



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

BRUNO ARAÚJO TOMAZ

**OS DESAFIOS PARA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO
FÍSICA NA UEPB DURANTE PANDEMIA COVID-19**

**CAMPINA GRANDE – PB
2021**

BRUNO ARAÚJO TOMAZ

**OS DESAFIOS PARA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO
FÍSICA NA UEPB DURANTE PANDEMIA COVID-19**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado a Coordenação do Curso Licenciatura em Educação Física da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Educação Física.

Área de concentração: Estudos Pedagógicos na Educação Física

Orientador: Prof. Me. Jeimison de Araújo Macieira

**Campina Grande
2021**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

T655d Tomaz, Bruno Araújo.
Os desafios para formação inicial de professores de Educação Física na UEPB durante pandemia Covid-19 [manuscrito] / Bruno Araujo Tomaz. - 2021.
27 p. : il. colorido.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, 2021.
"Orientação : Prof. Me. Jeimison de Araújo Macieira, Departamento de Educação Física - CCBS."
1. Educação Física. 2. Ensino remoto. 3. Covid-19. 4. Formação de professores. I. Título

21. ed. CDD 371.12

Elaborada por Giulianne M. Pereira - CRB - 15/714

BRUNO ARAÚJO TOMAZ

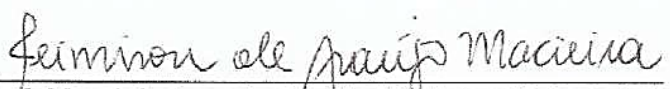
**OS DESAFIOS PARA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE
EDUCAÇÃO FÍSICA NA UEPB DURANTE PANDEMIA DE COVID-19**

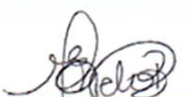
Trabalho de Conclusão de Curso
(Artigo) apresentado a Coordenação
do Curso de Educação Física
Licenciatura Universidade Estadual
da Paraíba, como requisito parcial à
obtenção do título de Licenciado em
Educação Física.

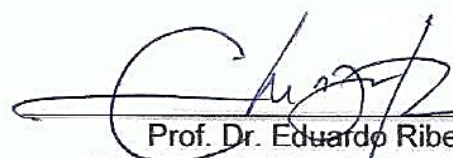
Área de concentração: Estudo
pedagógicos na Educação Física.

Aprovada em: 05/10/2021

BANCA EXAMINADORA


Prof. Me. Jeimison de Araújo Macieira (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)


Prof. Dra. Elaine Melo de Brito Costa
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)


Prof. Dr. Eduardo Ribeiro Dantas
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	5
2	REFERENCIAL TEÓRICO	7
2.1	A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	7
2.2	TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS E O ENSINO REMOTO	8
2.3	O PROCESSO DE TRANSMISSÃO DO CONHECIMENTO	9
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	11
4	RESULTADOS E DISCUSSÕES	12
4.1	O CONTEÚDO	12
4.2	A FORMA	16
4.3	O DESTINATÁRIO.....	19
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	24
	REFERÊNCIAS	25

RESUMO

A partir da necessidade do isolamento social imposto pela pandemia covid-19, as instituições de ensino que eram essencialmente presenciais, tiveram que adequar-se de forma abrupta ao ensino remoto. Com isso, novos embates surgiram para a formação e transmissão do conhecimento. Diante disso, o trabalho ora apresentado teve como objetivo principal compreender o processo da transmissão do conhecimento no curso de Licenciatura em Educação Física da UEPB durante a pandemia covid-19 nos semestres 2020.2 e 2021.1, bem como seus impactos para a formação de professores do ensino superior. Quanto a metodologia, a pesquisa caracteriza-se como um estudo de campo, multi-método quanti-qualitativo, de caráter exploratório. A população e amostra foi composta por 16 professores do curso de Licenciatura em Educação Física da UEPB, o instrumento de coleta de dados foi um questionário disponibilizado via *google forms*. O aporte teórico sustenta-se principalmente em Saviani, (2013) e Galvão, Lavoura e Martins, (2019). O estudo revelou que o ensino remoto acentuou as dificuldades que podem estar presentes na relação ensino-aprendizagem, em que os professores sentem falta do uso dos laboratórios pedagógicos de Educação Física e percebem distrações causadas tanto pela estrutura da residência dos discentes, quanto pela dinâmica familiar. Associados com uma extrema diminuição de interação com os alunos, dificuldades nas avaliações tornam-se também presentes.

Palavras-chave: Educação Física. Ensino Remoto. Covid-19. Formação de professores.

ABSTRACT

From the need for social isolation imposed by the covid-19 pandemic, educational institutions that were essentially on-site had to adapt abruptly to remote education. With this, new conflicts emerged for the formation and transmission of knowledge. Therefore, the work presented here had as its main objective to understand the process of knowledge transmission in the Physical Education Licentiate course at UEPB during the covid-19 pandemic in the 2020.2 and 2021.1 semesters, as well as its impacts on the education of teachers higher. As for the methodology, the research is characterized as a field study, quantitative and qualitative multi-method, of exploratory character. The population and sample consisted of 16 teachers from the Physical Education Licentiate Course at UEPB, the data collection instrument was a questionnaire available via *google forms*. The theoretical support is based mainly on Saviani, (2013) and Galvão, Lavoura and Martins, (2019). The study revealed that remote learning accentuated the difficulties that may be present in the teaching-learning relationship, in which teachers miss the use of Physical Education pedagogical laboratories and perceive distractions caused both by the structure of the students' residence and by family dynamics. Associated with an extreme decrease in interaction with students, difficulties in assessments are also present.

Keywords: Physical Education. Remote Teaching. Covid-19. Teacher training.

1 INTRODUÇÃO

A partir da necessidade de distanciamento social imposta pela pandemia covid-19, tendo em vista atenuar a disseminação da doença, as universidades se viram na obrigatoriedade de continuar seus trabalhos acadêmicos-científicos por meio de uma perspectiva remota de ensino, que de acordo com (Hodges, Moore, Lockee, & Bond, 2020), no ensino remoto emergencial há uma adaptação curricular como alternativa temporária para que ocorra as atividades de ensino enquanto durar o distanciamento social podendo retornar ao ensino presencial assim que a pandemia cessar.

A pesquisa ora apresentada, teve como grupo focal os professores do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Estadual da Paraíba, (UEPB), assim, a partir dessa mudança súbita, percebemos que são inúmeras as dificuldades para a implementação de um ensino remoto em uma universidade que tem em sua essência o ensino presencial, com isso, mesmo que temporária, essa transição do ensino presencial para o ensino remoto, pode revelar no cenário pandêmico, desafios significativos para a transmissão do conhecimento, o que implica diretamente na formação dos professores.

Sabemos que são inúmeras as possibilidades do uso das tecnologias educacionais para fortalecimento do ensino, contudo, quando essa tecnologia deixa de ser suporte, e torna-se núcleo da transmissão do conhecimento, são também inúmeras as dificuldades a serem enfrentadas por docentes e discentes, tendo em vista que algumas necessidades básicas devem ser atendidas, em que de acordo com Saviani e Galvão (2020):

são determinadas condições primárias devem ser preenchidas para colocar em prática o “ensino remoto”, tais como o acesso ao ambiente virtual propiciado por equipamentos adequados (e não apenas celulares); acesso à internet de qualidade; que todos estejam devidamente familiarizados com as tecnologias e, no caso de docentes, também preparados para o uso das ferramentas (SAVIANI e GALVÃO, 2020, p. 38).

