

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO – UFTM

Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE

MARIA PAULA CINTRA NAVES

**O CORPO POR DETRÁS DA TELA: O ENSINO REMOTO NA EDUCAÇÃO
FÍSICA DO ENSINO MÉDIO**

UBERABA

2021

MARIA PAULA CINTRA NAVES

O CORPO POR DETRÁS DA TELA: O ENSINO REMOTO NA EDUCAÇÃO
FÍSICA DO ENSINO MÉDIO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação.

Linha de pesquisa: Fundamentos e Práticas Educacionais

Orientador: Prof. Dr. Wagner Wey
Moreira

UBERABA

2021

MARIA PAULA CINTRA NAVES

O CORPO POR DETRÁS DA TELA: O ENSINO REMOTO NA EDUCAÇÃO
FÍSICA DO ENSINO MÉDIO

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação, área de concentração “Fundamentos e Práticas Educacionais”, da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, como requisito parcial para obtenção do título de mestre.

_____ de _____ de 2021

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Wagner Wey Moreira
Orientador da Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM

Prof. Dr. Daniel Fernando Bovolenta Ovigli
Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM

Prof. Dr. Marcolino Malosso Filho
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, gostaria de dizer que este trabalho foi concebido acreditando nas mudanças do Ensino Médio, no pensar e no conceber o ser em sua totalidade, buscando a formação integral do ser humano, compreendendo que a nossa corporeidade se faz todos os dias no mundo no qual estamos inseridos.

Agradeço a Deus por tudo, pela oportunidade em poder continuar e conquistar meus sonhos, a cada dia encontrando forças e sabedoria para seguir meus caminhos.

Ao meu esposo Marcelo, amigo, companheiro que me apoiou em todas as etapas e me ensinou os caminhos do percurso até Uberaba, aos meus filhos Mariana e Lucas que tiveram que conviver com minhas ausências, meus nervosismos, impaciência e que são a razão do meu viver, e aos meus pais Paulo (In memoriam) e Milza que sempre me incentivaram nos estudos.

Aos meus irmãos Fabricio e Lísia e à minha cunhada Flávia que sempre me motivaram e acreditaram na continuação e no percurso desta caminhada.

Às minhas queridas Laís, Talita e Thays que me abrigaram em suas residências para que eu pudesse dormir em Uberaba – as considero muito por suas amizades.

Aos amigos Ricardo, Ícaro, Thays, meus companheiros de troca de mensagens, trabalhos, parceiros e que me socorriam nas tribulações de ideias e questionamentos.

A todas as amizades que fiz e que deixo no modo geral para não esquecer de ninguém, aos amigos do trabalho que estiveram comigo e participaram deste momento único.

Ao grupo Nucorpo, que contribuiu muito com minha pesquisa, trajetória e como ser humano.

À professora Regina Simões, que me auxiliou em diversos momentos e me proporcionou vivência acadêmica em sua disciplina e a todos os professores da universidade que conheci direta ou indiretamente como aluna.

Especialmente ao Professor Wagner, uma profunda admiração, carinho e respeito, pois também me proporcionou estágio docente acadêmico, nesse momento de pandemia teve paciência e muita consideração comigo acreditando e confiando no meu trabalho.

“O saber a gente aprende com os mestres e os livros. A sabedoria se aprende é com a vida e com os humildes.”

Cora Coralina

RESUMO

Esta dissertação centra-se na preocupação de analisar a ação de professores de Educação Física atuantes no Ensino Médio da rede estadual de São Paulo levando em consideração dois grandes aspectos: o atual momento das aulas remotas desencadeado pela necessidade de distanciamento social em função da pandemia ocasionada pelo coronavírus, causador do COVID-19, e a característica dessa disciplina curricular, que enfatiza as aulas práticas e o trabalho coletivo. A partir desse objetivo geral, estabeleceram-se três objetivos específicos: a) levantar as estratégias empregadas pelos professores de Educação Física durante este período e nestas identificar as facilidades e dificuldades encontradas para ministrar as aulas remotas; b) identificar como os professores de Educação Física trabalham o corpo em suas aulas remotas; c) identificar qual a percepção de corpo dos professores de Educação Física no Ensino Médio durante o período de aulas remotas. Em razão disso, esta pesquisa seguiu a Técnica de Elaboração e Análise de Unidades de Significado, proposta por Moreira, Simões e Porto (2005). Como resultados, observamos que o corpo ainda está voltado a conhecimentos ligados às dimensões biológicas e teóricas e que os professores propõem em suas aulas conceitos, vídeos, atividades práticas com movimentos repetitivos e mecanizados, enfatizando o trabalho sobre o corpo, porém sem contextualizá-lo. Também identificamos que a Educação Física está vinculada por alguns professores como movimento, contudo um movimento que não converge com as Unidades Temáticas da BNCC e os Objetos do Conhecimento do Currículo Paulista. Evidenciou-se que, no ensino remoto, o uso e a apropriação das TDIC, embora o governo tenha melhorado suas ferramentas, disponibilidades e acessibilidade aos alunos e professores, ainda carece muito de subsídios e estudos. A Educação Física é uma das diversas disciplinas que se enquadra nesse embate e imersão da cultura digital, pois o corpo ainda está submerso apenas ao corpo biológico e não na perspectiva filosófica, histórica, espiritual, mental e social. Por isso, faz-se necessária a realização de outros trabalhos, visto que estamos em um momento de várias transformações e

transições na relação ensino-aprendizagem, na concepção de corpo, nos sentimentos e significados reportados a ele, na relação do corpo e na transformação que o meio ambiente impõe a ele e a forma como os professores irão trabalhar com os alunos.

Palavras-chave: Ensino Médio. Ensino Remoto. Educação Física. Corpo/Corporeidade.

ABSTRACT

This dissertation focuses on the concern of analyzing the action of Physical Education teachers who work in High School in the state of São Paulo taking into consideration two major aspects: the current increase in remote classes triggered by the need for social distance due to the pandemic caused by the coronavirus, which causes COVID-19, and the characteristic of this curricular discipline, which emphasizes practical classes and collective work. From this general objective, three specific objectives were established: a) to identify the strategies used by Physical Education teachers during this period and to identify the facilities and difficulties encountered to teach the remote classes; b) to identify how Physical Education teachers work the body in their remote classes; c) to identify Physical Education teachers' perception of the body in High School during the period of remote classes. Because of that, this research followed the Technique of Elaboration and Analysis of Meaning Units, proposed by Moreira, Simões and Porto (2005). As results, we observed that the body is still focused on knowledge linked to biological and theoretical dimensions and that teachers propose in their classes concepts, videos, practical activities with repetitive and mechanized movements emphasizing the work on the body, but without exploring it. We also found that Physical Education is linked by some teachers as movement, however a movement that does not converge with the Thematic Units of the BNCC and the Objects of Knowledge of the Paulista Curriculum. It was evidenced that in remote education, the use and appropriation of ICT, although the body is still submerged only in the biological body and not in a philosophical, historical, spiritual, mental, and social perspective. Therefore, it is necessary to do other works, since we are in a moment of many transformations and transitions in the teaching-learning relationship, in the conception of body, in the feelings and meanings reported to it, in the relationship between the body and the transformation that the environment reflects to it, and in the way the teachers will work with the students.

Keywords: High School. Remote Teaching. Physical Education.
Body/Corporeity.

Lista de Ilustrações

Figura 1 – Proposta Curricular	37
Figura 2 – Caderno do aluno por áreas do conhecimento	38
Figura 3 – Currículo Paulista 2019.	39
Quadro 1 – Relações das Produções – Dissertações e Teses	22
Quadro 2 – Indicadores da pergunta 1	66
Quadro 3 – Unidades de Significado da Pergunta 1	67
Quadro 4 – Indicadores da Pergunta 2	76
Quadro 5 – Unidades de Significado da Pergunta 2.....	77

Lista de Siglas

ABNT - Associação Brasileira de Normas Técnicas

ATPC – Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo

BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CMSP – Centro de Mídias da Educação de São Paulo

CNE/CP – Conselho Nacional de Educação – Conselho Pleno

COVID-19 – Coronavirus Disease - 2019

DCNEM – Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio

EAD – Educação a Distância

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação

MS – Ministério da Saúde

PCNEM – Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio

PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação

SARS-COV-2 – Terminologia oficial dada ao novo coronavírus, que significa "Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2".

