppold Filho (Orientador)³

Resumo

Este estudo teve por objetivo identificar os desafios colocados pelo Ensino Remoto Emergencial (ERE) aos gestores de uma escola estadual de ensino fundamental de Porto Alegre e aos estudantes do curso de licenciatura em Educação Física que nela realizam suas atividades de estágio de docência. O estudo é do tipo exploratório-descritivo e de abordagem qualitativa. Os sujeitos da pesquisa são compostos por dois grupos: um formado por duas professoras que integram o quadro gestor de uma escola estadual de ensino fundamental de Porto Alegre, e outro formado por cinco estagiários do curso de licenciatura em Educação Física. A coleta de dados utilizou entrevistas semiestruturadas e questionários abertos. Os resultados indicaram que os principais desafios colocados pelo ERE são; a disponibilidade e o acesso às ferramentas tecnológicas, o ambiente adequado para as práticas das aulas de educação física, aderência dos alunos às aulas síncronas e a entrega de tarefas assíncronas.

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

Abstract

This study aimed to identify the challenges posed by Emergency Remote Education (ERE) to the managers of a state elementary school in Porto Alegre and to the students of the Physical Education degree course who carry out their teaching internship activities there. The study is exploratory-descriptive and has a qualitative approach. The research subjects are composed of two groups: one formed by two teachers who are part of the management staff of a state elementary school in Porto Alegre, and another formed by five trainees in the Physical Education degree course. Data collection used semi-structured interviews and open questionnaires. The results indicated that the main challenges posed by ERE are; availability and access to technological tools, the right environment for physical education classes, students' adherence to synchronous classes and the delivery of asynchronous tasks.

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

¹ Artigo apresentado para a conclusão do curso de Licenciatura em Educação Física na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). O artigo foi elaborado com base nas normas da Revista Movimento.

² Estudante do Curso de Licenciatura em Educação Física, UFRGS.

³ Professor do Curso de Licenciatura em Educação Física, UFRGS.

Resumen

Este artículo tuvo como objetivo identificar los desafíos que plantea la Educación Remota de Emergencia (ERE) a los administradores de una escuela primaria estatal en Porto Alegre y a los estudiantes de la carrera de Educación Física que realizan allí sus actividades de pasantía docente. El estudio es exploratorio-descriptivo y tiene un enfoque cualitativo. Los sujetos de investigación están compuestos por dos grupos: uno formado por dos docentes que forman parte del personal directivo de una escuela primaria estatal en Porto Alegre, y otro formado por cinco becarios de la carrera de Educación Física. La recolección de datos utilizó entrevistas semiestructuradas y cuestionarios abiertos. Los resultados indicaron que los principales desafíos que plantea ERE son; disponibilidad y acceso a herramientas tecnológicas, el ambiente adecuado para las clases de educación física, la adherencia de los estudiantes a clases sincrónicas y la entrega de tareas asincrónicas.

Palabras clave: Escuela. Covid-19. Educación Física. Enseñanza Remota de Emergencia.

1. INTRODUÇÃO

Em 30 de janeiro de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou que o surto da doença causado pelo novo coronavírus (Covid-19) constitui uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional. Conforme dados desta mesma organização, em 18 de março de 2020, os casos confirmados da Covid-19 já haviam ultrapassado 214 mil em todo o mundo. A OMS, o Ministério da Saúde do Brasil, o *Centers for Disease Control and Prevention* (CDC, Estados Unidos) e outras organizações nacionais e internacionais têm recomendado a aplicação de planos de contingência que envolvem, entre outras medidas, o distanciamento e isolamento social.

Após a primeira notificação de detecção do vírus no Brasil, ocorrida na cidade de São Paulo, em 25 de fevereiro de 2020, o Ministério da Saúde iniciou a elaboração de diretrizes sanitárias e estratégias de prevenção a serem adotadas pelos estados e municípios em todo país. A singularidade deste evento, fez emergir as mais diversas dúvidas e anseios, em especial em como a pandemia de Covid-19 poderia modificar a organização da sociedade, causando mudanças urgentes e até definitivas.

Diante deste quadro, surgiu a necessidade de criar uma forma de dar continuidade ao ano letivo nos diferentes níveis de ensino, do ensino básico ao

ensino superior. Ficou determinado que caberia aos estados e municípios decidirem a melhor forma de tornar esta alternativa viável e acessível, o mais breve possível. As Secretarias de Educação dos estados e municípios tiveram a liberdade de definir as ferramentas tecnológicas a serem utilizadas. O Ensino Remoto Emergencial (ERE), um modelo de ensino a distância através de plataformas online, foi o modelo adotado na grande maioria das instituições escolares.

Este estudo teve por objetivo identificar os desafios colocados pelo o ERE aos gestores de uma escola estadual de ensino fundamental de Porto Alegre e aos estagiários do curso de licenciatura em Educação Física que nela realizam suas atividades de estágio de docência. É importante ressaltar o vínculo pessoal do pesquisador com o tema, uma vez que, como estagiário do curso de licenciatura em Educação Física, também vive a experiência direta de ministrar aulas de Educação Física para estudantes do ensino fundamental em meio a uma pandemia provocada pelo Covid-19.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 CONJUNTURA: EDUCAÇÃO E A COVID-19

Em razão da pandemia provocada pelo Covid-19, o ano de 2020 será lembrado e possivelmente estudado ao longo das próximas décadas (DIAS; PINTO, 2020). A crise causada pela Covid-19 resultou no encerramento das aulas presenciais em escolas e universidades, afetando mais de 90% dos estudantes do mundo. Em artigo publicado na revista *Lancet*, VINES *et al.* (2020) expõem que o fechamento de escolas em todo o mundo foi baseado em evidências e dados derivados de protocolos adotados nos surtos de influenza A em 2003.

Segundo os dados levantados, o fechamento das escolas reduziu o contato social entre os alunos, que por sua vez, ocasionou uma redução da taxa de transmissão do vírus. Nafisah *et al.* (2018) relataram que o fechamento das escolas, durante o surto de influenza A reduziu o pico do surto em média de 29,7% e atrasou o pico de contágio em 11 dias.

Partindo deste ponto, a grande questão é a de como as instituições de educação enfrentaram o desafio de repensar a logística e organização do sistema de ensino, onde se respeitassem as orientações sanitárias e de distanciamento

social. O Ministério da Saúde editou a Portaria nº 188 declarando Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional, em razão da infecção humana causada pelo novo coronavírus, o Ministério da Educação também precisou definir critérios para a prevenção ao contágio da COVID-19, entre elas a suspensão das atividades escolares.

2.2 ESTRUTURA E ORGANIZAÇÃO DO ENSINO REMOTO NO RIO GRANDE DO SUL

As aulas presenciais no Rio Grande do Sul estão suspensas desde 19 de março de 2020. Seguindo as recomendações de retorno às aulas do Ministério da Educação, o Governo do Estado do Rio Grande do Sul, através da Secretaria de Educação, elaborou um protocolo com orientações às instituições de ensino. Em documento intitulado *Distanciamento Controlado Educação – Primeiros Passos* (GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL, 2000) foi disponibilizado no site da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC), no dia 28 de maio de 2020.