Diante do explanado, a UEPB exerceu um grande esforço para amenizar os impactos que a pandemia e o ensino remoto pudessem trazer para os discentes, com isso, a instituição lançou editais de auxílio de conexão, em que de acordo com a RESOLUÇÃO/UEPB/CONSUNI/0327/2020, considerou:

Art. 1º. Instituir o Programa Auxílio Conectividade, com a finalidade de assegurar a inclusão digital de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica e que não possuam ou tenham baixa qualidade de acesso à internet, bem como para aqueles que não dispõem de equipamentos para a adequada participação e acompanhamento das atividades não presenciais 2 desenvolvidas nos termos da RESOLUÇÃO/UEPB/CONSEPE/0229/2020.

Art. 2º. O Auxílio Conectividade consistirá nas seguintes medidas: I – Acesso

à Internet em Caráter Emergencial: concessão de bolsa para aquisição de serviço de internet, no valor mensal de R\$ 100,00 (cem reais), enquanto durar as atividades regulamentadas pela RESOLUÇÃO/UEPB/CONSEPE/0229/2020. II – Aquisição de Equipamentos: concessão de bolsa para aquisição de equipamento conforme as configurações recomendados pela UEPB em edital adequado pelo estudante, no valor de R\$ 1.000,00 (um mil reais), em cota única;

Pontuamos também, a redução da carga horária das aulas, de acordo com o art. 2º da resolução de nº 0229/2020 CONSEPE/UEPB,

§2º Para efeito de integralização da carga horária dos Componentes Curriculares realizados por meio de atividades não presenciais, será considerado o tempo dedicado pelo(a)s estudantes para desenvolver suas atividades de forma assíncrona e autônoma, devendo o/a docente registrar no Controle Acadêmico 2h/a para cada 1h/a de atividade síncrona e assíncrona ministrada.

O ensinar remotamente vem exigindo dos docentes uma maior afinidade com as tecnologias, com isso, o tempo pedagogicamente necessário para organizar as aulas tende a ser alterado, frente as dificuldades de adaptar-se as tecnologias educacionais, assim, a redução da carga horária das aulas síncronas pode ser uma importante estratégia para auxiliar os professores nesse novo processo de formação. Contudo, essa importante decisão pode acarretar em alterações substanciais na transmissão do conhecimento.

Logo, o presente estudo teve como objetivo geral compreender o processo de transmissão do conhecimento no curso de Licenciatura em Educação Física da UEPB, durante a pandemia covid-19. E específica: 1) Identificar o processo de oferta dos componentes curriculares; 2) Conhecer a forma de ensino utilizada pelos docentes; e 3) Identificar os impactos para a formação dos professores das possíveis alterações do processo de transmissão do conhecimento.

Ademais, fazemos também apontamentos em relação as possíveis dificuldades de avaliar os discentes, tendo em vista as possíveis dificuldades de se avaliar por meio do formato remoto. Bem como, que a Educação Física é fortemente identificada (não somente), pelo saber fazer, pelas vivências e experimentações corporais (PASQUALI, RODRIGUES, & LAZZAROTTI FILHO, 2019; ANVERSA, SILVA JUNIOR, BARBOSA, & OLIVEIRA, 2017; LAZZAROTTI FILHO, CRUVINEL, SILVA, SILVA, & ALMEIDA, 2015), o que torna ainda mais desafiadora a mediação das aulas por meio das tecnologias educacionais.

Em um primeiro momento, organizamos em nosso referencial, algumas reflexões acerca das principais dificuldades apontadas por professores e professoras, no que tange ao ensinar remotamente, logo em seguida iremos discorrer sobre as

tecnologias educacionais, tanto em relação as suas potencialidades e fragilidades, e por fim, buscaremos compreender melhor como se dá o processo de transmissão do conhecimento, tomando como base as sistematizações dos autores Galvão, Lavoura e Martins (2019), acerca da tríade conteúdo-forma-destinatário.

Em um segundo momento estará organizado nosso traçado metodológico, seguido de nossos resultados e discussões, e por fim, as considerações finais serão apresentadas tomando como base as constatações dos nossos resultados juntamente com nosso aporte teórico.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

A reorganização do processo de transmissão dos conhecimentos durante a pandemia da COVID-19, encarou-se como mais um desafio para os professores e estudantes da rede educacional, e conseqüentemente, alavancou as discussões acerca do uso das tecnologias educacionais. Com isso, as reflexões acerca da qualidade do ensino e da formação dos professores passaram a fazer parte do cenário educacional brasileiro. As prováveis alterações na realidade do ensino da referida instituição, a qual tem em sua essência o ensino presencial pode trazer impactos significativos na formação dos professores.

De acordo com Silva (2020, p.1):

Diversas professoras e professores do Brasil inteiro estão batalhando para se adaptarem a uma nova rotina: o ensino remoto emergencial (ERI, sigla em inglês). Diante do contexto da pandemia de Covid-19, unidades escolares tiveram de ser fechadas para evitar aglomerações e o contágio pelo vírus. Porém, em uma conjuntura de desinformação e pouco planejamento, docentes e discentes foram obrigados a se ajustarem a uma realidade de ensino que não é mais o presencial, mas que, ao mesmo tempo, também não é o ensino a distância, pois poucas instituições, profissionais e estudantes estavam preparados para essa nova realidade.

Percebe-se na fala do autor, que professores pouco preparados, alunos sem acesso à internet e/ou rede instável, além da dinâmica familiar e a estrutura da residência, são fatores cruciais para que os alunos possam ter acesso as aulas com qualidade. Logo, a instauração de um novo formato de ensino, sem levar em consideração a realidade concreta dos alunos e professores, pode revelar-se em desdobramentos negativos na formação de tais professores.

De acordo com Costa e Neto (2020, p. 1067):

Nesse primeiro contato com o ensino remoto é possível elencar vantagens e

desvantagens em relação ao ensino presencial. Dentre as vantagens estão a falta de conversas paralelas dos alunos, maior disponibilidade de recursos para a contextualizar dos conteúdos ministrados, inclusive com laboratórios virtuais, que facilita o processo de ensino-aprendizagem. A desvantagem é a falta de contato visual com os alunos, pois é quase impossível, na videoconferência, ter uma percepção do comprometimento da turma com a explicação da aula, pois alguns alunos não interagem com o professor e nem todos aparecem no vídeo, dificultando, com isso, a percepção do docente.

Como explicitado pelo autor, uma das vantagens é a diminuição (ausência) de ruídos durante as aulas, diminuição de conversas paralelas, contudo, inclusive as conversas paralelas podem revelar dados significativos sobre os alunos, e sobre a aprendizagem. Apontada como uma desvantagem é a falta do contato visual, e de fato, as aulas remotas tem um forte caráter de total silêncio, apenas o professor fala e normalmente os alunos tendem a permanecer com o microfone e câmeras desligadas até comando dos professores, e isso pode ser uma grande problemática, pois de acordo com (OLIVEIRA *apud* VYGOTSKY, 1993), o desenvolvimento cognitivo dos alunos se dá através das relações sociais, ou seja, da interação com outros indivíduos e o meio. Um gesto do aluno, uma olhar de dúvida, uma conversa com o colega, fazem parte do processo de aprendizagem, como afirmado também por (OLIVEIRA *apud* VYGOTSKY, 1993) em que a interação entre o meio e o indivíduo é essencial para se estabelecer a relação entre desenvolvimento e aprendizagem.