SEDUC – Secretaria de Educação do Estado de São Paulo

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TDIC – Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

TIC – Tecnologia de Informação e Comunicação

TE – Tecnologias Educacionais

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas

UNICLAR – Centro Universitário Claretiano

UNIUBE – Universidade de Uberaba

Sumário

1 INTRODUÇÃO	18
1.1 BREVE REVISÃO DE LITERATURA	21
2.A EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA	25
2.1 ASPECTOS GERAIS E LEGAIS DO ENSINO MÉDIO	30
2.2 OS PROPÓSITOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO	33
2.3 O CURRÍCULO PAULISTA NO ENSINO MÉDIO E DA EDUCAÇÃO FÍSICA	35
2.3.1 A proposta – currículo	36
2.3.2 O Currículo da Educação Física – Ensino Médio	39
2.3.3 A prática docente da Educação Física do Ensino Médio	44
3 ENSINO REMOTO: A EDUCAÇÃO POR DETRÁS DA TELA	46
4 FENÔMENO CORPO/CORPOREIDADE NA SOCIEDADE OCIDENTAL	53
4.1 O CORPO/CORPOREIDADE NA EDUCAÇÃO	54
4.2 O CORPO/CORPOREIDADE NA EDUCAÇÃO FÍSICA	57
5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	61
5.1 TIPO DE ESTUDO	61
5.2 PARTICIPANTES E LOCAL DO ESTUDO	62
5.3 INSTRUMENTOS DE PESQUISA	62
6 ANÁLISE DOS DADOS	64
6.1 PERFIL DOS PARTICIPANTES.....	64
6.2 INDICADORES DAS RESPOSTAS E CONSTRUÇÃO DE SIGNIFICADOS DA PERGUNTA 1	65
6.2.1 Trabalhando as atividades físicas – importância e benefícios.....	67
6.2.2 Distribuindo textos, utilizando vídeos e ministrando aulas teóricas – efetuando debates	70
6.2.3 Relacionando a qualidade de vida e bem-estar: trabalho, saúde e manutenção do sistema imunológico	72
6.2.4 Incentivo a se movimentar Imitando Gestos	74

6.3 INDICADORES DAS RESPOSTAS DOS PROFESSORES E CONSTRUÇÃO DAS UNIDADES DE SIGNIFICADO DA PERGUNTA 2	76
6.3.1 Dificuldades: entrar e não participar da aula - desinteresse.....	77
6.3.2 Ter vergonha: Estar com Dúvidas	79
6.3.3. Facilidades: contatos e usos das ferramentas/aplicativos - participar seguir as orientações nas aulas práticas	81
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	85
REFERÊNCIAS	87
APÊNDICE A	93
APÊNDICE B.....	94
APÊNDICE C.....	97
APÊNDICE D.....	101

APRESENTAÇÃO

No percurso da história de minha vida infanto-juvenil, recordo-me que sempre gostei de estudar e, por ser filha de educadora – razão esta que me levou a estar diretamente ou indiretamente ligada à área –, culminou na escolha de ser docente e posteriormente de Educação Física. Nesta área, me identifiquei devido à prática do estudo do corpo integral (um corpo visto não apenas como a soma de todas as partes, mas o corpo como concepção da reflexão de corpo/mente) com os estudos do Corpo/Movimento e Aprendizagem.

Iniciei em 1994 no Magistério e no 4º ano do curso decidi que faria Educação Física por me interessar e gostar do tema Corpo; concluí minha graduação em Licenciatura Plena em Educação Física em 1998 na cidade de Batatais/SP no Centro Universitário Claretiano (UNICLAR).

Desde o início de minha atividade docente, posso relatar que tive muitas experiências: fiz estágio na Prefeitura de Patrocínio Paulista/SP no ano de 1995 como professora de Educação Física em Creche Municipal, fui professora de Natação no Clube Recreativo e auxiliar técnica de voleibol do time da cidade, atividades estas que foram de grande valia para delinear minha escolha em trabalhar com a Educação.

Além da atividade docente e por motivos financeiros, trabalhei na Empresa Magazine Luiza S/A em várias funções (vendedora, atendente SAC e inclusive dentro da minha área em projeto de extensão – Recreação/ Lazer/ Ginástica Laboral e Ginástica para terceira idade até 2001), pois a empresa pode me proporcionar de forma efetiva e remunerada as experiências vividas dentro do contexto empresarial.

No ano de 2002, fui efetivada como Professora da Rede Estadual de Educação de São Paulo, na Escola Professora Suely Machado da Silva, onde atuo até hoje. Em 2011, cursei na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) especialização lato sensu na área de Educação Física, e em 2014 conclui minha segunda graduação, agora em Pedagogia, junto à Universidade de Uberaba (UNIUBE) – à distância (EAD). Nesta última, tive a oportunidade de

apreender mais sobre as esferas educacionais (direção, coordenação e supervisão) e os fenômenos educativos em suas práticas.

Na Faculdade Calafiori, situada em São Sebastião do Paraíso/MG, tive a oportunidade de ministrar aulas no Curso de Educação Física como professora especialista nas disciplinas Práticas Pedagógicas no Ensino Médio nos anos de 2016 e 2017 e no Curso de Pedagogia com as disciplinas Fundamentos e Métodos do Ensino da Educação Física e Arte e Espaço e Movimento: esta experiência me fez almejar a pesquisa acadêmica para contribuir na formação docente.

Ainda nos anos de 2016 e 2017, pude participar de bancas examinadoras de trabalhos de conclusão de Cursos de Graduação em Licenciatura em Educação Física e em Pedagogia, experiência que me possibilitou não apenas a visão de avaliação de trabalhos acadêmico, mas sim encorajar, estimular os discentes na busca, na criticidade sobre novos conhecimentos, pesquisas e qualificações científicas para corroborar com a formação de docentes na área da Educação.

Meu percurso acadêmico não contempla títulos, artigos ou publicações. Ele é feito de experiências e reflexões que me fizeram chegar até aqui. Estas, porém, foram resultados de muita luta, atribulações, desafios e conquistas que não se findaram; apenas foram o início de novas jornadas na vida acadêmica que dão sentido e significado em minha vida. Na vertente de sentir que havia e ainda há muito para a busca de uma formação, me inscrevi como candidata junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM).

Em 2018, no primeiro semestre, fui aluna ouvinte da Universidade de São Paulo (USP de Ribeirão Preto) com o Prof. Dr. Elmir de Almeida, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação na disciplina de Metodologias da Pesquisa em Educação e também aluna especial do PPGE na disciplina do Prof. Dr. Wagner Wey Moreira - Educação e corpo: do cartesianismo a complexidade, o que me motivou e definiu minha escolha para ser discente do Programa.

Após tantos anos, regressar para a Universidade, ter aquele alvoroço e rotina de trabalhos me fizeram sentir que nunca estamos velhos para retomar os estudos. Então, em 2019, o sonho tornou-se realidade, eu era aluna do tão almejado PPGE.

Viajar semanalmente 500 km, fazer leituras, atividades ao longo da madrugada, habituar-me em escrever, questionar e refletir foram atividades que posso, de fato, dizer que realizei com muita dedicação, maturidade e prazer, pois o sonho de pesquisar e ser mestranda é muito maior e fruto de planejamento.

Por meio de muitas leituras (aqui abro um adendo de autores como Wagner Wey Moreira, Regina Maria R. Simões – professores do PPGE/UFTM) e questionamentos sobre a cultura do corpo/corporeidade e a forma como é tratado nas escolas por professores em suas aulas, em especial no Ensino Médio, é que pude definir como objeto de estudo. Escolhi o Mestrado em Educação por poder pesquisar, contribuir e integrar conhecimentos que possam, de fato, proporcionar subsídios científicos para o contexto educacional.

O Ensino Médio é um dos segmentos da educação que me encanta, e ao mesmo tempo sinto-me desafiada por ele. Trata-se de uma idade na qual os alunos necessitam aflorar seu protagonismo, precisam ser vistos e integrados no grupo a que pertencem, enxergam o mundo cheio de possibilidades, mas também estão imersos em sua apatia e em seus próprios interesses.

Nesse contexto de isolamento em virtude do COVID-19, da Educação ter que se permear no ensino remoto, da Educação Física estar sendo desafiada como as demais disciplinas no reinventar-se, usufruindo as tecnologias disponíveis e dos jovens vivenciarem as diversidades culturais, é que se desencadeou o tema de estudo.

Proporcionar vivências significativas, obter a adesão dos alunos às aulas, seguir o currículo (que não delineava essa concepção de ensino remoto) e contemplar os conteúdos nessa faixa etária por meio dos jogos, de atividades, exercícios e outros, bem como levar os alunos a refletir sobre o

corpo próprio nesse mundo midiático que os conduz apenas a concepções de corpo belo, estético, é o que me instigou na busca inicial deste trabalho.

Esta missão assumi com prazer e dedicação, sempre na trilha de ser uma docente comprometida com os valores educacionais, buscando estabelecer uma Educação Física no Ensino Médio que seja significativa para os adolescentes. Por outro lado, adentrei no universo da pesquisa, entendendo o valor da mesma para a produção de conhecimentos e para a busca da possibilidade da vivência cidadão.

1 INTRODUÇÃO

Em março de 2020, o surto global de SARS-CoV-2, também denominada COVID-19, causada pelo Corona vírus foi declarado como uma pandemia. A vida das pessoas precisou mudar drasticamente nesse período. Essa mudança também chegou à área da Educação, exigindo medidas significativas, como exemplo: o ensino híbrido, as aulas remotas, o escalonamento dos alunos de acordo com o número e zonas determinadas pelo Governo e Órgãos de Saúde, associando professores e alunos no ensino remoto.

Foi necessário, de acordo com o Ministério da Saúde (MS), inserir formas de mitigar a contaminação pelo coronavírus, e o isolamento social foi colocado como uma das medidas sanitárias mais eficazes de proteção para reduzir o impacto da disseminação do vírus pela maioria dos países, inclusive no Brasil. Sofremos impactos sociais e educacionais decorrentes da pandemia. A paralisação abrupta das aulas presenciais ocasionou uma reestruturação dos sistemas de ensino em seus aspectos pedagógicos e metodológicos.