Este documento prevê a oferta de conectividade à internet, garantia de dispositivos, a criação de ambientes de aprendizagem, a capacitação de professores e o desenvolvimento de currículos específicos e adaptados. Segundo a SEDUC, foram disponibilizados cursos de capacitação sobre a utilização da plataforma Google Sala de Aula, durante os meses de junho e julho, para professores e estudantes da Rede Estadual de Ensino.

O processo de capacitação aconteceu por meio do Departamento Pedagógico, realizando o então chamado período de “Letramento Digital” para as Aulas Remotas na Rede Estadual de Ensino. A capacitação visou fornecer aos professores o conhecimento para a preparação de aulas no formato não presencial. Em 1º de julho, teve início a implementação das aulas remotas na Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Sul.

2.3 DESAFIOS TECNOLÓGICOS E SOCIOECONÔMICOS

Segundo Pereira, Narduchi e Miranda (2020), com o fechamento das escolas, as instituições passaram a adotar o ERE, que é uma adaptação curricular como alternativa temporária para que ocorram as atividades de ensino enquanto durar o período de distanciamento social.

Deste modo, os professores e estudantes que estavam habituados com as aulas presenciais tiveram que se adaptar ao ERE. A adoção das atividades não presenciais, apoiadas pelo uso dos recursos oferecidos pelas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), constituiu-se, assim, em uma ferramenta para minimizar as perdas causadas, no campo da educação, pelo isolamento social.

Foram elaboradas e utilizadas em paralelo duas abordagens para ERE: o modelo de aulas síncronas e assíncronas. A aprendizagem no modelo de aula síncrona permite aos alunos experimentarem um ambiente de aula ao vivo, o que permite maior engajamento, participação e interação. Por outro lado, a aprendizagem no modelo de aula assíncrona permite que os alunos aprendam o conteúdo de forma mais independente e o discutam com os demais colegas e professores em fóruns ou plataformas online como WhatsApp ou Google sala de aula.

Para Ortiz (2020), a urgência da situação não é um apelo para reduzir os padrões ou mudar os modelos de ensino. Em vez disso, é uma oportunidade de revisar conteúdos com foco nos resultados de aprendizagem. Godoi *et al.* (2020) e Lopes e Furkotter (2016), entretanto, destacam os desafios enfrentados pelos professores nas relações pedagógicas, tais como: o perfil dos estudantes, a resistência às mudanças na forma de ensino, a timidez diante de uma nova forma de interação social, a dificuldade de acesso à internet e as dificuldades financeiras ocasionadas pela pandemia.

É importante salientar que o ERE se diferencia da modalidade EaD pelo caráter emergencial, que propõe o uso e a apropriação das tecnologias em circunstâncias específicas. 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 refere-se à mediação do ensino e da aprendizagem por meio de tecnologias.

Conforme afirmam Maia e Mattar (2008) e Hodges *et al.* (2020) a modalidade 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.

Além disso, envolve a participação de diferentes profissionais para o desenvolvimento de produtos que tenham, além da qualidade pedagógica, qualidade estética.

Há ainda outros obstáculos a serem considerados, especialmente para alunos e professores em situação de pobreza, muitos deles localizados na periferia das grandes cidades, como falta computadores, aparelhos de telefonia móvel e Internet de boa qualidade. Estes recursos são imprescindíveis para um modelo de ensino EAD que resulte em aprendizagem. Portanto, a educação a distância não pode ser a única solução. Este modelo tende a exacerbar as desigualdades já existentes, que são parcialmente niveladas nos ambientes escolares, simplesmente porque nem todos possuem o equipamento necessário. Se a meta for investir apenas em ferramentas digitais, certamente contribuiremos para uma piora na aprendizagem dos alunos a curto e a médio prazos (SOUZA; FRANCO; COSTA. 2016).

A adesão e o interesse às aulas online também parece ser uma questão importante. Para Adnan e Anwar (2020) e Costa e Libâneo (2018), as aulas virtuais podem não interessar aos alunos que aprendem mais com o ensino presencial. A socialização de sala de aula convencional é outra grande deficiência na aprendizagem online. Os alunos comunicam-se com seus colegas apenas digitalmente e, portanto, o compartilhamento em tempo real de ideias, conhecimentos e informações é parcialmente afetado; além da falta de mediações sociais que possibilitam trocas de experiências.

Os autores ainda reforçam que:

Uma das áreas menos discutidas da educação online é a necessidade de motivação para o aprendizado. No modelo tradicional, os alunos geralmente participam ativamente das atividades devido ao seu envolvimento pessoal e interação presencial com o professor e os colegas de classe. 71,4% dos alunos relataram que aprender na sala de aula convencional era mais motivador do que no ensino à distância (ADNAN; ANWAR, 2020).

Numa perspectiva econômica, Dias e Pinto (2020) expõem que por mais que a economia dos países sofra com a pandemia, os investimentos em educação devem ser mantidos, quiçá aumentados. Conforme a UNESCO, a queda na aprendizagem poderá alastrar-se por mais de uma década se não forem criadas

políticas públicas que invistam em melhorias de infraestrutura, tecnologias, formação, metodologias e salários, além do reforço da merenda, melhor aproveitamento do tempo, tutoria fora do horário usual das aulas e material adicional, quando possível.

2.4 OS DESAFIOS DA ESCOLA EM TEMPOS DE PANDEMIA

A situação da educação, em todos os níveis, tornou-se uma preocupação especialmente porque a alta taxa de contaminação e velocidade de disseminação do novo coronavírus, juntamente com a dificuldade de se testar a população em larga escala, sobretudo nos países de maior população, não permite estruturar planejamentos de curto ou médio prazo acerca do funcionamento das escolas. A escola é um dos espaços sociais em que há maiores trocas e mobilidades de sujeitos de diferentes faixas etárias, portanto, representa espaço de maior probabilidade de contaminação em massa:

O novo coronavírus torna a escola um dos espaços mais temidos pelo risco da transmissão, pois a sua multiplicidade e heterogeneidade cria vínculos entre aqueles que são menos propensos aos sintomas graves da doença (jovens) a todos os demais que podem ser até mortalmente propensos. Crianças e jovens entram em contato diário com adultos de diferentes grupos familiares: professores, profissionais da educação, pais e mães, avôs e avós, parentes de maneira geral (ARRUDA, 2020, p. 3).