2.2 TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS E O ENSINO REMOTO

Percebe-se que de fato, as tecnologias podem ampliar as possibilidades de ensino, bem como o uso dos laboratórios virtuais, e das inúmeras ferramentas tecnológicas, contudo, no curso de formação de professores, as experiências e vivências corporais realizadas de forma presencial devem ser, prioritariamente por meio do uso dos laboratórios pedagógicos (anatomia, ginásio, sala de danças, dojô...), bem como os projetos de extensão e estágios, que de acordo com Betti:

Nestes locais, os alunos assumem turmas numa situação mais controlada e simplificada, sem todas as dificuldades que se apresentam numa situação real no mercado de trabalho (por exemplo, com relação a espaços, material, pressão institucional, pressão financeira, etc.), e com supervisão de um professor responsável e, geralmente, especialista na área (BETTI, 1996, p.13).

Com isso, por mais que o ensino remoto possa tentar transmutar as percepções reais para o virtual, seria ingênuo acreditar que as experiências remotas possam se equiparar as experiências práticas concretas, principalmente no que tange aos momentos de interação entre professor-aluno-laboratório. Não obstante, a

dissociação da dialética da práxis, visando o saber sobre, e deixando aquém o saber fazer, impossibilita os alunos em terem as percepções concretas dos conteúdos que lhes estão sendo ensinados. Assim também é afirmado por (SILVA et al., 2021), em que os autores discorrem sobre como é perceptível a dificuldade em elaborar as experimentações dos conteúdos da cultura corporal (jogos e brincadeiras, ginásticas, danças, esportes, lutas e práticas corporais de aventura) para as aulas de Educação Física e o uso das tecnologias educacionais, além de afirmarem que deve-se versar tanto o “saber sobre” (conceitos e conhecimentos) e ao “saber fazer” (experimentar) das práticas corporais.

Adiante, é factível traçar algumas reflexões acerca do ensino remoto, buscando ampliar a compreensão desse novo formato de aula adotado pela instituição. Com isso, ao tratar das novas tecnologias, Perrenoud (2000, p.139) afirma que:

As novas tecnologias podem reforçar a contribuição dos trabalhos pedagógicos e didáticos contemporâneos, pois permitem que sejam criadas situações de aprendizagem ricas, complexas, diversificadas, por meio de uma divisão de trabalho que não faz mais com que todo o investimento repouse sobre o professor, uma vez que tanto a informação quanto a dimensão interativa são assumidas pelos produtores dos instrumentos.

Concordamos com o autor, pois, as tecnologias educacionais têm esse caráter facilitador, de multi-possibilidades, contudo, pode alicerçar ou legitimar a desigualdade social, principalmente comprometendo as camadas menos favorecidas economicamente da comunidade acadêmica. Não obstante, esses métodos “novos” tendem a surgir a partir de um caráter ilusório e alienante, assim como expressado por (Galvão, Lavoura, Martins, 2019, p. 91), os quais surgem a partir da necessidade de se atender às “premissas neoliberais de flexibilidade, múltiplas habilidades, capacidades adaptativas, entre outras, que povoam a educação escolar travestidas de liberdade, diversidade, respeito e multiculturalidade”. Assim, o fato de utilizar-se das tecnologias educacionais não garante, por si só, que o ensino remoto possa alcançar os resultados do ensino presencial. As tecnológicas educacionais devem ser aliadas no processo de transmissão e assimilação do conhecimento, contudo que estas não sejam implementadas de tal forma que venha a acentuar ainda mais as disparidade sociais.

2.3 O PROCESSO DE TRANSMISSÃO DO CONHECIMENTO

Para entender o trabalho educativo, mais especificamente, o processo de se transmitir e assimilar o conhecimento, precisamos compreender a finalidade desse

saber que é sistematizado, científico e elaborado. Temos que incorporar sua intencionalidade, bem como compreender a tríade da transmissão do conhecimento, ou seja, qual *conteúdo* deve ser selecionado tendo em vista a situação real e concreta, quais as *formas*, os meios para transmitir tais conteúdos, assim como a quem será *destinado* (GALVÃO, LAVOURA e MARTINS, 2019).

. A constatação de que estamos diante de uma situação complexa, provocada pelo necessário distanciamento social, leva-nos a compreensão de que temos que viabilizar as condições para a transmissão e assimilação do conhecimento, ou seja, saber dosá-lo de modo que o discente passe gradativamente do seu não domínio ao seu domínio (SAVIANI, 2013). Na mesma obra, Demerval Saviani, enfatiza a importância de se organizar os meios (formas) de se proporcionar a cada indivíduo, discente, a apropriação dos conhecimentos produzidos pela humanidade. Ainda em relação as formas de se transmitir os conteúdos, Saviani e Galvão (2021, p. 41) nos trazem a reflexão de que é importante destacar que os recursos pedagógicos para ensinar e aprender matemática, por exemplo, são diferentes daqueles que precisamos para ensinar e aprender filosofia. Essa mesma lógica podemos trazer para os conteúdos ensinados no curso de formação de professores de Educação Física, em que acreditamos que as formas necessárias para se ensinar os conteúdos da cultura corporal, por exemplo, necessitam de meios distintos dos conteúdos das ciências sociais.

Em um outro ponto da tríade, destacamos a finalidade do trabalho educativo, em que este dirige-se ao destinatário, no qual

o trabalho educativo que tem como finalidade permitir que cada sujeito particular incorpore a humanidade em si, pois o ser humano, por meio de sua atividade vital humana (o trabalho), não nasce humanizado, mas humaniza-se a partir da realidade objetiva. Isso exige, por conseguinte, que as máximas possibilidades de desenvolvimento sejam dadas a cada pessoa, para que, se apropriando do conjunto das produções do gênero humano, a ele se incorpore (SAVIANI e GALVÃO, 2021, p. 40).

São necessários para uma formação omnilateral¹ dos futuros professores de Educação Física, tanto as competências técnicas da área, quanto um compromisso político, com isso, os conteúdos devem ser selecionados para permitir a cada

¹ Omnilateral é um termo que vem do latim e cuja tradução literal significa “todos os lados ou dimensões”. Educação omnilateral significa, assim, a concepção de educação ou de formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico. Essas dimensões envolvem sua vida corpórea material e seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico. Em síntese, educação omnilateral abrange a educação e a emancipação de todos os sentidos humanos, pois os mesmos não são simplesmente dados pela natureza. (FRIGOTTO, 2012, p. 267).

indivíduo singular a constituição de sua humanidade, pois de acordo com os autores:

A escola (universidade) precisa selecionar os elementos culturais fundamentais para a humanização dos indivíduos. Chamamos estes elementos de “clássicos”, definidos desse modo pela contribuição que oferecem ao desenvolvimento humano, mesmo que em tempo histórico distinto daquele em que foram elaborados, tanto quanto não se opõem necessariamente ao atual ou moderno. Se pretendemos atingir o objetivo de colaborar com uma formação omnilateral, então não nos servirão quaisquer conteúdos e, daí, a necessidade de sua escolha criteriosa (SAVIANI e GALVÃO, 2020, p. 40).