As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) redimensionaram o processo de ensino-aprendizagem, desde trabalhar os conteúdos, até as competências socioemocionais que foram postas à prova pelas esferas vividas. Foi necessário demandar formas alternativas para dar continuidade à Educação e o uso das TDIC em aulas remotas tornou-se a forma predominante para alavancar o processo pedagógico frente à emergência em saúde pública vivida.

Silva (2020) ressalva:

Nesse sentido, agora, mais do que nunca, percebemos como o ensino remoto se materializa nos diferentes níveis de ensino e, mais especificamente, nas diferentes realidades. Cabe-se, portanto, discussões acerca de como tem sido a relação das pessoas com o processo atual e emergencial de educação que está posto (SILVA, 2020, p.3).

A chegada da COVID-19 fez com que a Educação repensasse seus moldes de ensino, suas práticas culturais escolares cabendo, portanto, a

discussão e a reflexão de como os professores estão trabalhando o corpo nas aulas de Educação Física, as quais já possuíam seus entraves no trabalho presencial (como falta de participação e interesse nas aulas) e que, agora, passam por novos olhares e diferentes abordagens. A Educação/Educação Física, a partir dessa nova realidade, confronta-se com o paradoxo entre a tradição de ensino e a inovação em estratégias, ferramentas e uso das tecnologias vinculadas ao novo currículo paulista.

Referente a essas inovações, ela se instituiu na utilização da sala virtual “como forma de mudar velhas práticas e oferecer aos alunos e professores uma oportunidade de discussão e construção de conhecimento, a fim de superar dificuldades oriundas da formação preliminar dos estudantes [...]” (TORRES; GIRAFFA; CLAUDIO, 2008, p. 5).

A Educação Física Escolar, como componente curricular, “tem uma história arraigada em práticas de ensino instrumentalizadoras e tradicionais, tais investimentos recentes buscam alimentar novas formas de ação” (ARAÚJO; BATISTA; OLIVEIRA, 2016, p.8). Portanto, a Educação Física no Ensino Médio, segundo Silva et al (2020), vinha se apropriando a passos curtos nas discussões sobre o uso de tecnologias de informação e comunicação nas escolas. E é neste interim que o COVID-19 nos coloca imersos da cultura digital.

No Ensino Médio, os alunos deixam de ser crianças e tornam-se adolescentes. Fase cheia de turbulências, inquietações e estagnações, porém são cobrados pela escolha da carreira, vestibular, profissão ou labor. Os adolescentes vivenciam, experimentam as próprias habilidades, competências, limites e suas possibilidades. Eles amadurecem, assimilam os valores de sua cultura, desenvolvem seu senso crítico, analisam, observam e refletem sobre suas atividades cognitivas (MELUCCI, 2004; SÃO PAULO, 2019).

As inquietudes, os questionamentos, as argumentações e a construção de conhecimentos partindo de fatos do cotidiano e das vivências oportunizadas por ser professora (principalmente no ensino remoto) e os poucos trabalhos encontrados sobre esta temática me fizeram despertar para o estudo de como

o corpo está sendo trabalhado nas aulas remotas de Educação Física no Ensino Médio.

Sobre o tema, pelo fato de ser um assunto muito recente, os estudos e as pesquisas para análise de toda essa dinâmica de ensino-aprendizagem estão sendo construídos. Assim, este trabalho buscou promover um espaço para investigar e fomentar discussões, reflexões e questionamentos baseados na seguintes perguntas de pesquisa: Como os professores de Educação Física do Ensino Médio estão trabalhando o corpo dos alunos de forma remota? Quais as dificuldades e facilidades encontradas por eles nas aulas remotas?

Deste modo, a presente pesquisa teve como propósito responder às perguntas citadas e se baseou nos seguintes objetivos:

Objetivo Geral: Investigar como os professores de Educação física do Ensino Médio trabalham e percebem o corpo do aluno nas aulas remotas devido ao isolamento social ocasionado pela pandemia da COVID-19.

Objetivos específicos:

- descrever como os professores trabalham nas aulas remotas a disciplina de Educação Física no Ensino Médio;
- levantar as estratégias e dificuldades encontradas nas aulas remotas pelos professores de Educação Física do Ensino Médio;
- identificar qual a percepção de corpo apresentam os professores de Educação Física no Ensino Médio, no contexto do ensino remoto.

Para analisarmos as respostas às perguntas realizadas por meio de entrevistas, recorreremos à técnica elaborada por Moreira, Simões e Porto (2005), descrita como Análise de Conteúdo: Técnica de Elaboração e Análise de Unidades de Significado.

Esta dissertação é estruturada em cinco seções, sendo que na primeira discorreremos em uma breve introdução sobre como o COVID-19 impactou e mudou as aulas de Educação Física no Ensino Médio, a diversificação das práticas educativas e o uso das diversas mídias. A segunda seção retrata a Educação Física na Escola, sua inserção dentro da área de Linguagens e suas Tecnologias, suas competências e unidades temáticas propostas pelos

documentos oficiais vigentes e os propósitos da Educação Física no Ensino Médio do Estado de São Paulo.

Na terceira seção, abordamos o Ensino Remoto, o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, a ressignificação das práticas no meio virtual e o ensino remoto nas escolas estaduais de São Paulo.

Na quarta seção, elencamos o fenômeno corpo/corporeidade na sociedade ocidental, retratando o corpo e a corporeidade na educação e no Ensino Médio.

Dando continuidade ao trabalho, a quinta seção se refere aos procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa, considerando as entrevistas aos participantes da pesquisa – professores efetivos da rede estadual que ministram aulas na cidade de Franca- SP no Ensino Médio. Foram realizadas as seguintes perguntas geradoras: 1. Como você trabalha o corpo dos alunos em suas aulas on-line na disciplina de Educação Física do Ensino Médio? 2. Quais as facilidades e dificuldades encontradas no desenvolvimento das aulas, durante o ensino remoto?

Por fim, na sexta seção, relatamos como se deu a análise do material empírico, para a qual utilizamos a Técnica de Elaboração e Análise de Unidades de Significado de Moreira, Simões e Porto (2005), permitindo o levantamento dos dados, apresentação e discussão dos resultados.

1.1 BREVE REVISÃO DE LITERATURA

O Estado do Conhecimento, de acordo com Morosini e Fernandes (2014),

[...] é identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica. Uma característica a destacar é a sua contribuição para a presença do novo² na monografia (MOROSINI e FERNANDES, 2014, p. 155).

Para iniciar as buscas referentes ao tema e realizar uma revisão de

literatura, foi utilizado a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), por conter estudos que acarretaram ou não publicações em periódicos. A estratégia de busca constituiu-se na utilização das seguintes palavras-chave: corpo, corporeidade, ensino médio, currículo do estado de São Paulo e Educação Física, situada entre os anos de 2010 a 2019. Esse espaço de tempo justifica-se devido ao início da implantação da primeira proposta curricular da Educação Física no Estado de São Paulo e do primeiro currículo paulista.

Em relação aos descritores “Educação” e “Corpo”, encontramos um número relativamente elevado de trabalhos, porém selecionamos aqueles que estavam diretamente ligados ao Currículo do Estado de São Paulo, sendo identificados 23 resultados com a temática pesquisada. Com os descritores “corpo” e “Ensino Médio” dentro do “currículo do estado de São Paulo”, optamos pela seleção de trabalhos diretamente vinculados à Educação Física e obtivemos como resultado de busca quatro dissertações/teses.

Os critérios de inclusão utilizados foram: dissertações e teses nacionais no idioma português, uma vez que a BDTD possibilita publicação e difusão de teses e dissertações produzidas no país e no exterior, visando maior visibilidade à produção científica nacional. Foram excluídas teses e dissertações que apareciam na busca, mas não tinham presentes, como campo de conhecimento, todos os itens previstos nas palavras-chave.

Quadro 1 – Relações das Produções - Dissertações e Tese

AUTOR E ANO	TITULO	OBJETIVO GERAL	PROGRAMA PÓS-GRADUAÇÃO
Marina Melo Cintra 2017	Produção de conhecimento em Educação Física no Ensino Médio: o impacto dos livros no chão da escola (DISSERTAÇÃO)	Investigar, junto aos professores de Educação Física desse grau de escolarização, a utilização de livros pedagógicos como materiais de apoio para a preparação de suas aulas.	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO FÍSICA (PPGE) da UFTM
Lucas Braga do Couto Rosa	Atividades Curriculares Desportivas: relações do currículo oficial do Estado	Problematizar as relações entre as práticas pedagógicas de professores que ministravam aulas nas turmas de Atividades Curriculares Desportivas s,	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO FÍSICA (PPGE) da UFTM

2016	de SP para a EF e as turmas de basquete (DISSERTAÇÃO)	textos e orientações do Currículo Paulista e analisar os planos anuais.	
Amanda Gabriele Millani 2015	Gênero nas aulas de EF: diálogos possíveis com o conteúdo do currículo do Estado de SP e o Facebook (DISSERTAÇÃO)	Observar e analisar as relações entre os jovens nas aulas de EF do 1º ano EM, propor intervenções pedagógicas visando refletir a temática gênero a partir dos conteúdos do currículo do Estado de SP e analisar como a TIC Facebook pode ajudar nessa temática.	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO E TECNOLOGIAS (PPDHT/UNESP)
André Minuzzo de Barros 2014	Os conteúdos e as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física: análise do currículo do estado de SP (TESE)	Analisar como os professores de Educação Física do Ensino Fundamental e Ciclo II e Ensino Médio interpretam, avaliam e implementam os conteúdos no caderno do professor do currículo do estado de SP.	INSTITUTO DE BIOCÊNCIAS DA UNESP (IB.RC/UNESP)

Fonte: Elaboração própria a partir do levantamento bibliográfico

Foram localizadas três dissertações e uma tese em que podemos perceber estudos a partir de 2014 em uma tendência linear, sendo um estudo em cada ano até 2017. Já em relação ao tipo de estudo, temos a totalidade dos trabalhos com abordagem qualitativa.