Quando nos referimos aos escolares dos anos iniciais, surge uma questão interessante acerca de saúde física e mental das crianças e a necessidade de interação social, física e afetiva. Conforme Dias e Pinto (2020) e Brooks *et al.* (2020), a saúde física e a saúde mental andam juntas, e a duração prolongada do isolamento social, a falta de contato pessoal com os colegas de classe, a falta de espaço em casa, tornam os estudantes menos ativos fisicamente do que se estivessem na escola. Da mesma forma, a falta de merenda para os alunos menos privilegiados é um fator que atinge a saúde dos estudantes da Educação Básica e das suas famílias. O estresse causado por longos períodos de isolamento social estão associados a problemas de saúde mental, especificamente, sintomas de estresse pós-traumático, comportamentos de negação e raiva.

É fundamental destacar também os possíveis prejuízos ao desenvolvimento cognitivo e afetivo dessas crianças. Segundo Piaget (1971), o desenvolvimento

humano ocorre pela interação entre o ambiente e o indivíduo. A criança quando ingressa na escolarização formal, por volta dos seis anos de idade está sujeita a um novo ciclo de aprendizagem, o que inclui o estabelecimento de relações socioafetivas com colegas de classe e interações de seu corpo com o tempo-espaço por meio de práticas corporais orientadas. Esse período é muito importante, pois a criança passa a frequentar novos espaços, com destaque para o ambiente escolar, onde começa a aumentar o investimento no convívio em pares ou grupal.

Em termos motores, a criança deverá ter seus movimentos eficientes, coordenados e controlados, começando a combinar e aplicar as habilidades motoras já desenvolvidas em brincadeiras, jogos, e em situações da vida cotidiana, tornando-se assim mais específicas e complexas (MIYABAYASHI; PIMENTEL, 2011). A escola, assim, representa um dos principais espaços de desenvolvimento da criança:

A escola é, portanto, conforme nossa compreensão, um lugar de descobertas e de ampliação das experiências individuais, culturais, sociais e educativas, através da inserção da criança em ambientes distintos dos da família. Um espaço e um tempo em que sejam integrados o desenvolvimento da criança, seu mundo de vida, sua subjetividade, com os contextos sociais e culturais que a envolvem através das inúmeras experiências que ela deve ter a oportunidade e estímulo de vivenciar nesse espaço de sua formação (BASEI, 2020).

Basei (2020) afirma ainda que a Educação Física tem um papel fundamental, por proporcionar às crianças uma diversidade de experiências, onde seja possível criar, inventar e descobrir movimentos novos. Além disso, a escola é um espaço para que, através de situações de experiências – com o corpo, com materiais e de interação social – as crianças descubram os próprios limites, enfrentem desafios, conheçam e valorizem o próprio corpo, relacionem-se com outras pessoas, expressem sentimentos, utilizando a linguagem corporal, localizem-se no espaço, entre outras situações voltadas ao desenvolvimento de suas capacidades intelectuais, afetivas e motoras.

Seguindo a linha de Pedrosa e Dietz (2020) e Lorez e Tibeau (2003), existe uma necessidade na contextualização para o ensino da Educação Física. A valorização de conteúdos conceituais pode permitir significativos ganhos nas habilidades do indivíduo.

Tornar valorativo os conhecimentos teóricos da Educação Física podem ajudar a modificar o conceito ainda existente de “atividade” para o real conceito de “disciplina”.

De qualquer forma, faz-se necessário que o professor esteja amplamente capacitado para que isso aconteça, valendo-se dos mais diversos meios que compõem o processo ensino-aprendizagem, em especial, a utilização de recursos didáticos, como forma de atribuir interesse e participação efetiva em suas aulas. Apesar do desafio de se planejar, estudos sobre possibilidades e trilhas de retorno são fundamentais, para que não se corra o risco de retornos antecipados ou atrasados, que significariam ainda mais perdas para a educação.

3. METODOLOGIA

Este estudo é do tipo exploratório-descritivo e de abordagem qualitativa.

3.1 SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos da pesquisa foram organizados em dois grupos. O primeiro é formado por duas professoras que integram o quadro dirigente de uma escola estadual de ensino fundamental de Porto Alegre. O segundo é formado por cinco estagiários do curso de licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Para a composição do primeiro grupo, foi enviado um convite às três professoras que compõem o quadro dirigente da escola, das quais duas aceitaram participar do estudo. Para a composição do segundo grupo, foi enviado um convite aos oito estagiários de Educação Física que estavam realizando estágio de docência no ensino fundamental no primeiro semestre de 2020, dos quais cinco aceitaram participar da pesquisa.

3.2 PROCEDIMENTOS DE COLETAS DE DADOS

A coleta dos dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas, como as gestoras da Escola, e questionário aberto, com os estagiários de Educação Física.

Primeiramente, foi realizada uma reunião com a Diretora da Escola para apresentar o projeto de pesquisa e solicitar autorização para a realização do estudo na instituição. A reunião foi realizada de modo online através do aplicativo WhatsApp.

Recebida a autorização, foi realizado um contato preliminar também de modo online através do aplicativo WhatsApp com as gestoras e os(as) estagiários(as) de Educação Física, em que lhes foi explicado o estudo e realizado o convite para participarem da pesquisa. Para aqueles(as) que aceitaram participar da pesquisa, foi encaminhado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, elaborado conforme o estabelecido nas normas brasileiras que regem a ética em pesquisa com seres humanos.

As entrevistas com as gestoras da escola foram realizadas de modo online, através das plataformas Google Meeting e WhatsApp e tiveram duração máxima de 60 minutos. Após a realização da transcrição das entrevistas em texto no formato Word, o documento foi reenviado às gestoras para revisão e alterações. As gestoras entrevistadas neste estudo, a fim de manter o caráter de sigilo, foram identificadas respectivamente como Entrevistada A e Entrevistada B.

O questionário aberto destinado aos estagiários do curso de licenciatura em Educação Física foi composto por seis questões. As questões foram apresentadas aos colaboradores na terceira semana de aula de Educação Física, para que os mesmos tivessem o tempo julgado necessário para se familiarizar com o ERE. A fim de manter o caráter de sigilo, os estagiários foram identificados como Estagiário A, Estagiário B, Estagiário C, Estagiário D e Estagiário E.

3.3 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados é predominantemente descritiva e interpretativa acerca dos fenômenos observados. Os dados foram analisados sem distinção de sexo, idade ou padrão socioeconômico. Foram utilizados trechos para análise interpretativa e para descrição do contexto da pesquisa, bem como para descrever a perspectiva dos sujeitos da pesquisa acerca do contexto do ensino remoto emergencial. O procedimento de análise foi realizado em 3 etapas, na primeira etapa foram relidos todos os dados coletados, e a partir disso foi estabelecida uma estrutura sequencial com as questões respondidas pelos sujeitos da pesquisa,

organizadas numa lógica que vai do aspecto geral ao aspecto específico. Na segunda etapa, foram selecionados trechos das respostas dos sujeitos da pesquisa, afim de estabelecer um panorama geral das respostas para cada questão. Na terceira etapa as respostas foram interpretadas e correlacionadas com o referencial teórico presente nessa pesquisa

4. APRESENTAÇÃO DOS DADOS

Inicialmente, foi perguntado às gestoras da Escola sobre as ferramentas tecnológicas, materiais e orientações que o Governo do Estado do Rio Grande do Sul elaborou para tornar possível o retorno às aulas de modo remoto.