Assim em relação ao trato pedagógico desse saber, os autores Galvão, Lavoura e Martins (2019, p. 104), afirmam que: “É uma correlação dialética entre forma e conteúdo, mas que também é determinado pelas finalidades da educação (objetivos), pelas possibilidades materiais objetivas da prática educativa (condições) e pelo próprio nível de desenvolvimento do aluno (destinatário)”.

Percebe-se que o atual contexto, provocado pela pandemia da COVID-19, pode (mas não necessariamente) alterar o conteúdo e a forma de se transmiti-lo ao destinatário (aluno). Com isso, ao transmitir conteúdos via ensino remoto ou tele aulas, não se pode desprender da tríade, conteúdo-forma-destinatário. E acerca de quais formas utilizar para transmitir o conhecimento, os autores Galvão, Lavoura e Martins (2019), afirmam que as formas pedagógicas adequadas, são aqueles procedimentos, recursos e técnicas que permitem a efetivação dos conteúdos levando em conta os sujeitos a que se destinam. Logo, ao ministrar aulas no formato remoto deve-se atentar a quais conteúdos devem ser selecionados, tendo em vista a realidade concreta, e atentar também para os meios tecnológicos mais adequados para transmitir tais conteúdos, bem como a quem está sendo destinado, e quais as condições do destinatário, ou seja, se de fato, este, tem as possibilidades reais de assimilar o conhecimento por meio das formas que estão sendo transmitidas.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A partir da necessidade de uma maior aproximação com as possíveis problemáticas do ensino remoto na formação de professores de Educação Física, optou-se pela pesquisa de Exploratória, que de acordo com (GIL, 2002), a pesquisa exploratória proporciona maior familiaridade com o problema, com vistas a tomá-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. O autor também discorre, que é característica da pesquisa exploratória “esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos

posteriores”. (GIL, 2008, p.27). A pesquisa caracterizou-se também como sendo de campo, em que de acordo com (Gil, 2008), no estudo de campo, estuda-se um único grupo ou comunidade (no caso o grupo de professores), ressaltando a interação de seus componentes. Com isso, o estudo de campo, apesar de utilizar mais as técnicas de observação que de interrogação, devido a necessidade do distanciamento social optamos por utilizar exclusivamente das interrogações a partir de um questionário fechado.

Inicialmente, para sabermos se todos os componentes haviam sido ofertados, entramos em contato com a coordenação de curso, após, tivemos como grupo populacional os professores que estavam lotados no departamento de Educação Física e que ministravam disciplinas no curso da licenciatura, com isso, tivemos uma amostra de 19 professores, no qual 16 concordaram em participar da pesquisa. Como instrumento para coleta de dados optamos pelo questionário que de acordo com (Marconi e Lakatos, 2003) o questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador. Assim, utilizamos da plataforma do *google forms* para estruturar o questionário, em que o mesmo foi enviado no *e-mail* dos professores via link, bem como o TCLE, de concordância com a pesquisa.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para melhor visualização dos dados, optamos por separar as 10 perguntas elaboradas no formulário a partir da lógica da tríade conteúdo-forma-destinatário, para que possamos compreender como vem sendo organizado o processo de transmissão do conhecimento no curso de Licenciatura em Educação Física da UEPB. A análise se volta principalmente para as experiências dos professores com o ensino remoto entre os semestres 2020.2 e 2021.1.

4.1 O CONTEÚDO

De acordo com a resolução nº 0229/2020 CONSEPE/UEPB, os professores podem estar registrando 2h/aula para cada 1h/aula síncrona transmitida, com isso, quando perguntados se conseguiram transmitir a mesma quantidade de conteúdo dentro dessa nova carga horária, 50% dos professores responderam que mantiveram sim, os mesmos conteúdos, 39,9% reduziram o quantitativo de conteúdos, e 11,1% ampliaram a seleção dos conteúdos.

Gráfico 1: Sobre a quantidade dos conteúdos de ensino

Tendo em vista que de acordo com a resolução de nº 0229/2020 CONSEPE/UEPB, pode ser registrado no controle acadêmico 2/h de atividade, para cada 1/h de atividade síncrona, você conseguiu ministrar o mesmo quantitativo de conteúdos, dentro dessa nova carga



Fonte: Próprio autor

Adiante, ao serem perguntados em relação a seleção de conteúdos a serem ministrados, 66,7% dos professores alteraram parcialmente a seleção dos conteúdos, enquanto 11,1% alterou completamente, e 22,2% não sentiram a necessidade de alterar a seleção de seus conteúdos.

Gráfico 2: Sobre a seleção dos conteúdos de ensino

Ao selecionar os conteúdos do seu componente curricular, tendo em vista as demandas solicitadas pelo modelo de ensino remoto, exigido pela pandemia da covid-19, você sentiu a necessidade de alterar a seleção de conteúdos de seu componente?



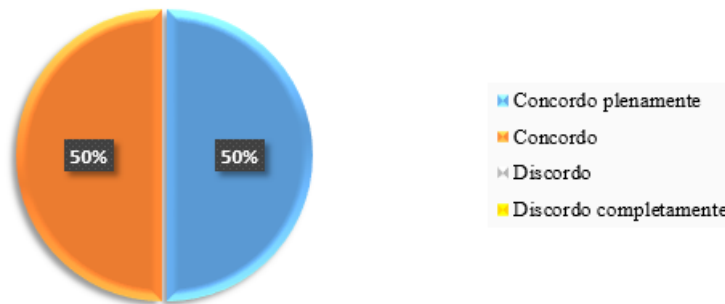
Fonte: Próprio autor

Logo, de acordo com dos dados acima explicitados, podemos perceber que apesar da eminente redução de até 50% da carga horária síncrona das aulas, 50% dos professores ainda mantiveram a mesma quantidade de conteúdos, contudo, em relação a seleção dos conteúdos, 77,8% dos professores (66,7% alterou parcialmente, 11,1% alterou completamente), sentiram a necessidade de buscar uma adaptação/modificação de seus conteúdos para as aulas remotas, o que pode indicar a competência técnica que os professores tem em buscar uma adaptação de seus componentes frente ao novo formato de ensino para que assim pudessem estar buscando manter a qualidade de seus componentes,, na mesma medida, que

evidencia as significativas alterações no processo de transmissão do conhecimento oriundas do novo formato de ensino adotado pela instituição, alterações que impactam diretamente na seleção dos conteúdos e que tais alterações ocorrem numa perspectiva que fragiliza o processo de ensino.

Gráfico 3: Sobre ensinar remotamente

Você acredita que há uma maior dificuldade em ensinar remotamente, em comparação ao ensinar presencialmente?



Fonte: Próprio autor

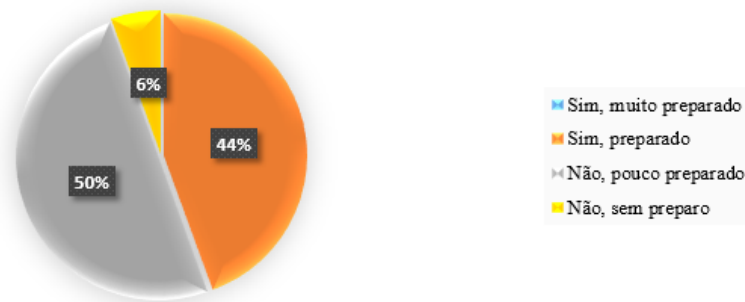
São notáveis as dificuldades enfrentadas pelos docentes frente ao uso das tecnologias educacionais, principalmente pelo fato delas terem se tornado a única ferramenta de mediação com alunos, e ser relativamente mais complexa de se utilizarem que os meios tradicionais de transmissão, assim afirmado por Barbosa, Viegas & Batista (2020), em que acreditam que o uso das tecnologias educacionais requer um esforço maior de raciocínio frente à tecnologias mais complexas, e que pode acarretar em algumas dificuldades nesse processo.