Em relação aos objetivos dos trabalhos, temos três deles focando a análise de algum aspecto relacionado ao currículo, e um em como os livros podem auxiliar no preparo das aulas de Educação Física referente ao Ensino Médio. A metodologia e instrumentos utilizados nos mesmos foram a observação, entrevistas e análise documental, as quais estiveram presentes em três estudos diferentes.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) e a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo - SEDUC (2020) os estudos, as mudanças referentes ao Ensino Médio e como o corpo está vinculado a eles vêm ganhando espaço, principalmente em virtude das novas mudanças do novo Currículo Paulista. Frente aos resultados, observam-se lacunas, uma vez que cada estudo aborda uma vertente diferente do currículo e do corpo voltados à área da Educação Física do Ensino Médio.

As dificuldades que se previam para pesquisar o corpo no Currículo

Paulista tornaram-se maiores com a chegada do COVID-19. Uma dessas dificuldades se relaciona à mudança do tema inicial de minha pesquisa para um outro olhar, melhor dizendo, um olhar por detrás da tela; um estudo de como os professores em isolamento social, tomando as aulas em formato online, estão trabalhando o corpo no período de ensino remoto.

2.A EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA

A Educação Física é um componente curricular que está inserido na Área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias no Ensino Fundamental II. Ela objetiva uma mudança de intencionalidade nas práticas corporais e tem como base a apropriação crítica do movimento em seus sentidos, significados, códigos e símbolos.

Como os demais componentes da Educação Básica, a Educação Física ressalta a importância dos percursos contínuos de aprendizagem na progressão de conhecimentos do Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e o aprofundamento destes no Ensino Médio.

A **Educação Física** é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo (BRASIL, 2018, p. 215).

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC 2018), existem três elementos comuns fundamentais nas práticas corporais que devem ser contemplados: o primeiro é o movimento corporal de forma essencial; o segundo refere-se à organização interna (do maior ao menor grau) ordenado de forma específica e lógica, e o terceiro elemento está vinculado ao produto cultural do lazer e do entretenimento e ou cuidado com o corpo e a saúde.

Em relação às práticas corporais, estas são apresentadas em seis unidades temáticas tratadas ao longo do Ensino Fundamental, como: (i) Brincadeiras e Jogos; (ii) Esportes (classificados em: marca, precisão, técnico-combinatório, rede/quadra dividida ou parede de rebote, invasão/territorial, campo/taco e combate); (iii) Ginásticas; (iv) Danças; (v)

Lutas e (vi) Práticas Corporais de Aventura (nas vertentes urbana e da natureza).

As unidades estão baseadas no caráter lúdico salientado como:

Ao brincar, dançar, jogar, praticar esportes, ginásticas ou atividades de aventura, para além da ludicidade, os estudantes se apropriam das lógicas intrínsecas (regras, códigos, rituais, sistemáticas de funcionamento, organização, táticas e etc.) a essas manifestações, assim como trocam entre si e com a sociedade as representações e os significados que lhes são atribuídos (BRASIL, 2018, p. 220).

A BNCC (2018) também privilegia e delimita a Educação Física em oito habilidades que o aluno percorrerá em seus procedimentos metodológicos e que dialoga também com o Currículo Paulista, como:

1. Experimentação: conhecimento que se origina pela vivência das práticas corporais e pelo envolvimento corporal;
2. Uso e apropriação: conhecimento que possibilita a realização autônoma de práticas corporais;
3. Fruição: apreciação estética das experiências sensíveis, vivências e práticas corporais proveniente de várias culturas e épocas;
4. Reflexão sobre a ação: observação e na análise das próprias vivências corporais e da realização por outros;
5. Construção de valores: discussões e vivências no contexto dos temas e práticas corporais voltados à aprendizagem de valores e exercício da cidadania em prol de uma sociedade democrática;
6. Análise: (saber sobre) conceitos e as características do funcionamento das práticas corporais;
7. Compreensão: conhecimento conceitual do processo de inserção das práticas corporais no contexto sociocultural;
8. Protagonismo comunitário: reflexão de atitudes, ações e conhecimentos necessários para participação dos estudantes no uso da democracia e convivência social.

Levando em conta as habilidades, a BNCC (2018) articulou as competências gerais da Educação Básica com as competências específicas da

Área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e delimitou as do Componente de Educação Física como:

Competências Específicas de Educação Física Para o Ensino Fundamental:

1. Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual.
2. Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo.
3. Refletir, criticamente, sobre as relações entre a realização das práticas corporais e os processos de saúde/doença, inclusive no contexto das atividades laborais.
4. Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas.
5. Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes.
6. Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam.
7. Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos.
8. Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e a promoção da saúde.
9. Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário.
10. Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo (BNCC, 2018, p. 223).

A Educação Física no Ensino Médio, conforme a BNCC (2018), não faz menção ao ensino remoto, ela apenas se insere na Área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, visando à consolidação e ao aprimoramento das habilidades de uso e reflexão propostos nas linguagens: artísticas, corporais/verbais (oral ou visual-motora, como Libras) e escrita e que são contempladas com os demais componentes curriculares: Arte, Língua Inglesa e Língua Portuguesa.

No Ensino Médio, além da experimentação de novos jogos e brincadeiras, esportes, danças, lutas, ginásticas e práticas corporais de aventura, os estudantes devem ser desafiados a refletir sobre essas práticas, aprofundando seus conhecimentos sobre as potencialidades e os limites do corpo, a importância de se assumir um estilo de vida ativo, e os componentes do movimento relacionados à manutenção da saúde (BNCC, 2018, p. 484).

O Currículo Paulista também não se articula com o ensino emergencial remoto, apenas ressalva que:

É necessário frisar que os espaços de aprendizagens não se limitam àqueles situados no interior da escola: também os ambientes não formais de aprendizagem, tais como os diferentes tipos de museus; os locais/monumentos de memória de determinados grupos sociais ou mesmo de eventos históricos; as praças públicas; os parques estaduais e municipais; os institutos de artes e de cultura; as bibliotecas públicas; os teatros e cinemas; os institutos de pesquisas; entre tantos outros, constituem-se como relevantes no processo de formação integral do estudante paulista (SÃO PAULO, 2020, p.51).

Nessa perspectiva, as unidades temáticas previstas para a Educação Física no Ensino Médio estão em consonância com o Currículo Paulista da etapa no Ensino Fundamental, e são elas:

- **Brincadeiras e Jogos:** compreender a brincadeira e o jogo como fenômenos socioculturais e suas relações com os espaços de lazer disponíveis na comunidade.
- **Esporte:** retomada das classificações esportivas e busca de modalidades alternativas ainda não contempladas e vivenciadas.
- **Dança:** reconhecer a dança como um fenômeno sociocultural e resgatar as danças com as quais o estudante teve contato em momentos anteriores,
- **Ginástica:** abordar a ginástica de condicionamento físico, com foco na manutenção da saúde (treinamento funcional, musculação etc.) e analisar significados/sentidos do discurso das mídias sobre a ginástica e o exercício físico.
- **Lutas:** retomar algumas lutas do Brasil e do mundo e obter como foco a ampliação e o aprofundamento desses conhecimentos.
- **Práticas Corporais de Aventura;** retomar práticas vivenciadas anteriormente, ampliando e aprofundando a discussão em torno da preservação do patrimônio público, cultural e natural.
- **Corpo, Movimento e Saúde:** relacionar a prática de exercícios físicos com a qualidade de vida, os padrões e estereótipos de beleza corporal, as representações sobre corpo e beleza, os efeitos do treinamento físico, a conservação e promoção da saúde, os fatores de risco à saúde, as doenças

hipocinéticas e sua relação com o tema e as estratégias de intervenção para a promoção de atividade física e exercício físico na comunidade escolar.

Segundo o Currículo Paulista (SÃO PAULO, 2020), os alunos irão consolidar as práticas pedagógicas desenvolvidas não apenas para uma prática autônoma, e sim para a tomada de posicionamento crítico diante dos discursos sobre o corpo e a cultura corporal que emergem em nossa atividade humana. Ainda segundo o mesmo documento:

O estudante do Ensino Médio tem oportunidade de desenvolver maior autonomia e capacidade de atuação na vida pública e na produção cultural, especialmente nas culturas juvenis manifestadas em músicas, danças e na internet (por influência das tecnologias digitais da informação e da comunicação), onde os jovens exercem autoria em diversas formas de produção cultural. Não se trata apenas da integração entre as diferentes linguagens, mas também de uma nova forma de funcionamento, em que novas ações e papéis ganham espaço (SÃO PAULO, 2020, p. 64).