As entrevistadas destacaram que o Governo do Estado disponibilizou um programa intitulado de “Escola RS”, que concedia acesso à ferramenta de sala de aula do Google e a plataforma Google Meeting. No mesmo programa, foi ofertada internet gratuita a professores e alunos da rede pública estadual de ensino.

Em relação aos materiais, as entrevistadas relatam que o Governo do Estado delegou às escolas a responsabilidade de verificar junto aos professores as suas necessidades de acesso à plataforma Google Meeting. Segundo as entrevistadas, todos os professores da escola tinham computadores e acesso à internet, embora reclamassem da qualidade e velocidade da internet disponibilizada. Destacaram também que para aqueles alunos que não conseguissem acesso a plataforma, a escola disponibilizava materiais didáticos impressos, que podiam ser retirados na própria escola:

Os professores que não conseguem acessar, a escola abre para poder ajudar, mas todos os professores da nossa escola têm computador, todos eles têm acesso internet. E os alunos mais de 80% conseguem ter acesso. O aluno sem acesso pode pegar o material físico na escola. Mas claro que não é o cenário mais satisfatório, porque os professores reclamam quanto à velocidade da internet (Entrevistada A, Supervisora Pedagógica).

Sugeriram para as direções das escolas colocar todo o material da escola à disposição dos professores. Só que o material por si só não é suficiente, porque tu precisas de uma boa internet, que tu consigas trabalhar o mínimo (Entrevistada B, Coordenadora Pedagógica).

A seguir, foi perguntado às entrevistadas sobre qual era, nas suas visões, o cenário ideal para o retorno às aulas presenciais no atual contexto da pandemia. Para a entrevistada A, o retorno às aulas presenciais depende das garantias que o Governo do Estado dará a comunidade escolar. Destaca ainda que está sendo criada uma comissão para discutir os passos necessários para a realização do retorno às aulas presenciais. Esta comissão analisará a intenção de retorno da comunidade, ou seja, os professores, os alunos e os funcionários:

Vai depender do estado garantir que as escolas possam ter recurso para que sejam atendidos todos os protocolos de retorno. Por enquanto a gente está montando essa comissão, nessa comissão é estudada todos os passos. E depois que a gente tem que ver a intenção de retorno da comunidade, aí tem que ver quais são os professores que retornam e quais que não retornam e depois tem que ver quais os alunos que retornam ao mesmo tempo (Entrevistada A, Supervisora Pedagógica).

Para a entrevistada B, o retorno às aulas presenciais dentro de um cenário ideal só é possível e seguro diante da viabilidade de uma vacina. Segundo ela, “*O ideal é a vacina no mínimo né, é a única garantia que se tem*”.

A questão seguinte refere-se ao pais dos alunos, sobre a sua postura diante da possibilidade de retorno às atividades presenciais e se havia algum canal de diálogo dos mesmos com a escola. A entrevistada A relata que pelo cargo administrativo que ocupa, não saberia dizer com precisão qual é o posicionamento dos pais, isto segundo ela, pelo fato de não ter contato direto com as famílias. Mas destaca a criação de uma equipe, o Centro de Operações de Emergência (COE), que tem o papel de elaborar os procedimentos do retorno:

Por enquanto, não saberia dizer sobre isso, até porque não tenho contato direto com os pais. Eu trabalho mais diretamente com os professores. A gente verá a partir de agora como será feita a questão com a comunidade sobre a possibilidade do retorno ou não, agora que vai ser feito o COE que comentei (Entrevistada B, Coordenadora Pedagógica).

A entrevistada B relata duas posturas diferentes entre os pais. Existe um grupo de pais que é favorável ao retorno às aulas presenciais. Ela descreve que isso deve-se ao fato de os pais estarem enfrentando uma situação de saturação na relação e no convívio com os filhos. Já para os pais que são contra o retorno, ela

destaca que há múltiplos fatores que justificam este posicionamento, entre os quais destaca-se o fator econômico. Há pais que reduziram custos com o transporte e a alimentação a partir da implementação das aulas remotas.

Outro fator importante para a recusa destes pais ao retorno às aulas, segundo a entrevistada, é de que havia a possibilidade de o Governo do Estado solicitar a assinatura de um documento/termo de responsabilidade aos pais que enviassem os filhos à escola.

Este documento supostamente retiraria a responsabilidade do Governo do Estado de quaisquer consequências que o retorno às aulas presenciais pudesse apresentar no atual contexto:

Assim a gente tem dois grupos de pais: os que querem o retorno porque não aguentam mais os filhos em casa, porque tão cansados, porque não dão conta; e os pais que não querem, por vários itens. Economicamente, para muitos pais é melhor mantê-los em casa. Eles passam a não ter o custo do transporte, não ter o custo com merenda. E muitos pais não querem o retorno porque existe um boato de que o estado vai pedir que eles assinem um termo de responsabilidade, que a criança vai retornar é da responsabilidade dos pais enviar ou não. O estado se isenta de qualquer comprometimento de saúde (Entrevistada B, Coordenadora Pedagógica).

A próxima questão era sobre a opinião das professoras diante da escolha da escola de retornar às aulas, como elas avaliavam e entendiam este processo. Ao observar as respostas das entrevistadas, notamos que há uma divergência no ponto de vista. A entrevistada A é favorável ao retorno das aulas presenciais, porém demonstra preocupação com os protocolos e como eles serão elaborados e o desejo de garantir um retorno seguro e com responsabilidade, pensando especialmente, no corpo docente já de idade avançada que integra um dos grupos de risco da Covid-19.

Contudo, a divergência de opiniões entre as duas entrevistadas está bem localizada na fala da entrevistada B, que posiciona-se contra o retorno às aulas presenciais no contexto atual. Para a entrevistada, o retorno às aulas expõe a comunidade escolar a maiores riscos de contágio e ainda destaca o fato de que muitas destas crianças moram em casas com pessoas mais velhas, pais e avós, portanto, isto representa um risco a saúde dos familiares:

A gente ainda está avaliando o cenário. Não temos uma resposta definida sobre isso, porque temos que levar em conta todos os protocolos para poder voltar. A gente tem muitos professores no grupo de risco, então estamos fazendo tudo com muita tranquilidade, com muita responsabilidade. E pensando que a nossa comunidade está sendo atendida, isso nos dá uma segurança, uma tranquilidade de retorno. Não sei se acontece agora, se vai acontecer ainda. Então isto tudo está sendo muito avaliado (Entrevistada A, Supervisora Pedagógica).

Não sou a favor. É muito risco. Talvez não tanto das crianças adoecerem, mas em questão do contágio, elas vivem muito com outras pessoas, muitas vezes como os avós, com pessoas de mais idade (Entrevistada B, Coordenadora Pedagógica).