A partir disso, os docentes foram indagados se concordavam se seria mais difícil ensinar remotamente do que presencialmente, 100% professores responderam que concordavam (50% concordou plenamente e 50% concordou), que é mais difícil ensinar utilizando das tecnologias educacionais.

Com isso, a partir dessa mudança do ensino presencial para o remoto, a instituição ofertou oficinas de preparo para os professores, para que os mesmos pudessem ser capacitados e se familiarizassem em meio as plataformas utilizadas para se transmitir os conteúdos. Contudo, ao serem questionados se sentiam-se preparados pela instituição para utilizar as ferramentas disponibilizadas para o ensino, 50% dos professores questionados responderam que se sentiam um pouco despreparados, 44,4% se sentiam preparados pela instituição, e 5,6% sentiam-se sem preparo para utilizarem as tecnologias.

Gráfico 4: Sobre o preparo para as tecnologias educacionais

Você considera que a Universidade conseguiu preparar suficientemente os professores, em meio às tecnologias para ministrarem as aulas remotamente?



Fonte: Próprio autor

Corroborando com o estudo, de acordo com, Oliveira (2020):

Uma das principais dificuldades da educação digital durante a pandemia foi a falta de habilidade dos professores com o ensino EAD, diversos professores não tinham conhecimento sobre o método de aula online e não tiveram tempo para realizar o treinamento de ambientação nas plataformas de ensino EAD (OLIVEIRA, 2020).

Assim, apesar da instituição ter ofertado as oficinas para ensinar os professores a usarem as ferramentas do *Google for education*², 55,6% dos professores ainda necessitariam de um maior aporte educacional para o uso das tecnologias, tanto é que os autores (Moraes e Silva, 2021) afirmam que:

quando é dito que os docentes necessitam de uma capacitação sobre as tecnologias digitais, não se refere, somente, a uma simples qualificação para a utilização dos *softwares*. Indo além disso, a capacitação deve ser voltada, sobretudo, para a utilização desses programas no processo ensino-aprendizagem. (Moraes e Silva, 2021, p. 827).

Logo, esse curto espaço de tempo entre a preparação e a volta as aulas apesar de ter alavancado os conhecimentos acerca do ensinar remotamente, sabemos que o aprendizado e a familiarização com as tecnologias, mais especificamente as educacionais requer um tempo maior, com isso, dentro no nosso recorte, percebeu-se que os não se sentem ainda suficientemente preparados, fazendo com que a transmissão dos conteúdos sofresse alterações significativas.

² De modo geral, o *Google for Education* é um espaço voltado para agentes do setor da educação com ferramentas para quem precisa ensinar, aprender e se conectar. Entre os serviços oferecidos estão: *Meet*, *Google Classroom*, *Gmail*, *Agenda*, *Drive*, *Documentos*, *Planilhas*, *Apresentações*, entre outros. Ou seja, o *Google for Education* permite que os usuários tenham recursos para gestão, comunicação e organização. Os serviços disponíveis na plataforma são voltados para crianças da escola primária, adolescentes do ensino fundamental e médio e jovens adultos de universidades. A ideia é a aproximação da tecnologia na rotina educacional com ferramentas adaptáveis e que proporcionam flexibilidade e autonomia para o professor. (Movplan: Soluções Educacionais, 2021).

4.2 A FORMA

Em relação as formas de se ensinar durante a pandemia, os professores foram questionados se a ausência dos laboratórios de Educação Física, bem como dos equipamentos normalmente utilizados nas aulas presenciais ocasionaria um déficit na relação da transmissão e assimilação dos conteúdos, com isso, 50% dos professores concordaram completamente, 44,4% concordaram e apenas 5,6% (1 professor (a)) discordou sobre a informação.

Gráfico 5: Sobre o uso dos laboratórios pedagógicos

Você concorda que a ausência dos laboratórios (ginásio, sala de lutas, sala de danças, academia, anatomia...), bem como dos equipamentos normalmente utilizados nas aulas presenciais ocasiona uma déficit no processo de transmissão e assimilação do conhecimento



Fonte: Próprio autor

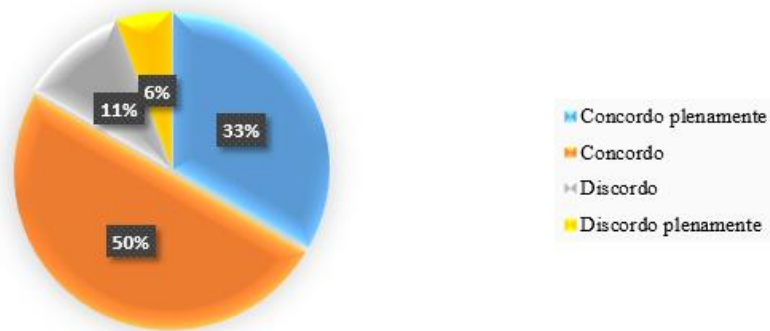
Sabemos da importância de estarmos presentes no espaço, talvez a maior perda que o ensino remoto possa trazer é desse justificável distanciamento social, em que nas aulas remotas perdemos quase que em sua totalidade a possibilidade de vivenciar as práticas corporais, além da relação interpessoal com a turma e o professor. Ou seja, se antes tinha-se a possibilidade de experimentar os movimentos com a fita da ginástica, rolar sob o tatame ou saltar durante um arremesso do handebol, durante as aulas na pandemia, essas possibilidades se esgotaram, fragilizando o ensino-aprendizagem. Ademais, de acordo com (VAREA; GONZÁLEZ-CALVO, 2020), a ausência das experiências corporais estariam provocando um misto de emoções, em que os professores sentem a falta do contato físico, e que a Educação Física estaria perdendo sua identidade, identidade esta, marcada pelas interações e vivência dos conteúdos da cultura corporal. E assim, podemos perceber as notáveis limitações do uso das tecnologias educacionais, em que não basta somente transmitir o conteúdo, a interação durante a transmissão influencia diretamente na assimilação do conteúdo, em que para Valente (2003), existe uma

diferença entre transmitir o saber e a necessidade das trocas entre o estudante e o professor, o que não ocorre quando esses sujeitos se encontram isolados em frente a uma tela de computador.

Em uma pergunta subsequente, os professores, em sua maioria, concordaram que ao se transmitir os conteúdos exclusivamente via plataformas digitais, proporciona um déficit na assimilação dos conteúdos, assim, 50% da amostra concorda que ensinar exclusivamente através das plataformas digitais de fato ocasiona uma maior dificuldade em assimilar os conteúdos, 33,3% concordou plenamente, 11,1% discordou, e 5,6% discordou completamente.

Gráfico 6: Sobre a forma da transmissão do conhecimento

Você concorda que transmitir os conteúdos utilizando exclusivamente as plataformas digitais dificulta a transmissão e assimilação dos conteúdos?