Atualmente, falar em Educação, Educação Física e seus componentes sem considerar a interdisciplinaridade, a tecnologia da informação, as redes sociais e a inclusão é estar fora do contexto do ensino remoto emergencial, pois não está descrito no planejamento ou currículo os modelos teórico-conceituais como trabalhar o corpo, corporeidade, vemos apenas a transposição do trabalho presencial para um espaço digital ou impresso, segundo Charzuck (2020).

Darido (2017, p. 17) nos faz refletir:

O que não se pode manter, no desenvolvimento deste componente curricular, é a pobreza pedagógica que a desvaloriza e a coloca como marginal ao processo formativo [...] há que se considerar também que cada realidade exige posturas e encaminhamentos que só os envolvidos podem resolver.

Nessa vertente, podemos perceber que a Educação Física é extremamente rica em seus conteúdos, conceitos, em possibilidades procedimentais e apresenta reflexos atitudinais muito relevantes na aprendizagem do aluno. A Educação Física no Ensino Médio, por meio de suas aulas, pode levar o aluno a compreender, questionar e criticar os valores que

são atribuídos ao corpo e ao movimento corporal para poder modificá-los e fazer com que o mesmo se integre e participe do universo da cultura corporal do movimento.

Entretanto, de acordo com Machado et al. 2020; Ferreira; Oliveira; e Silva (2020), no contexto do Ensino Remoto as tecnologias distanciaram o caráter prático e coletivo da Educação Física em todos os níveis de ensino, ponto este primordial da disciplina. A ausência da interação corporal entre os alunos no ambiente virtual, o saber fazer, as vivências e experimentações corporais de movimento relacionado aos objetos do conhecimento perdem seu sentido e significado de integralidade.

É imprescindível refletir e discutir que o componente curricular da Educação Física possui um rico acervo de conteúdo, competências e habilidades que devem estar relacionados com os interesses dos alunos, uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) e que esse conjunto precisa ser regido por leis que garantam a sua funcionalidade e obrigatoriedade.

2.1 ASPECTOS GERAIS E LEGAIS DO ENSINO MÉDIO

Foram elencados nesta seção somente as leis, documentos e orientações que culminam nas especificações legais utilizadas com o currículo paulista, porquanto a presente pesquisa se refere à Educação Física no Ensino Médio. A fim de coesão com o conteúdo do texto, as mesmas não estarão dispostas em ordem cronológica.

O Ensino Médio tem como base a formação de todos os estudantes, está amparado por legislações e diretrizes que também foram se corroborando com a sua edificação e o seu desenvolvimento. A Constituição Federal de 1988 já enfatiza em seu Artigo 205 a educação como direito, necessário ao desenvolvimento e preparo dos alunos para o exercício da cidadania, e também o Artigo 206 preconiza a igualdade, a permanência e liberdade de aprender, ensinar e se expressar.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.394, de 20 de dezembro de 1996, alterada para nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, a educação brasileira deve estar estruturada em três etapas: Educação Infantil (creches e pré-escolas), Ensino Fundamental (9 anos) e Ensino Médio (3 anos). Destaca-se que em todas essas etapas o ensino da Educação Física é obrigatório. Não apenas a LDB, mas o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990, também destaca essa obrigatoriedade dizendo que a criança e o adolescente têm direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer.

Em 1996, a LDB determinou o Ensino Médio como etapa de escolarização necessária ao desenvolvimento humano, técnico, ético, cognitivo e social dos estudantes. Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) foram lançados em 2000, “pontuando a dimensão de preparação para o trabalho e competências cognitivas, psicomotoras e sócio afetivas que capacitam o estudante para a vida” (SÃO PAULO, 2020. p.15).

Referenciando-se à Educação Física, em 2001 a lei 10.328 alterou a disposição do artigo 26 da LDB, tornando obrigatório “o componente curricular”, promulgando “a Educação Física integrada na proposta pedagógica da escola, ajustando-se a faixas etárias, condições da população e sendo facultativa nos cursos noturnos” (BRASIL, 2001, p.66).

Buscando nortear a organização da Educação Física no Ensino Médio (PCNEM, 2000; BRASIL, 2001 e BRASIL, 2006), privilegiou-se a heterogeneidade de suas capacidades e habilidades, excluindo a visão de apenas performance, evidenciando, então, a dimensão lúdica e educativa dos conhecimentos dos componentes.

Em consonância com a LDB/96, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – DCNEM/98, os PCNEM, por meio de bases legais, fundamentam o então chamado “Novo Ensino Médio”; nova estrutura no Ensino Médio que amplia o tempo mínimo do aluno na escola e a alteração da organização curricular.

Outro documento que ampara o Ensino Médio são as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM), resolução do MEC nº3 de

21 de novembro de 2018, que atualiza a formação geral e os itinerários formativos do currículo. A portaria de nº 1432, de 28 de dezembro de 2018, é o marco legal e estabelece os referências para a elaboração dos itinerários formativos, de modo a orientar todos os sistemas de ensino.

De acordo com as DCNEM, o novo Ensino Médio busca atender as necessidades e expectativas da juventude: formação para trabalho, conhecimento e estudo para entrar nas universidades, visando ao engajamento, protagonismo e permanência dos jovens na escola. Em suma, é almejado pelo documento incentivar o desenvolvimento do conhecimento, as habilidades, as atitudes e os valores que os jovens possam viver, se emocionar e se relacionar com mais autonomia na contemporaneidade, defrontando-se com os desafios pessoais e profissionais.

A BNCC 2018 é a referência nacional comum, obrigatória e o principal fundamento para a elaboração dos currículos e propostas pedagógicas para o Ensino Médio, também aqui reportada no currículo paulista do Ensino Médio. Ambos elencam as competências e as habilidades da cultura dos jovens em nossa sociedade para que construam seus pontos de vistas frente às informações que acessam.

Nesse interim ocorre a:

...homologação da BNCC do Ensino Médio, os Estados iniciam a (re)elaboração de seus currículos. O Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC), instituído pela portaria nº 331, de 2018, estabelece as diretrizes, os parâmetros e os critérios para a implementação da BNCC em âmbito estadual e municipal (SÃO PAULO, 2020, p. 17).

O Governo do Estado de São Paulo, por meio da Secretaria da Educação, determinou novas formas dos tempos e espaços escolares, tanto na gestão dos currículos, das metodologias e da formação de professores. Por meio de uma consulta pública aos estudantes, professores, gestores e a algumas universidades, iniciou-se a materialização do novo currículo do ensino médio e seus itinerários formativos.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) prevê que o aluno perfaça no máximo 1.800 horas anuais nas áreas gerais básicas (Áreas do Conhecimento e suas Tecnologias) e no mínimo de 1.200 horas de itinerários formativos (Unidades Curriculares das áreas do Conhecimento e suas Tecnologias). Estes itinerários deverão ser organizados por meio de oferta de diferentes arranjos curriculares, de acordo com o contexto local e as possibilidades de ensino.

Segundo a BNCC,

Esse conjunto de experiências, para além de desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado com o corpo e a saúde, a socialização e o entretenimento, favorece o diálogo com as demais áreas do conhecimento, ampliando a compreensão do estudante a respeito dos fenômenos da gestualidade e das dinâmicas sociais associadas às práticas corporais (BRASIL, 2018, p. 484).

Conforme o Currículo Paulista (2020),

As dez competências gerais observadas para a Educação Básica garantem a efetividade de uma interface entre o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. A articulação do Ensino Médio com o Ensino Fundamental está ancorada no desenvolvimento de competências e habilidades, a partir da aprendizagem contextualizada, integrada e articulada de conteúdos, conceitos e processos (SÃO PAULO, 2020, p. 49).

O trabalho entre os componentes, de acordo com o Currículo Paulista (2020), precisa ser desenvolvido de forma articulada pelas disciplinas da área, promovendo assim a ligação entre os componentes, dialogando com o perfil juvenil da contemporaneidade. A inserção desses jovens nas culturas digitais necessita ampliar e relacionar o conhecimento das diversas formas de comunicação, pois os conteúdos digitais permitem a troca de qualquer tipo de informação, favorecendo o uso e acesso das redes sociais.

2.2 OS PROPÓSITOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO

Sabemos que, de acordo com Da Cunha (2021), São Paulo (2020) e Darido (2017), um dos entraves referentes ao Ensino Médio é o abandono e a falta de interesse no conteúdo estudado por parte dos estudantes.

Corroborando com esses fatores, fez-se necessária a reformulação do Ensino Médio (efetivação da Base Nacional do Ensino Médio em 2018 e o novo currículo Paulista – ainda em fase de reformulação e implementação).

Segundo Nista-Piccolo e Moreira (2012), os alunos frequentes no Ensino Médio dependerão das suas capacidades de criar e agir na tomada de decisões para a melhora da convivência em sociedade, daí a razão da educação para uma aprendizagem significativa e significante. Argumentando desta forma, podemos, *a priori*, destacar a importância da disciplina Educação Física nessa fase de escolarização, demandando do estado propor conhecimento e/ou conteúdo na estrutura curricular que possam ser apreendidos pelos discentes, auxiliando-os no processo de autonomia.