Aos estagiários foi questionado qual era a opinião deles diante da escolha da escola em retomar as atividades utilizando o ERE, especialmente para as aulas de Educação Física. Notamos que houve unanimidade de opiniões. Os estagiários posicionaram-se a favor do retorno. Destacando ainda que era melhor a escola ter atividades remotas do que não ter nenhuma ou que não viam empecilhos para que isso acontecesse. Segundo eles:

Eu acredito que é muito melhor a escola ter atividades de modo remoto do que ter nenhuma (Estagiário A).

Acho a escolha correta (Estagiário B).

Achei uma escolha acertada (Estagiário C).

Não vejo e nem via empecilhos para que isso acontecesse (Estagiário D).

Já deveriam ter retomado antes as aulas (Estagiário E).

A questão seguinte referia-se a como as professoras se sentiram pessoalmente ao saber que as aulas retornariam de modo remoto, quais foram suas primeiras impressões e expectativas. Para a entrevistada A, foi uma mudança abrupta e radical, ela descreve que percebeu que além dela, os outros professores também se sentiram ansiosos.

Relata que havia a preocupação quanto a abrangência do ensino remoto e eficiência do acesso às plataformas online e a aprendizagem dos alunos. Contudo, a entrevistada ressalta que os professores, em grande parte, conseguiram se adaptar as ferramentas de ensino, assim como os alunos, e que apesar de ter ocorrido uma adaptação significativa nada poderá substituir o ensino presencial, o

que a entrevistada julga ser insubstituível dado o contato, a troca e o diálogo que somente o ensino presencial proporciona de forma plena:

Inicialmente, todos os professores tiveram que começar a dar aula de um dia para o outro e de forma remota. Foi uma transformação radical no início, de forma geral. Não falo só por mim. Acho que em todos os professores gerou muita, angústia, muita ansiedade. Hoje em dia, acho que todos ou uma grande parte dos professores se adaptaram. A gente se adapta muito rápido e os alunos também se adaptaram, e é evidente que nada substitui o ensino presencial. O contato, a troca, o diálogo a turma inteira se encontrando, os colegas matando a saudade, estando junto. Isso não se substitui por nada. Mas foi a maneira que encontramos para poder continuar (Entrevistada A, Supervisora Pedagógica).

A entrevistada B é crítica quanto ao desenvolvimento dos protocolos e orientações para a realização do ERE, uma vez que os professores não foram consultados ou solicitados a participar da elaboração dos mesmos. Ela acredita que a elaboração dos protocolos tem motivações políticas e econômicas:

Existe toda uma organização de um protocolo. Esse protocolo nunca foi questionado ou solicitado a participação dos professores. Não tivemos nenhum envolvimento quanto a isto. Então ele é um protocolo político, da saúde e econômico (Entrevistada B, Coordenadora Pedagógica).

Em relação aos estagiários de Educação Física, percebe-se que o retorno às aulas de modo remoto provocou diferentes sentimentos. Para alguns, trouxe motivação, enquanto para outros provocou apreensão e frustração.

Alguns estagiários sentiram-se desafiados e motivados a ministrar aulas neste formato. Destacaram, contudo, que existiam dúvidas e receios em relação ao ambiente em que as aulas seriam realizadas e se os alunos teriam condições para participar das aulas. Outros, sentiram-se frustrados, apreensivos e, num primeiro momento, despreparados para atuar na modalidade de ensino remoto:

Eu me senti desafiada no primeiro momento e com medo. Surgiram muitas dúvidas quanto ao local que teríamos para realizar as aulas e se as crianças teriam condições (Estagiário A).

Me senti motivado/desafiado por fazer algo diferente (Estagiário B).

Um pouco apreensivo, pelo medo do desconhecido, realmente não estávamos preparados para este modo de ensino. Acredito que,

com o passar do tempo, estamos atingindo um nível satisfatório de ensino e aprendizagem com o modo remoto (Estagiário C).

Frustrado, porém prefiro que aconteçam remotas do que não acontecessem (Estagiário D).

Achei que foi um passo para a evolução, afinal todos nós precisamos nos adaptar, afinal é o mais apto que sobrevive (Estagiário E).

Quando questionadas em relação ao feedback que recebiam dos alunos sobre as aulas remotas, sobre o processo de adaptação e sobre a interação dos alunos com os professores na plataforma, as gestoras apresentaram diferentes visões.

Para a entrevistada A, o feedback de interação dos alunos acontece através dos relatos dos professores, e que os professores consideram que a interação e a participação dos alunos eram maiores no início do processo de ensino remoto. Atualmente, os professores sentem que seus alunos estão desmotivados. Embora nas aulas síncronas exista participação e diálogo entre alunos e professores, eles notaram uma queda significativa na realização e na entrega de trabalhos.

Outro ponto destacado pela entrevistada é a diferença entre os anos iniciais e finais. As crianças dos anos iniciais têm estabelecido um vínculo mais profundo com o professor de classe. Este fator, portanto, acaba facilitando o interesse e a participação nas aulas síncronas. Nos anos finais, por terem um número maior de professores, as crianças têm mais dificuldades de estabelecer interesse pelas aulas síncronas. As atividades concentram-se mais na plataforma do Google Sala de Aula, e isto diminui a interação e a participação dos alunos mais velhos:

Os professores da área sentem que no início a presença, a participação e a entrega de atividades eram muito maiores. Agora, os alunos estão meio desmotivados. Mas ao mesmo tempo, o Google Meeting veio para colaborar. Eles estão participando, estão entrando, mas a gente sente que a entrega das atividades está difícil. Nos anos iniciais, as professoras estão tendo contato maior, até por que a professora é referência. Então para os pequenos acaba se tornando um pouco mais fácil, pela proximidade que os professores têm com as famílias. Os maiores não né, é uma realidade diferente. Como são muitos professores, eles não têm

esse contato direto, para os maiores depende muito mais deles (Entrevistada A, Supervisora Pedagógica).

A entrevistada B relata que os professores de cada disciplina são responsáveis por ministrar aulas síncronas, com duração de 30 minutos, realizadas uma vez por semana. Desta forma, há uma combinação com os professores de que resumam o conteúdo de forma que os alunos possam utilizar desse curto tempo de aula para solucionar eventuais dúvidas. A entrevistada relata ainda que a participação dos alunos nas aulas síncronas tem sido menor do que 50%:

Os professores têm as aulas síncronas, 30 minutos por semana da sua disciplina. E a nossa combinação não é aula, de conteúdo, é uma aula que pode trabalhar conteúdo, mas de uma forma mais esclarecedora para que os alunos possam executar a atividade. E como é pouco tempo, o professor esclarece o que ele quer com aquela atividade, ele tira as dúvidas dos alunos. Só que a gente tem assim um número menor de 50% dos alunos frequentando essas aulas síncronas (Entrevistada B, Coordenadora Pedagógica).

Para a maioria dos estagiários, a participação dos alunos nas aulas síncronas tem sido satisfatória. Os alunos têm-se mostrado interessados e motivados para participar das aulas e das atividades propostas.