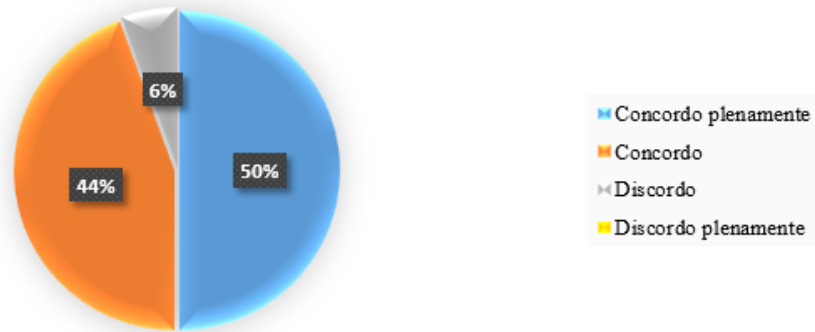
Fonte: Próprio autor

Assim, podemos perceber uma relação direta entre a ausência do uso dos laboratórios pedagógicos com essa maior dificuldade do professor em transmitir os conteúdos, bem como os alunos os assimilarem. É afirmado no estudo de (Limeira, Batista & Bezerra, 2020) que os alunos sentem essa dificuldades em aprender no ambiente virtual, principalmente por essa diminuição na interação social, o que implica em atrasos nas disciplinas, mesmo com todo um aparato tecnológico disponível.

Outro aspecto importante a ser identificado trata-se da infraestrutura domiciliar dos discentes. Nesse sentido, perguntamos aos professores se esse fator estaria ocasionando uma maior dificuldade dos alunos em assimilarem os conhecimentos. Com isso fizemos a seguinte pergunta:

Gráfico 7: Sobre a infraestrutura domiciliar dos discentes

Você concorda, que a infraestrutura da residência domiciliar dos discentes pode influenciar na transmissão dos conteúdos, fazendo com que haja alguma interferência negativa na assimilação do conhecimento?



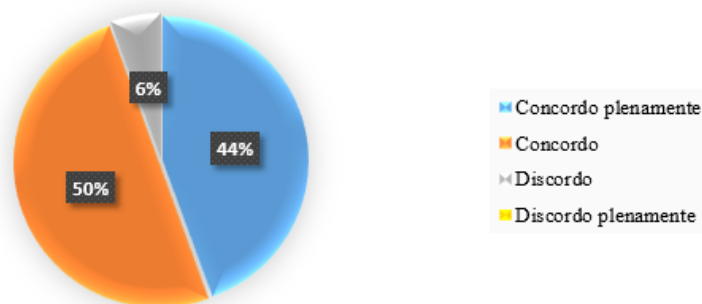
Fonte: Próprio autor

Os professores em sua maioria concordam que a estrutura da residência dos discentes possam acarretar interferências na assimilação do conhecimento, em que 50% dos professores concordaram plenamente, 44,4% concordou, e apenas 5,6% dos entrevistados discordou. O nosso estudo vai de acordo com (Santiago, Sousa & Silva, 2020) em que os autores acreditam que o apoio pedagógico, as estruturas das instituições e as relações mais próximas entre aluno-professor, aluno-aluno se perdem em meio as aulas remotas, bem como é frequente os alunos relatarem não ter um ambiente apropriado para se concentrar nas aulas, havendo sempre distrações. Percepção esta que também é sentida pela população do nosso estudo.

Logo adiante, poderemos constatar que não somente a estrutura física da residência dos discentes acarreta em ruídos na transmissão-assimilação do conhecimento, como também a dinâmica familiar, foi o que revelou-se através dos dados da próxima questão.

Gráfico 8: Sobre a dinâmica familiar dos discentes

Você concorda, que durante o processo de ensino-aprendizagem, a dinâmica familiar dos discentes possa ocasionar distrações no processo de aprendizagem por parte dos discentes?



Fonte: Próprio autor

Ao associarmos os dados anteriores, podemos perceber que assistir aulas remotamente, em casa, pode dificultar ainda mais a assimilação do conhecimento, em que 94,4% dos professores, concordam que a estrutura dos discentes pode dificultar essa transmissão do conhecimento, e esse novo dado nos aponta também, que 94,4% (50% que concordaram e 44,4% que concordaram plenamente) da amostra acredita que a dinâmica familiar também dificulta esse processo. Diante disto, fazemos menção ao estudo de (Santiago, Sousa & Silva, 2020), em que os mesmos afirmam que mesmo aqueles alunos que dispunham de uma boa estrutura familiar, em algum momento durante seu estudo tinham que fazer alguma pausa para realizar alguma tarefa doméstica.

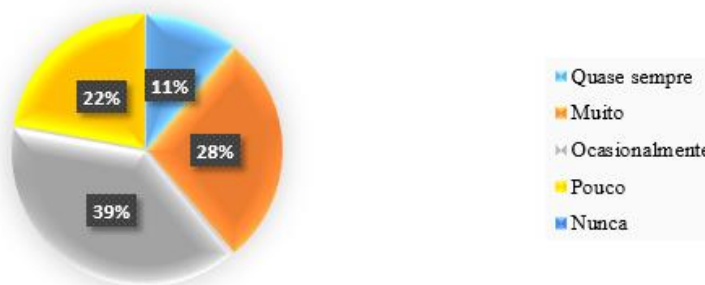
Podemos perceber que durante o ensino remoto pode criar confusões na dosagem de tempo e disponibilidade para cada tarefa, em que a rotina universitária e domiciliar se entrelaçam de tal modo a gerar instabilidades, tais quais que podem comprometer o ensino-aprendizagem. De toda forma, o estudo sinaliza a necessidade de questionar os estudantes, pois outras ponderações poderão ser apresentadas.

4.3 O DESTINATÁRIO

A principal plataforma do *google* utilizada institucionalmente para se transmitir os conteúdos, foi o *google meet*, que é um serviço de comunicação por vídeo desenvolvido pela empresa *Google*. Diante disto, os professores foram perguntados em relação a conexão dos alunos, se estes reclamavam com frequência acerca de instabilidades de conexão, e se isso estaria dificultando a execução de atividades, assim, 11,1% dos professores responderam que quase sempre os alunos fazem essa reclamação, 27,8% que é uma reclamação muito frequente, 38,9% que são reclamações ocasionais, e 22,2% relataram que são poucas as reclamações acerca de instabilidade de conexão. Segue o dado:

Gráfico 9: Sobre problemas com a conexão de internet

É frequente, os discentes reclamarem que estão com problemas com a conexão, fazendo com que os mesmos tenham dificuldade em acessar as aulas, ou em executarem/devolverem as atividades solicitadas por você (docente)?



Fonte: Próprio autor

Esse dado nos traz informações que diz respeito à escolha da instituição pela plataforma de intermédio das aulas, o dado traz uma divergência de opiniões muito aparente, pois a plataforma do *google meet*, tende a ser uma plataforma relativamente estável, é considerada um ótima ferramenta, que traz uma certa segurança para os professores, com multifuncionalidades, e a escolha da instituição pela plataforma em questão, provavelmente minimizou os problemas de transmissão que poderiam ser bem maiores, no entanto, mesmo assim, ainda há uma porcentagem significativa de professores que conseguem constatar muitas reclamações entre os alunos, em que 38,9% dos professores (11,1% quase sempre e 27,8% muito) relatam que há muita instabilidade de conexão entre os alunos, que pode dizer respeito principalmente à qualidade da banda larga de internet da residência dos alunos.