No Ensino Médio, a Educação Física, de acordo com Betti e Zuliani (2002), deve focar a aquisição de conhecimentos relacionados à cultura corporal de movimentos e instigar a experiência de práticas corporais, respeitando sempre o interesse e a vivência dos alunos.

Já Moreira, Simões e Martins (2010) nos instigam a uma mudança de valores do que é ensinado hoje nas escolas. Segundo os autores, é imprescindível uma educação para saber ver, saber perceber, saber conceber e saber pensar, objetivando uma mudança de intencionalidade nas práticas corporais e tendo como base a apropriação crítica do movimento em seus sentidos, significados, códigos e símbolos.

Para pesquisar, estudar, discutir, refletir e vivenciar a corporeidade no Ensino Médio, por meio da Educação Física, é necessário cooperar para o entendimento de um corpo que pensa, que se relaciona com os outros corpos, que ampara projetos individuais e coletivos. Essas características ressaltam a relevância da disciplina no desenvolvimento dos seus conteúdos voltados a evidenciar a ressignificação do corpo e de suas práticas (MOREIRA, SIMÕES E MARTINS, 2010).

É importante destacar que no Currículo Paulista da etapa do Ensino Fundamental da Educação Física foi oportunizado aos estudantes a construção do conhecimento dos eixos temáticos e que no Ensino Médio estas unidades serão aprofundadas com o intuito de ampliar o conhecimento, estabelecer a

relação entre as habilidades e os objetos de conhecimento, consolidar a autonomia para a prática e tomada de decisões de forma crítica quanto ao discurso sobre o corpo na sociedade a qual pertencem.

Fazer com que os professores reconheçam as especificidades, competências e habilidades da área, bem como as mudanças metodológicas e os conteúdos que os referenciais legais trazem para o componente curricular do Ensino Médio é um dos desafios das especificidades curriculares (SÃO PAULO, 2020).

2.3 O CURRÍCULO PAULISTA NO ENSINO MÉDIO E DA EDUCAÇÃO FÍSICA

O currículo nunca é neutro de conhecimentos, pois faz parte do conhecimento seletivo de um grupo que obtém o conhecimento. Não é um elemento simples em relações de poder, é o produto de conflitos e tensões sociais e culturais; ele transmite e produz identidades individuais e sociais conectados a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da Educação (MOREIRA; SILVA, 2001).

O currículo é a referência para ampliar, localizar e contextualizar os conhecimentos que a humanidade acumulou ao longo do tempo. Então, o fato de uma informação ou conhecimento ser de outro lugar, ou de todos os lugares na grande rede de informação, não será obstáculo à prática cultural resultante da mobilização desse conhecimento nas ciências, nas artes e nas humanidades (SÃO PAULO, 2008, p. 13).

Já para Saviani (2009):

[...] o currículo se expressa no conjunto de matérias/disciplinas escolares e respectivos programas, os quais, por sua vez, consistem em elementos selecionados da cultura global da sociedade e organizados para fins de ensino-aprendizagem (SAVIANI, 2009, p.30).

Concordamos com Saviani (2009) que o currículo não pode ser imposto e nem ser planejado de forma universal, ele deve ser avaliado, experimentado, adaptado e participativo para com os autores envolvidos,

ponto este que a Secretaria da Educação do Estado (SEDUC) ressalta, considerando que o Currículo do Estado de São Paulo se diferencia, e alegando que sempre manteve a escuta participativa dos professores da rede.

Carneiro (2010) também salienta que o currículo necessita levar em consideração a realidade cotidiana, social, econômica e cultural do aluno, bem como suas experiências e vivências. Isso se baseia nos âmbitos educativos existentes das características sociais, culturais e econômicas do cotidiano escolar.

De acordo os autores Saviani (2009) e Carneiro (2010), é preciso analisar a situação das escolas por meio de relatórios, planos de ensino, de aulas, cadernos dos alunos, as matérias que possam ser úteis para realizar o diagnóstico da realidade escolar, em que todos devam ser ouvidos – desde professores, alunos, direção –, pois fazem parte do processo educativo.

2.3.1 A proposta - currículo

A Proposta Curricular no Estado de São Paulo é transferida em 2008 para a rede estadual por meio dos programas: “Ler e Escrever” para os anos iniciais e “São Paulo Faz Escola” para os anos finais do Ensino Fundamental e também nos três anos do Ensino Médio. A Proposta Curricular é um conjunto de documentos dirigidos especialmente aos professores, em que são apresentadas situações de aprendizagem para orientar o trabalho do professor no ensino dos conteúdos disciplinares específicos (SÃO PAULO, 2008).

A Secretaria da Educação apresenta a Proposta Curricular, como demonstra a figura 1, aos gestores e professores com a finalidade de organizar a rede estadual de ensino. Nessa Proposta, ela determina o que a escola deve ser: “[...] uma escola capaz de promover as competências indispensáveis ao enfrentamento dos desafios sociais, culturais e profissionais do mundo contemporâneo” (SÃO PAULO, 2008, p. 8).

Figura 1 - Proposta Curricular



Fonte: Secretaria de Estado da Educação – Site www.saopaulofazescola.sp.gov.br

Importante ressaltar que, com a implementação do currículo no ano de 2008, a Revista do Professor e o Jornal do Aluno foram rebatizados com o nome de Caderno do Professor, sendo organizado por série e bimestre para cada uma das disciplinas que compunham o currículo, propondo atividades para todas as aulas, em todas as séries e disciplinas e organizadas por bimestres.

No início do ano letivo de 2009, o Caderno do Aluno foi enviado às escolas como material de apoio pedagógico dos componentes curriculares para ser utilizado pelos estudantes na realização das atividades. O que antes era chamado de Proposta se consolida e passa em 2010 a ser chamado de Currículo do Estado de São Paulo, dividido em suas áreas do conhecimento.

O Currículo do Estado de São Paulo passa, ao longo os anos, por diversas transformações desde a sua implantação nas edições dos cadernos. Seus documentos são dirigidos especificamente ao professor e ao aluno intitulados Caderno do Professor e Caderno do Aluno destacados na figura 2, organizados por disciplina, série (ano), bimestre ou semestre.

Nele estão contidas situações de aprendizagem, atividades avaliativas, propostas de situações de recuperação e recursos de aprofundamento sobre o conteúdo, como livros, artigos, sites e filmes que orientam o trabalho do professor, os conteúdos específicos, as habilidades e competências a serem

contempladas durante o ano letivo. Atualmente, os cadernos estão sendo distribuídos por Áreas de Conhecimento exemplificados na figura 2, por série (ano) e de forma semestral tanto para professores quanto para os alunos.

Figura 2 - Caderno do aluno por áreas do conhecimento



Fonte: São Paulo Faz Escola – 2020

Em 2019, o Currículo do Estado de São Paulo, de acordo com a figura 3, passa a ser chamado de Currículo Paulista e é homologado para as etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental I e II, regido pelas competências gerais da BNCC 2018. O Currículo Paulista do Ensino Médio foi homologado em julho de 2020, porém seus conteúdos determinados por Áreas e temas ainda estão em construção e implementação.

Figura 3 - Currículo Paulista 2019



Fonte: São Paulo, SE, 2019.

Em síntese, o Currículo Paulista menciona que:

Para essa articulação e organização, previstas na BNCC, respondem a um conjunto de documentos e orientações oficiais (como as DCNEM e a Lei nº 13.415/2017) e dialogam com as contribuições da pesquisa acadêmica e da construção de currículos em âmbito nacional. Nessa direção, consideram os fundamentos básicos de ensino e aprendizagem das Linguagens, que têm se comprometido com uma formação voltada a possibilitar a participação plena dos jovens nas diferentes práticas socioculturais que envolvem o uso das linguagens (SÃO PAULO, 2020, p. 51).

De acordo o Currículo Paulista do Ensino Médio, as disciplinas das áreas visam a trabalhar de forma articulada com seus componentes, e as habilidades estão voltadas ao desenvolvimento integral do estudante e dialogam com o perfil de juvenil da nossa contemporaneidade (SÃO PAULO, 2020).

2.3.2 O Currículo da Educação Física – Ensino Médio

Acatando os aspectos citados anteriormente, o Currículo Paulista para o Ensino Médio privilegia cinco campos de atuação social dispostos no documento orientador do Ministério da Educação e Cultura (MEC) e propostos nas práticas de linguagem que devem ser articulados com todos os

componentes: (i) o campo da vida pessoal, (ii) o campo das práticas de estudo e pesquisa, (iii) o campo jornalístico e midiático, (iv) o campo de atuação na vida pública e (v) o campo artístico-literário, porém não destaca como estes devem aparecer na Educação Física.

Segundo o Currículo Paulista do Ensino Médio:

A Educação Física dialoga com os fundamentos pedagógicos definidos pelo Currículo Paulista e pela BNCC enfocando as competências e habilidades que garantem o desenvolvimento dos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais do estudante, cumprindo assim, o compromisso com a educação integral (SÃO PAULO, 2020, p.58).