A resposta foi muito boa. As crianças gostam muito das aulas – relato delas – e dá para sentir a ansiedade para fazer as atividades (Estagiário A).

Os alunos são extremamente motivados e colaborativos. Acredito que entendem a situação que estamos passando (Estagiário B).

O prejuízo está em conseguir chegar a todos os alunos, mas para aqueles que assistem a aula, a participação é efetiva e produtiva. Os alunos estão realmente motivados com as aulas (Estagiário C).

Muito boa, todos estão empenhados em fazer a atividade (Estagiário E).

Há uma turma, contudo, em que os alunos não demonstram interesse e que há baixa participação nas aulas, mesmo entre aqueles que não apresentam dificuldades de acesso à internet ou disponibilidade de espaço físico em casa para a participação nas aulas:

Tiveram pouca aderência e interesse, mesmo aqueles que não têm problemas com acesso à internet e/ou espaço (Estagiário D).

A próxima questão, direcionada especificamente aos estagiários de Educação Física, era sobre como eles acreditavam que o ERE poderia influenciar na qualidade da aprendizagem dos alunos. Essa foi a questão que causou mais divergências de pontos de vista entre os estagiários.

O estagiário A relatou que as aulas presenciais são muito importantes para o desenvolvimento dos alunos, pelo fato da convivência com seus pares.

Eu sou muito a favor das aulas presenciais mais pelo fato da convivência das crianças umas com as outras, que é muito importante para seu desenvolvimento (Estagiário A).

Já o estagiário B acredita que por tratar-se de uma situação inusitada e recente é difícil dimensionar que tipo de influência o ERE pode provocar na aprendizagem dos alunos, e ressalta que esta modalidade de ensino possa ser positiva para alguns alunos e negativo para outros:

Acredito que para alguns alunos esta forma de ensino seja melhor e para outros pior. Varia muito da aprendizagem de aluno para aluno. O que estamos vivendo é algo novo, portanto, é difícil determinar o que será positivo e negativo na qualidade de ensino (Estagiário B).

Para o estagiário C, o ERE foi uma alternativa para tentar diminuir os possíveis prejuízos na educação dos alunos. Entretanto, segundo ele, o ensino remoto não foi capaz de igualar a qualidade do ensino presencial e afirma ter convicção de que houve prejuízos à aprendizagem dos escolares.

Com certeza, houve prejuízos. Entendo que o ensino remoto foi uma alternativa válida, que diminuiu estes prejuízos. Entretanto, não foi capaz de igualar a qualidade do ensino presencial (Estagiário C).

O estagiário D entende que o ensino remoto influencia diretamente no ensino e aprendizagem dos alunos, nesse caso, de forma negativa.

Influencia diretamente, nesse caso, de maneira ruim (Estagiário D).

Por fim, para o estagiário E, o ERE é uma forma de ensinar aos alunos práticas corporais que, dado o retorno às aulas presenciais, terão embasamento e proximidade com as práticas aprendidas neste período de aulas remotas.

Os alunos terão uma base das práticas corporais para quando voltarem a ter aulas presenciais, não ficarão apenas sentados na frente do PC comendo e jogando (Estagiário E).

Perguntou-se aos estagiários quais foram as dificuldades e facilidades que eles encontraram ao ministrar aulas de modo remoto. Para o estagiário A, a maior facilidade, foi a de não precisar intervir em conflitos que normalmente acontecem entre os alunos nas aulas presenciais, e destaca como a sua maior dificuldade a questão da disponibilidade dos alunos em questão dos materiais, o espaço físico para a realização das aulas e as condições para a participação das aulas.

O estagiário B relata ter tido apenas uma dificuldade, a de adaptação a plataforma utilizada para ministrar as aulas. Das facilidades o estagiário destaca o conforto em ministrar aulas em seu ambiente domiciliar e segundo ele, a de ministrar as aulas para os alunos uma vez que eles estão separados fisicamente.

Para o estagiário C, as dificuldades foram atender a todos os alunos, o acesso à tecnologia, o ambiente familiar e o planejamento das aulas. As facilidades estão na motivação dos alunos. Isto devido ao fato de sentirem falta do ambiente escolar e pelo uso da tecnologia como ferramenta de ensino e aprendizagem que acaba por atrair a atenção e o interesse dos alunos às aulas:

A maior facilidade foi não precisar intervir em conflitos, que muitas vezes os alunos têm uns com os outros. A maior dificuldade foi questão de materiais, espaço e condições (Estagiário A).

A única dificuldade foi na primeira aula em relação à adaptação à plataforma. Facilidades: trabalhar no conforto de sua própria casa, as aulas tornam-se mais fáceis de ministrar pelo fato de os alunos estarem separados (Estagiário B).

As dificuldades estão em atender a todos os alunos, acesso à tecnologia, ambiente familiar e planejamento. As facilidades estão nos alunos muito motivados a participar, pela falta que sentem de ir à escola, e também pelo uso da tecnologia, ferramenta que atrai muito a atenção deles (Estagiário C).

Já para dois dos estagiários, só houve dificuldades. O estagiário D relata que a falta de informações, por parte da UFRGS e da escola, sobre o ERE tornou o processo improvisado. Já para o estagiário E, a dificuldade foi controlar a turma e evitar a dispersão durante as aulas síncronas.

A falta de informações necessárias, tanto por parte da UFRGS, como por parte da escola. Tornou se tudo improvisado (Estagiário D).

Controlar as crianças e fazer com que façam movimentos de forma conjunta, evitar a dispersão (Estagiário E).

Ao final do questionário, foi aberto um espaço para que os estagiários comentassem sobre como foram suas experiências, expectativas e conclusões a respeito do ERE.

Para o estagiário A, a experiência com o ERE, embora limitada, foi de grande importância para a sociedade como um todo. Inclusive, segundo ele, para os futuros professores.

Com certeza foi uma experiência grande para nós, futuros professores. O ERE tem dificuldades sim, mas foi uma alternativa muito importante para a sociedade como um todo (Estagiário A).

O estagiário B acredita que as aulas teóricas são mais eficientes no ERE, entretanto, ressalta que para as aulas práticas, este modelo de ensino apresenta dificuldades e torna limitado o trabalho do professor.

Sobre aulas teóricas, acho muito melhor no modelo remoto, onde posso ver e rever as aulas gravadas, assisti-las no conforto da minha casa e no momento do dia em que estiver mais disposto. São diversos pontos positivos. Sobre aulas práticas, o ensino torna-se difícil e limitado. Mas muita coisa pode ser trabalhada (Estagiário B).

Para o estagiário C, o ERE seria mais eficiente se houvesse uma maneira de fazer com que todos os alunos assistissem e participassem das aulas.

Na minha opinião se houvesse uma maneira de fazer com que todos os alunos assistissem às aulas, o ensino remoto seria muito bom, dentro de suas limitações. Então concluo que resultado será positivo, dentro do contexto que estamos (Estagiário C).