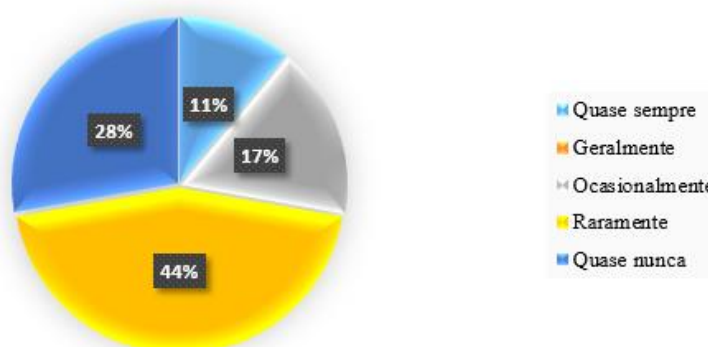
Sobre esse ponto, ainda trazemos a informação da importância da instituição ter lançado editais de auxílio conectividade e que apesar das fragilidades do processo em que muitos alunos (as) que necessitam do auxílio não terem sido contemplados pelos editais, o auxílio trouxe a uma parcela de estudantes a possibilidade de adquirirem internet em suas residências, que possibilitou uma maior igualdade em termos de disponibilização de rede de internet, bem como um outro edital de auxílio no valor de R\$ 1.000,00 (mil reais) para aqueles alunos que não tinham dispositivos como computador, ou celular para que os mesmos pudessem estar assistindo as aulas com uma maior estabilidade.

Durante o processo de transmissão do conhecimento, a interação professor-aluno, aluno-aluno são imprescindíveis para a assimilação do conhecimento, o diálogo por intermédio de sujeitos ativos torna-se necessário. De acordo com Paulo Freire (1977, p. 69), “a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não há

transformação do saber, mas um encontro de interlocutores que buscam a significação de significados”. Diante disto, e da alteração das formas de se comunicar, agora principalmente via webconferências, os professores foram questionados em relação à frequência que os alunos mantinham suas câmeras ligadas durante as aulas, com isso, 44,7% responderam que raramente os alunos mantêm suas câmeras ligadas, 27,8% que quase nunca mantêm as câmeras ligadas, 16,7% ocasionalmente, e 11,1% quase sempre.

Gráfico 10: Sobre a frequência do uso das câmeras

Na sala de aula virtual, durante as aulas síncronas, qual a frequência em que os alunos costumam manter suas câmeras ligadas?



Fonte: Próprio autor

Assim, percebemos o quão preocupante torna-se a questão da interação durante esse novo formato de ensino adotado pelas instituições, em que de acordo com os professores, a maior porcentagem da amostragem confere que 72,2% raramente, ou quase nunca estão com as câmeras ligadas. De acordo com Fonseca (2021), apesar dessa modificação na interação pessoal necessária para a socialização e compreensão das expectativas de cada um, não resulta somente em perdas, na medida que habilidades pessoais antes não requeridas agora são necessárias para colaborar no processo de ensino aprendizagem. Logo, com a alteração das formas de se interagir, agora mediada pelas tecnologias educacionais, nossas formas de comunicação e interação também mudam, em que de acordo com Godoi *et. al.* (2020) o domínio das tecnologias torna-se essencial para manter esse processo e é um desafio não apenas para os professores, mas também para os alunos. Assim, para uma educação transformadora, é preciso enxergar as multipossibilidades de reorientar o trabalho docente em momentos tão desafiadores como o da pandemia da covid-19.

Por fim, a avaliação, que por meio desta o professor pode saber se o aluno

realmente aprendeu, enxergar os possíveis erros e nesse sentido, reorientar sua prática de ensino. Em consonância com Luz (1997, p. 60):

A necessidade da avaliação e está com um dimensionamento ético, para reorientar o caminho do ensino-aprendizagem. É preciso se ter claro que na avaliação da aprendizagem o objeto é a avaliação do aluno e esta deve ter como função a sua qualificação e não sua classificação. No entanto, o professor também necessita de resultados da avaliação de seu trabalho, fornecida pelo aluno, devendo para isso, fornece indícios claros de sua atuação. Portanto, os resultados de uma avaliação precisam ser compartilhados por todos, permitindo a análise crítica da realidade educacional, seus avanços, descobertas de novos problemas, de novas necessidades e de dimensões a serem atingidas e/ou valorizadas.

Tendo em vista a importância da avaliação, buscamos questionar os professores se concordam com a hipótese de que seria mais difícil avaliar os alunos remotamente, que presencialmente, e com isso, 33,3% dos entrevistados concordam plenamente que foi mais difícil avaliar os alunos remotamente do que presencialmente e 33,3% concordam. Em contrapartida, 27,8% não concordam que está mais difícil avaliar remotamente e 5,6% discordaram totalmente.

Gráfico 11: Sobre a avaliação das aulas remotas

Tendo em vista os conteúdos desenvolvidos de seu componente curricular durante o período de ensino remoto, e em consonância com o método avaliativo escolhido, você concorda que o ensino remoto dificultou o processo de avaliação dos seus alunos?



Fonte: Próprio autor

Esse dado referenda nossa hipótese de que o processo de avaliação é complexo, pois trata-se de um momento de reflexão e reorientação, e sabemos que avaliar não se reduz a selecionar, classificar e ordenar alunos, e que é fundamental verificar os níveis de aprendizagem nos alunos. Isso tem implicações nos formatos avaliativos disponíveis para o modelo remoto de ensino. De acordo com Kenski (1994):

Avaliar a aprendizagem de cada aluno, de todos os alunos, é refletir permanentemente sobre as finalidades e os objetivos do que vem sendo trabalhado, experimentado e vivenciado, no cotidiano das aulas, e as formas como cada aluno, cada grupo de alunos e o professor ou os professores envolvidos vêm atuando e contribuindo para a superação dos desafios de aprendizagem de todos (KENSKI, 1994, p. 141).

Com isso, ao longo do estudo, percebemos que tanto os conteúdos quanto as formas de ensinar durante a pandemia sofreram alterações significativas, logo, as formas de avaliar os alunos tendem a sofrer também alterações, provavelmente por isso que os professores diagnosticam essa maior dificuldade em avaliar os alunos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos resultados, podemos concluir que o ensino remoto alavancou mudanças significativas na relação do ensino aprendizagem, em que a instituição vem utilizando das plataformas do *google for education* para intermédio das aulas e que apesar de todos os componentes curriculares terem sido ofertados no formato remoto, apenas um componente esteve sendo ministrado exclusivamente de forma assíncrona.

Verificou-se os esforços da instituição e do corpo docente em buscar adaptar-se em meio a essas grandes mudanças, contudo, apesar das capacitações ofertadas pela instituição, os professores ainda sentem dificuldades em ministrar suas aulas por meio do uso exclusivo das tecnologias educacionais, principalmente por sentirem a necessidade do uso dos laboratórios pedagógicos para aulas práticas tendo em vista que o curso de Educação Física tem sua especificidade ligada à cultura corporal e que essa ausência dos laboratórios pedagógicos causou um déficit tanto na transmissão, quanto na assimilação do conhecimento.

A partir dos resultados da pesquisa, é perceptível que tanto a estrutura física da residência dos discentes, quanto a dinâmica familiar, causam distrações na assimilação do conhecimento e que distrações maiores tendem a ser causadas por questões de instabilidade de conexão com a internet, distrações estas que foram provavelmente atenuadas graças a escolha da instituição por uma plataforma de qualidade, que trouxe uma certa segurança para professores e alunos.