As unidades temáticas no Ensino Médio precisam ser aprofundadas e o aluno precisa ser desafiado a refletir e questionar sobre suas práticas, ampliando seus conhecimentos sobre as potencialidades e os limites do corpo, vislumbrando a importância em assumir um estilo de vida ativo e as diversas possibilidades do movimento corporal para a conservação da saúde.

De acordo com o Currículo Paulista do Ensino Médio:

As aulas, nesse contexto, aprofundam os conceitos e as inter-relações entre as representações e os saberes vinculados às práticas corporais. Nesse sentido, é imprescindível considerar que os jovens dispõem de capacidades ampliadas de ler o mundo, de possibilidades de dimensionar os problemas que afetam os grupos mais próximos e mais distantes e de habilidade para ajudar a vislumbrar alternativas à solução de problemas de diferentes naturezas (SÃO PAULO, 2020, p. 64).

Faz-se necessário, por meio da interação-reflexão-ação (reportadas no documento), o protagonismo juvenil, pois ele pode ocorrer em forma de mudanças reais que melhorem as possibilidades na utilização dos espaços públicos e privados das práticas corporais da comunidade em que os jovens estão inseridos.

A partir desta contextualização, a BNCC do Ensino Médio e o Currículo Paulista do Ensino Médio (apesar de estar em construção), aqui reportado no componente curricular da Educação Física, ainda busca subsídios dos temas e conteúdos do Currículo de 2010, considerando que o documento deixa explícito

que parte dos cinco grandes eixos de conteúdos (jogo, esporte, ginástica, luta, atividade rítmica) se interrelacionam com os eixos temáticos assim propostos:

Corpo, saúde e beleza: as doenças relacionadas ao sedentarismo (hipertensão, diabetes, obesidade etc.) e, de outro lado, o insistente chamamento para determinados padrões de beleza corporal, em associação com produtos e práticas alimentares e de exercício físico, colocam os jovens na “linha de frente” dos cuidados com o corpo e a saúde.

Contemporaneidade: o mundo e a época em que vivemos caracterizam-se por grandes transformações, das quais o aumento do fluxo de informações é uma das mais impactantes, o que influencia os conceitos e as relações que as pessoas mantêm com seus corpos e com as outras pessoas, gerando, por vezes, reações preconceituosas em relação a diferenças de sexo, etnia, características físicas, entre outras.

Mídias: televisão, rádio, jornais, revistas e sites influenciam o modo como os alunos percebem, valorizam e constroem suas experiências de Se-Movimentar no jogo, no esporte, na ginástica, na luta e na atividade rítmica, muitas vezes atendendo a modelos que apenas dão suporte a interesses mercadológicos e que precisam ser submetidos à análise crítica.

Lazer e trabalho: os conteúdos da Educação Física devem ser incorporados pelos alunos como possibilidades de lazer em seu tempo escolar e posterior a ele, de modo autônomo e crítico. Além disso, a Educação Física deve propiciar a compreensão da importância do controle sobre o próprio esforço físico e o direito ao repouso e ao lazer no mundo do trabalho (SÃO PAULO, 2011, p.228).

É importante ressaltar que as habilidades de relacionar e analisar propostas no Currículo Paulista do Ensino Médio (2020) precisam ser desenvolvidas nas interrelações entre os objetos de conteúdo e os eixos temáticos propostos na BNCC de 2018.

Para cada unidade temática, o Currículo Paulista do Ensino Médio propõe ao aluno a discussão e a ampliação dos temas que perpassam para além dos benefícios e malefícios. Ele almeja que o aluno tenha uma visão crítica de preconceitos, estereótipos, que posicione seus direitos humanos, seus valores democráticos e que também proponha ações comunitárias para a preservação do patrimônio público, porém não fornece os subsídios dos fins e meios aos professores e alunos (SÃO PAULO, 2020).

Conforme São Paulo (2020), as práticas pedagógicas elencadas no currículo paulista fazem parte de uma construção a ser contemplada nos três

anos de Ensino Médio e também estimulam a autonomia crítica e autocrítica do aluno, articulando as disciplinas e atividades escolares. O currículo, por meio dos cadernos dos alunos e dos próprios professores, permeia o corpo/corporeidade a ser contemplado no Ensino Médio, todavia isto não fica evidenciado ainda nos materiais utilizados pelo professor e aluno.

Na unidade temática Corpo, Movimento e Saúde, o Currículo Paulista destaca:

O foco é a relação da prática de exercícios físicos com a qualidade de vida, discutindo temas como: padrões e estereótipos de beleza corporal; indicadores que levam à construção de representações sobre corpo e beleza; efeitos do treinamento físico: fisiológicos, morfológicos e psicossociais; repercussões na conservação e promoção da saúde nas várias faixas etárias; fatores de risco à saúde: sedentarismo, alimentação, dietas e suplementos alimentares, cigarro, álcool, drogas, *doping* e anabolizantes, estresse e repouso; doenças hipocinéticas e relação com a atividade física e o exercício físico: obesidade, hipertensão, atividade física/exercício físico e prática esportiva em níveis e condições adequados; e estratégias de intervenção para promoção da atividade física e do exercício físico na comunidade escolar, tendo como objetivo a aquisição de hábitos saudáveis relacionados à prática de atividade física. Debatendo questões polêmicas de relevância social, analisando diferentes argumentos e opiniões, deve-se formular, negociar e sustentar posições frente à análise de perspectivas distintas (SÃO PAULO, 2020, p. 64).

Segundo o Currículo Paulista do Ensino Médio:

Nessa direção, o Estado de São Paulo almeja tornar o percurso do Ensino Médio mais atraente para seus jovens estudantes pois, embora tenhamos apresentado avanços nos índices de aprendizagem, ainda temos taxas significativas de evasão e abandono. Diversificar o Ensino Médio e atender às expectativas do projeto de vida do estudante – independentemente da sua escolha para a vida acadêmica ou para o mundo do trabalho – pode ser uma alternativa para reduzir a evasão escolar e possibilitar a construção de competências e habilidades para o século XXI (uso de tecnologia, mídias, competências socioemocionais, entre outras) (SÃO PAULO, 2020, p.32).

É neste desenrolar de novos caminhos que o Currículo Paulista do Ensino Médio (2020) ressalta a importância de se entender o perfil desse jovem no processo educativo e o ampare para a inserção no mercado de trabalho e nas universidades. No entanto, mediante tantas tecnologias, a escola precisa

estar engajada e preparada para ajudá-los nessa inserção do ambiente social e virtual (OLIVEIRA et al., 2018).

O Currículo Paulista (2020) ressalta que a adolescência e a juventude são uma fase ímpar do desenvolvimento humano, com muitas turbulências emocionais e que têm sido intensificadas pelas tecnologias e por um mundo em constante mudança, o que pode gerar incertezas e indecisões.

Trata-se de uma época de muita plasticidade, porque as estruturas cerebrais estão se reorganizando, ou seja, é uma fase muito propícia a mudanças de padrões e comportamentos. Isso quer dizer que os adolescentes e jovens estão muito abertos a aprender com o ambiente. Para a formação de sujeitos acolhedores, solidários, democráticos e éticos, é fundamental que o clima escolar expresse esses mesmos valores (SÃO PAULO, 2020, p.38).

Observamos que a internet hoje não é apenas uma ferramenta ou instrumento, ela é uma forma de construir a própria cultura juvenil, suas opiniões, seus valores. A interface constante e intensa vivida no universo virtual flexibiliza as relações entre os jovens consigo próprios, com os outros, com o tempo, o que acaba provocando mudanças constantes de opinião, estilo e possibilidades. Daí a relevância da escola e a Educação Física proporcionar ao jovem a compreensão de si, dos outros, do mundo a sua volta e de desenvolver seus aspectos intelectuais, físicos, sociais, emocionais e culturais (SÃO PAULO, 2020).

Conforme Kenski (2020), a transição é e se faz urgente, tanto em outras áreas como na Educação. Já buscávamos alternativas em como lidar, trabalhar e utilizar as tecnologias educacionais, as quais eram vistas apenas como complemento metodológico ou para instigar e motivar o ensino aprendizagem, porém, de repente, estávamos imersos numa Educação Remota. Estamos passando por uma crise na busca de novas formas de se adequar num mundo novo, mutável a todos os instantes.

A exigência em novas formas de educar, ensinar e de aprender em sintonia com as mais variáveis linguagens não para de se apresentar e de se reapresentar. As mudanças trazidas pelas mediações profundas nos processos cognitivos, corporais e comportamentais de jovens e crianças são abalizadas.

Aulas de Educação Física on-line, outrora disponíveis apenas para e por alguns recursos e indivíduos, tornam-se a única forma de comunicação e conhecimento; um novo desafio para professores, alunos, pais e sociedade.

2.3.3 A prática docente da Educação Física do Ensino Médio

A prática docente é uma ação reflexiva, consciente, participativa e tem o caráter multidimensional, que Tardif e Lessard (2005) referem-se como atividade de transformação, que se identifica com a realização humana, que demonstra seu caráter social, dinâmico e político e se equipara com seus saberes iniciais desde sua formação até suas experiências práticas.

Arroyo (2010, p. 143) aponta:

Inovar é, antes de tudo, redefinir os critérios de seleção e de organização dos saberes escolares, mudar concepções, desenvolver nos professores consciência crítica, para que possam questionar o conhecimento tido como oficialmente válido e recriar criticamente os conteúdos que transmitem.