Já o estagiário D julga o ERE como ruim, pois acredita que os alunos não obtiveram aprendizado.

Muito ruim, desorganizado e desorientado. Fiz meu mínimo para que se errar fosse pouco, não tenho nenhuma boa expectativa pois acho que não houve aprendizado das crianças (Estagiário D).

Por fim, o estagiário E, acredita que o ensino remoto foi uma didática diferenciada e que o ERE necessita de atividades alternativas e variadas de modo que os alunos que não possuem materiais, possam participar.

Didática diferenciada. Atividades que façam com que se mexam mais. Ter sempre uma maneira de diferenciar a atividade, com variações na medida que os alunos não possuem os materiais (Estagiário E).

5. DISCUSSÃO

Os resultados encontrados nesta pesquisa possibilitam identificar os desafios trazidos pela implementação do ERE. Corroborando com Pereira, Narduchi, Miranda (2020), a adoção de atividades não presenciais, apoiadas pelo uso dos recursos oferecidos pelas TICs, constituiu-se em uma ferramenta para minimizar as perdas causadas, no campo da educação, pelo isolamento social gerado pela pandemia do Covid-19.

De fato, notamos nas falas dos sujeitos da pesquisa, que a implantação e o uso de um sistema de ensino a distância apresentam em uma primeira análise, mais pontos positivos do que negativos. Entretanto, a capacitação dos professores em utilizar essas ferramentas online foi um ponto determinante para a eficácia deste modelo de ensino. Para a maioria dos colaboradores deste estudo, a adaptação às plataformas tecnológicas foi razoavelmente tranquila, o fator preocupante pareceu ser com a disponibilidade e o acesso dos alunos às ferramentas tecnológicas, como acesso à internet e o ambiente adequado para as práticas das aulas de educação física.

Como destaca Godoi *et al.* (2020), diversos desafios estão relacionados ao ensino remoto neste período de pandemia, tais como: a adaptação e flexibilização em relação à forma de ensino e aprendizagem e a utilização das ferramentas

tecnológicas, o que gera sentimento de insegurança, dúvidas e sobrecarga de trabalho, assim como a diminuição da motivação e engajamento dos alunos no ambiente virtual.

É igualmente relevante destacar que os estagiários de Educação Física, considerando todas as limitações do modelo de ensino remoto, relataram que a possibilidade de ministrar aulas virtuais abriu através do desafio didático, novos modos de ensino, de interação e de compreensão do espaço de aula, como expressa a ideia dos autores:

A construção de outros espaços de aula, mais especificamente de salas virtuais, potencializou outras formas de comunicação mediadas pela tecnologia, e ofereceu não só limitações e desafios, como também aprendizagens. Destacou processos de adaptação, de descobertas, de experimentação e utilização de novas ferramentas tecnológicas e estratégias metodológicas, novas maneiras de se relacionar com seus alunos, um maior conhecimento de seus alunos (interesses, necessidades), a colaboração com colegas e com a coordenação pedagógica (GODOI *et al.* 2020, p. 10).

Outro desafio que este estudo se propôs a compreender, é de qual seria a resposta dos alunos ao ERE, o quanto seria possível engajar os alunos às aulas online, motivá-los a participar de aulas em formato de “live” e fazê-los compreender a importância da continuidade do ensino. Neste sentido, foi possível observar nas falas dos colaboradores diferentes perspectivas a esse respeito. Do ponto de vista das gestoras da escola, os alunos inicialmente demonstram interesse e até entusiasmo pelo retorno às aulas de forma remota.

Em um estudo realizado por Chen, Kaczmarek e Ohyama (2020), os alunos relataram que, em geral, sua aprendizagem piorou desde a mudança para o e-learning, com 44% dos alunos respondendo “piorou um pouco” e 26% respondendo “piorou significativamente”. Isto indica que, desde a adoção das aulas virtuais, o esgotamento dos alunos aumentou e o envolvimento e a retenção nas aulas diminuíram.

Os autores ainda relatam que havia uma forte preferência por aulas síncronas. Entretanto, ao decorrer do desenvolvimento das aulas, esse interesse e entusiasmo diminuíram, representando uma queda significativa na participação das aulas e na entrega de trabalhos.

Considero esse um fator importante, pois nos permite conjecturar o nível de influência que o ERE poderá ter sobre a qualidade de ensino desses alunos. Para Adnan e Anwar (2020), as instituições educacionais também são os pontos focais das atividades sociais e interações. Se as atividades educacionais forem suspensas, muitas crianças e jovens perderão a interação social tão necessária para o crescimento e aprendizagem.

Os alunos devem continuar a aprender, principalmente crianças carentes e jovens adultos, ambos afetados pela suspensão das escolas. Então, esta é uma enorme questão a ser tratada. Embora não tenham sido encontrados estudos que relacionem o ensino remoto a uma queda na qualidade de aprendizagem, Miyabayashi e Pimentel (2011) argumentam que a convivência escolar é importante para o desenvolvimento de crianças e jovens. Neste sentido, pode-se conjecturar que as dificuldades de interação social colocadas pelo ERE, seja uma séria limitação deste modelo de ensino. Isto inclui o estabelecimento de relações socioafetivas com colegas de classe e interações de seu corpo com o tempo-espço por meio de práticas corporais orientadas. É possível que a falta de interação social, convivência com colegas, professores e o compartilhamento de experiência sensoriais possam significar alguma influência negativa na qualidade de ensino e aprendizagem.

Podemos pensar ainda quanto ao papel do professor, que para Pedrosa e Dietz (2020) é um dos pilares do processo de ensino aprendizagem, sendo que uma de suas principais funções consiste em ser o agente facilitador da aprendizagem dos educandos, ajudando-lhes a aprender. Afinal, é o professor que conecta os elementos internos (a escola) e externos (a sociedade). Em vista disso, é possível inferir que as limitações do ensino remoto carregam mais essa deficiência, que parece contribuir para a queda de qualidade do ensino observada pelos colaboradores desta pesquisa.

Uma questão importante a ser levantada é sobre o retorno às aulas presenciais. Primeiramente, é necessário compreender que o novo coronavírus torna a escola um dos espaços mais temidos pelo risco da transmissão, pois cria vínculos entre os grupos menos propensos aos sintomas graves da doença (jovens e crianças) e os mais propensos (adultos de diferentes idades, como professores, pais e mães, avôs e avós).

É necessário também entender o contexto atual da pandemia e como a comunidade escolar tem lidado com esta questão.

Mais do que um problema educacional, o bloqueio do acesso à escola reconfigurou a sociedade, na medida em que tempos e movimentos foram desconstruídos, famílias passaram a coadunarem as responsabilidades do trabalho e da vida dos estudantes em tempos ampliados e em contexto ora da necessidade da manutenção do emprego e da renda, ora no contexto de confinamento em espaços razoavelmente reduzidos, de maneira ao isolamento ser cotidianamente comparado a situações de guerra (ARRUDA, 2020, p. 3).