O estudo revela que o ensino remoto de conteúdos não consegue manter os níveis de qualidade habitualmente presentes no ensino presencial. A diminuição da interação e ausências de experiências coletivas, como os momentos de discussão em sala de aula presencial, os debates olho no olho, os festivais e as práticas corporais diversas que implicam no intercâmbio de saberes entre os discentes, fragilizam a aprendizagem.

Importante analisarmos também as limitações do estudo, em que abordamos questões que podem ser analisadas por meio de diferentes ângulos. A proposta do trabalho foi fazer uma análise a partir da realidade do curso de Licenciatura em Educação Física da UEPB, e que apesar das dificuldades e das críticas ao ensino, acreditamos que os resultados aqui explanados podem revelar informações importantes acerca do trabalho docente universitário e que assim possa incitar trabalhos futuros.

REFERÊNCIAS

- Anversa, A. L. B., Silva Junior, A. P., Barbosa, I. P. R. & Oliveira, A. A. B. (2017). A prática reflexiva na formação de professores de educação física na modalidade EaD. *Revista Brasileira Ciência e Movimento*, 25(2), 122-136.
- BARBOSA, Andre Machado; VIEGAS, Marco Antônio Serra; BATISTA, Regina Lucia Napolitano Felício Felix. Aulas presenciais em tempos de pandemia: relatos de experiências de professores do nível superior sobre as aulas remotas. **REVISTA AUGUSTUS**, v. 25, p. 255-280, 2020.
- DA SILVA, Antonio Jansen Fernandes et al. DESAFIOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR EM TEMPOS DE PANDEMIA: NOTAS SOBRE ESTRATÉGIAS E DILEMAS DE PROFESSORES (AS) NO COMBATE À COVID-19 (SARS-COV-2). **Cenas Educacionais**, v. 4, p. e10618-e10618, 2021
- DA COSTA NETO, Diogo Januario; DA SILVA COSTA, Edmilson Soares. DESAFIOS DO PROFESSOR PRESENCIAL PARA O TRABALHO EM AMBIENTES VIRTUAIS EM ÉPOCAS DE PANDEMIA. **Revista Educ@ção Científica**, v. 4, n. 8, p. 1061-1070, 2020.
- de Souza Moraes, J., & Brito e Silva, A. H. (2021). A FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO PROFESSOR DE ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO SOBRE SUAS DIFICULDADES EM SE ADAPTAR ÀS NOVAS TECNOLOGIAS E ÀS NECESSIDADES NESSE PROCESSO EM MEIO À PANDEMIA. *South American Journal of Basic Education, Technical and Technological*, 8(1), 814–829. Recuperado de <https://periodicos.ufac.br/index.php/SAJEBTT/article/view/4627>
- FREIRE, P. (1977). *Extensão ou comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação Omnilateral. In: Dicionário da Educação do Campo. / Organizado por Roseli Salete Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.
- FONSECA, Ione Barbosa. Ensino superior: reflexões sobre a avaliação no ensino remoto. **Educação e Ensino Superior Online**, v. 1, n. 1, p. 23-31, 2021.
- Fundamentos da didática histórico-crítica / Ana Carolina Galvão, Tiago Nicola Lavoura, Lígia Márcia Martins. – 1. Ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2019.
- GIL, Antonio Carlos. Como classificar as pesquisas. **Como elaborar projetos de pesquisa**, v. 4, p. 44-45, 2002.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. Editora Atlas SA, 2008.
- GODOI, Marcos; KAWASHIMA, Larissa Beraldo; GOMES, Luciane de Almeida. “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. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/dialogia.n36.18659>.

HODGES, Charles B. et al. The difference between emergency remote teaching and online learning. 2020. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10919/104648>. Acesso em: 30/08/2021

KENSKI, V. M. Avaliação da aprendizagem. In: VEIGA, L. P. A. (coord) et al. Repensando a didática. Campinas: Papirus, p. 131-144, 1994. Disponível em: <https://docero.com.br/doc/xe5vn0v>. Acesso em: 26 ago. 2021.

Lazzarotti Filho, A., Cruvinel, F., Silva, A. M., Silva, M. Z. & Almeida, G. C. F. (2015). A dinâmica, os principais problemas e as qualidades no desenvolvimento de um curso de licenciatura em educação física na modalidade à distância. *Pensar a Prática*, 18(3), 636-50.

LIMEIRA, George Nunes; BATISTA, Maria Edenilce Peixoto; DE SOUZA BEZERRA, Janete. Desafios da utilização das novas tecnologias no ensino superior frente à pandemia da COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 10, p. e2219108415-e2219108415, 2020.

LUZ, A. A. da. A avaliação no ensino superior. Curitiba: Educar, n.13, p. 55-66. 1997. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/n13/n13a04.pdf>. Acesso em: 26 ago. 2021.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed.-São Paulo: Atlas, 2003.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento-um processo sócio-histórico. In: Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento-um processo sócio-histórico. 1993. p. 111-111.

OLIVEIRA, ES, *et al.* **A educação a distância (EaD) e os novos caminhos da educação após a pandemia ocasionada pela Covid-19**. *Braz. J. of Develop.*, Curitiba, v. 6, n. 7, p. 52860-52867, jul. 2020.

O que é e como usar o Google for Education: veja como aplicar na instituição. **MOVPLAN: Soluções Educacionais**, 2021. Disponível em: <https://movplan.com.br/blog/o-que-e-e-como-usar-o-google-for-education-veja-como-aplicar-na-instituicao/>. Acesso em: 17/09/2021.

Pasquali, D., Rodrigues, A. T., & Lazzarotti Filho, A. (2019). Trabalho docente virtual na formação profissional em Educação Física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 41(3), 256-262.

PERRENOUD ,P. Dez novas competências para ensinar. Trad. Patrícia ChitoniRamos. Porto Alegre. ARTMED. 2000

RANGEL-BETTI, Irene C.; BETTI, Mauro. Novas perspectivas na formação profissional em Educação Física. **Motriz**, v. 2, n. 1, p. 10-15, 1996.

SANTIAGO, Deymisson de Sousa. As dificuldades do ensino remoto no ensino superior. 2021. Disponível em: <http://repositorio.ufersa.edu.br/handle/prefix/6522> Acesso em: 15/09/2021

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. Autores associados, 2013.

SAVIANI, D.; GALVÃO, A. C. “Educação na Pandemia: a falácia do ‘ensino’ remoto”. **Universidade e Sociedade ANDES-SN**, ano XXXI, janeiro, 2021.

SILVA, Joscimar Souza. Ensino remoto emergencial em contexto de pandemia. Site da Universidade Federal de Minas Gerais, 2020. Disponível em: <https://ufmg.br/comunicacao/noticias/ensino-remoto-emergencial-em-contexto-depandemia>. Acesso em: 20 de Maio. de 2021.

Valente, J. A. (2003). Educação a distância no ensino superior: soluções e flexibilizações. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, 7(12), 139-142.

VAREA, Valeria; GONZÁLEZ-CALVO, Gustavo. Touchless classes and absent bodies: teaching physical education in times of Covid-19. *Sport, Education and Society*, 2020. Pp. n/a. <https://doi.org/10.1080/13573322.2020.1791814>. Acesso em: 13/09/2021.