Como observado na pesquisa, os pais tem dividido opiniões acerca do retorno presencial as aulas, alguns pais têm relatado que são favoráveis ao retorno devido a saturação do convívio com os filhos e a reorganização de suas rotinas. Esta constatação está em consonância com a literatura recente:

Comparando sintomas de estresse pós-traumático em pais e crianças colocadas em quarentena com aquelas não colocadas em quarentena descobriu-se que as pontuações médias de estresse pós-traumático foram quatro vezes maiores em crianças que foram colocadas em quarentena do que naqueles que não foram colocados em quarentena (BROOKS *et al.* 2020).

Essa discussão sugere que não existem saídas fáceis, assim, não parece ser o momento de improvisar ou de experimentar ideias não testadas em larga escala, mas, sim, de tomar decisões baseadas em evidências, mesmo porque, é provável que haja várias ondas e momentos pós-pandemia.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditamos que o presente estudo atingiu seu objetivo de identificar alguns dos desafios colocados pelo ERE para gestores escolares e estagiários do curso de licenciatura em Educação Física que atuam em uma escola estadual de ensino fundamental na cidade de Porto Alegre.

Limitações podem ser encontradas no presente estudo haja visto que o mesmo se direcionou a uma única escola da rede de ensino público do Estado, não permitindo assim, afirmar de maneira categórica acerca da real situação. Lembrando que o uso de tecnologias a distância, no contexto das ações para

promover o ensino em tempo de isolamento, não tem como objetivo substituir o ensino presencial, mas tão somente suprir uma necessidade do momento, evitando que os estudantes percam o ano letivo.

Dessa forma, faz-se necessário mais estudos acerca da influência da pandemia sobre a educação brasileira. Ainda existem muitas lacunas a serem preenchidas. O Brasil é um país com dimensões continentais, portanto, devem ser analisadas as situações de cada região para que possamos ter uma conclusão mais apurada e assertiva. Eventos como a pandemia revelam as fragilidades das estruturas do sistema de educação brasileiro, evidenciando a urgência de um planejamento e alocação de recursos que venha a melhor atender às demandas do setor da educação decorrentes da atual pandemia.

REFERÊNCIAS

ADNAN, Muhammad; ANWAR, Kainat. Online learning amid the COVID-19 pandemic: students' perspectives. **Journal of Pedagogical Sociology and Psychology**, v. 2, n. 1, p. 45-51, 2020.

ARRUDA, Eucidio Pimenta. **Educação Remota Emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19**, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020.

BROOKS, Samantha K *et al.* The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. **Lancet**, v. 395, p. 912-920, 2020.

BASEI, Andréia Paula. A Educação Física na Educação Infantil: a importância do movimentar-se e suas contribuições no desenvolvimento da criança. **Revista Ibero-americana de Educación**, v. 47, n. 3, p. 1-13, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Parecer CNE/CP Nº 5/2020. 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1 jun. 2020.

COSTA, Renata Luiza da; LIBANEO, José Carlos. Educação Profissional Técnica a Distância: a mediação docente e as possibilidades de formação. **Educação em Revista**, v. 34, n. 18, p.1-26, 2018.

CHEN, Emily; KACZMAREK, Kristie; OHYAMA, Hiroe. Students perceptions of distance learning strategies during COVID-19. **Journal of Dental Education**, p. 1-2, 2020.

DIAS, Érika; PINTO, Fátima Cunha Ferreira. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação. **Avaliação em Políticas Públicas em Educação**, v. 28, n. 108, p. 545-554, 2020.

Governo do Estado do Rio Grande do Sul. **Distanciamento Controlado, Educação Primeiros Passos**. Porto Alegre, v. 1, 2020. Disponível em: <<https://distanciamentocontrolado.rs.gov.br/>>. Acesso em: 16 de set. 2020.

GODOI, Marcos *et al.* O ensino remoto durante a pandemia de Covid 19: desafios, aprendizagens e expectativas dos professores universitários de Educação Física. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 10, p. 1-20, 2020.

HODGES, Charles *et al.* The difference between emergency remote teaching and online learning. **Educause Review**, v. 1, n. 1, p. 1, 2020. Disponível em: <<https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>> Acesso em: 17 de out. 2020.

LORENZ, Camila F; TIBEAU, Cynthia. Educação física no ensino médio: estudo exploratório sobre os conteúdos teóricos. **Revista Digital**, v. 9, n. 66, p. 1-9, 2003.

LOPES, Rosemara Perpetua; FURKOTTER, Mônica. Formação inicial de professores em tempos de TDIC: uma questão em aberto. **Educação em Revista**, v. 32, n. 4, p. 269-296, 2016.

MIYABAYASHI, Luciane Akemi; PIMENTEL, Giuliano G. De Assis. **Interações sociais e proficiência motora em escolares do ensino fundamental**, v. 25, n. 4, p. 649-62, 2011.

MAIA, Berta Rodrigues; DIAS, Paulo César. Ansiedade, depressão e estresse em estudantes universitários: o impacto da COVID-19. **Estudos de Psicologia**, v. 37, n.1, p.1-8, 2006.

MAIA, Carmem; MATTAR, João. **ABC da EaD: a educação a distância hoje**. São Paulo: Pearson, 2007.

NAFISAH, Sharafaldeen *et al.* School closure during novel influenza: a systematic review. **Journal of Infection and Public Health**, v. 11, n. 5, p. 657-661, 2018.

OLIVEIRA, João B; GOMES, Matheus; BARCELLOS, Thais. A Covid-19 e a volta às aulas: ouvindo as evidências. **Avaliação em Políticas Públicas em Educação**, v. 28, n.108, p. 555-578, 2020.

ORTIZ, Phillip A. Teaching in the time of COVID-19. **Biochemistry and Molecular Biology Education**, v. 48, n. 3, p.201-201, 2020.

PEDROSA, Gabriel Frazão Silva; DIETZ, Karin Gerlach. A prática de ensino de arte e educação física no contexto da pandemia da covid-19. **Boletim de Conjuntura**, v. 2, n. 6, p. 103-112, 2020.

PEREIRA, Alexandre de Jesus; NARDUCHI, Fábio; MIRANDA, Maria Geralda de. Biopolítica e educação: os impactos da pandemia de covid-19 nas escolas públicas. **Revista Augustus**, v. 25, n. 51. p. 219-236, 2020.

PIAGET, Jean. **O Nascimento da Inteligência na Criança**. 4. ed. São Paulo: LTC, 1982.

SOUZA, Simone; FRANCO, Valdeni S; COSTA, Maria Luisa F. Educação a distância na ótica discente. **Educação e Pesquisa**, v. 42, n. 1, p. 99-114, 2016.

VINER, Russell M *et al.* School closure and management practices during coronavirus outbreaks including Covid-19: a rapid systematic review. **Lancet Child and Adolescent Health**, v. 4, n. 5, p. 397-404, 2016.