Arroyo (2010) nos traz ainda reflexões sobre as situações de inovações das práticas pedagógicas que ele chama de “experiências inovadoras”, apreendendo que a fala entre os que decidem, pensam e fazem a educação reproduz culturas, formula políticas, pesquisas, teorias e mudanças para essas práticas.

Nesta perspectiva, entendendo que a ação educativa é percebida como ação humana, marcada pelas interações entre as pessoas, Arroyo (2010) nos permite deduzir que o componente curricular da Educação Física como vivência da prática do corpo e corporeidade e as aprendizagens dos professores, suas dificuldades e suas expectativas podem se dar pela integração das TDIC no ensino como única forma neste momento, considerando a ausência desta interação entre as pessoas de forma corporal no mesmo tempo e espaço.

O atual contexto de rápidas transformações, incertezas, os desafios do ensino remoto e a obrigatoriedade em seguir as orientações curriculares

emergiram pontos de reflexão em como trabalhar o coletivo, a valorização no processo de humanização, dos sentimentos e significados, já que o contato se deu por detrás da tela.

3 ENSINO REMOTO: A EDUCAÇÃO POR DETRÁS DA TELA

De acordo com a OMS, em 31 de dezembro de 2019, na cidade chinesa de Wuhan, a vida dos seres humanos teve que ser realinhada. A COVID-19, em poucos meses levou o isolamento físico a uma escala global. Assim, a tecnologia virtual de fluxo de informações tornou-se uma ferramenta para várias áreas lidar com o isolamento social, inclusive a da Educação.

O cumprimento do que é previsto no artigo 205 da Constituição Federal de 1988, que coloca a Educação como um direito de todos, agora também passará a tornar-se de forma virtual. A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em 2020, devido ao Covid-19, reconhece que o uso das TDIC são ferramentas voltadas para o amparo, bem como um meio para o desenvolvimento do ato educativo, porém ainda necessita de inúmeros fatores para ser efetivado.

Dentro do campo educacional, áreas que lidam com o corpo, como é o caso da Educação Física, perceberam que os impactos dessa imersão virtual ficaram mais intensos. Promover a corporeidade em ambiente virtual tornou-se desafiador e inédito, ou seja, vivenciar o corpo em movimento atrás da tela, dentro de um ambiente de ensino remoto, na qual o professor de Educação Física não possui a mediação e acompanhamento que possuiria em um ambiente físico, fez com que muitos profissionais buscassem o entendimento do mundo que está se transformando, devendo se abrir às demandas deste.

Para Sales et al (2020), as mídias e seus respectivos aparelhos, que outrora eram considerados os vilões na sala de aula por desviarem a atenção dos discentes na aprendizagem dos conteúdos, passam a ser os aliados no processo educativo, pois possibilitam a comunicação e o acesso à informação. A tecnologia amplia as atividades humanas em todos os segmentos sociais, principalmente na educação. Neste momento de pandemia, a alternativa emergencial no meio educacional são as aulas remotas síncronas e assíncronas, a utilização das TDIC como meios de comunicação entre alunos e professores, professores/unidades escolares/famílias e diretorias de ensino, para que não ocorra uma ruptura da rotina escolar e dos estudos.

Conforme Levy (2000) nos alerta, as relações humanas podem ser reconstruídas e uma das formas são as TDIC, que colocam a educação no cerne desta mudança, principalmente no momento atual em que as pessoas precisam estar fisicamente distanciadas. O ensino remoto se institui em uma possibilidade e uma alternativa do ensinar e aprender (BLIKSTEN, 2020).

O avanço das tecnologias e redes de comunicação tem suscitado mudanças relevantes na sociedade, promovendo a instauração de novos paradigmas, modelos, processos de comunicação educacional e também de novos campos de ensino e de aprendizagem.

Nesse sentido, as TDIC ou Tecnologias Educacionais (TE) mudam as metodologias, melhoram as práticas pedagógicas, como objetos e instrumentos mediadores do conhecimento, almejando assim maior sucesso na aprendizagem, obtendo menor evasão escolar, melhorando e aumentando o protagonismo juvenil e interesse dos jovens no estudo (SCHUHMACHER; SCHUHMACHER; ALVES FILHO, 2020).

Para Farias e Giordano (2020, p. 64):

Diante dos desafios à educação brasileira para o século XXI, Moran (2000) assevera a necessidade constante de busca por práticas pedagógicas que inovem o ensino e sejam capazes de possibilitar uma formação mais densa, de modo que aumente a autonomia dos alunos sobre o seu aprendizado. Os métodos tradicionais de ensino, segundo Moran (2015), faziam algum sentido em uma época em que era difícil o acesso à informação e o professor atuava como um transmissor de conhecimento, para uma pequena parcela privilegiada da sociedade.

Entretanto não é isso que se observa, como mostra Martins e Almeida (2020, p.3):

As modalidades previstas e organizadas na legislação não estavam articuladas para esta situação de pandemia e isolamento social, sendo que as flexibilizações existentes para atender especificidades, de repente, tiveram que ser problematizadas para possível aplicação à massa de estudantes e profissionais da educação.

Sabe-se que neste aspecto o professor precisa buscar a ressignificação de conceitos e práticas de ensino e de aprendizagem, apoderando-se das

tecnologias da informação e da comunicação, em virtude de uma sociedade conectada. São inúmeras as ferramentas tecnológicas presentes atualmente, desde os espaços de lazer e trabalho até aqueles espaços mais formais do trabalho de muitos indivíduos. Porém, nem os professores que já aderiam a ambientes online nas suas práticas imaginavam uma mudança tão repentina, emergencial e obrigatória em razão do COVID-19 (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020).

Durante a propagação internacional do surto da pandemia de Covid-19, os países afetados efetivaram de forma gradual diferentes recursos de isolamento social que impactaram no fechamento de unidades escolares (creches, escolas, colégios, faculdades e universidades), requerendo formas alternativas para a continuidade dos processos de ensino-aprendizagem, sendo que o uso remoto das TIC tornou-se a principal forma para incentivar as estratégias de ensino no contexto emergencial (SENHORAS; PAZ, 2019).

A pandemia mudou o mundo, ela impactou, de forma efetiva, a rotina das escolas e instituições brasileiras de um modo jamais visto. O Parecer CNE/CP nº 5/2020 (BRASIL, 2020) declara a longa duração da suspensão das atividades educacionais de forma presencial nos ambientes escolares, por conta da pandemia da COVID-19 e delibera normas de reorganização das atividades educacionais. O documento orienta, em caráter excepcional, a execução de atividades não presenciais por meio de atividades ou aulas remotas (DE QUEIROZ; LOYOLA, 2020).

Para os autores:

[...] o termo remoto se refere a um distanciamento geográfico e significa distante no espaço. O ensino remoto ou aula remota, de acordo com o Parecer, não se configura como uma modalidade de ensino e difere, portanto, do ensino a distância, que está intimamente ligado ao uso de tecnologias digitais de informação e comunicação, além de um conjunto de exigências específicas para o credenciamento e autorização para que instituições possam realizar sua oferta (DE QUEIROZ; LOYOLA, 2020, p.6)

Tornou-se necessário, assim, transferir o ensino presencial para ensino remoto de emergência na primeira fase para uma educação utilizando as redes

de plataformas digitais. O que antes eram práticas presenciais passaram agora para modelos de aprendizagens virtuais que incorporam e promovem ambientes colaborativos e construtivos nas plataformas aprovadas (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020).

Porém, a utilização de aulas virtuais, principalmente na Educação Básica, provocou impactos na Educação. Um exemplo disso é o impacto das mudanças e adaptações que essa pedagogia da pandemia trouxe aos professores, sendo que muitos passaram a atuar em ambientes virtuais, não tendo conhecimento e nem vivência em docência relacionada a esse ambiente. Segundo Santos (2020, p.29), “a pandemia e a quarentena estão a revelar que são possíveis alternativas, que as sociedades se adaptam a novos modos de viver quando tal é necessário e sentido como correspondendo ao bem comum”.

Isso foi uma transição que fez com que os professores obrigatoriamente usassem a gravação de videoaulas, a utilizarem sistemas de videoconferências, como o Zoom, Skype, Google Meet, Google Classroom, Microsoft Teams e até mesmo o WhatsApp. No entanto, o uso dessas tecnologias foi e está sendo feito numa concepção meramente instrumental, limitando as metodologias e as práticas de ensino apenas, na maioria dos casos, a um ensino de inoculação (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020).

Siqueira (2008) corrobora nesse olhar e nos ajuda a questionar como essa inoculação pode ocorrer na disciplina curricular da Educação Física e como pedagogicamente propagamos essa passividade em temas do conhecimento da Educação Física em nossas aulas.

De acordo com Barreto e Rocha (2020), a Educação em período de Covid-19 começa a observar a tecnologia como um espaço de luta, de transformação e, ainda, de desigualdades. A modalidade de Ensino a Distância (EAD), antes uma realidade mais próxima ao ensino superior, rompe a barreira de espaço/tempo por meio da mídia e manifesta suas características e diferenças do Ensino Remoto.

Nesse sentido, “a sociedade está cada vez mais conectada com a linguagem midiática. A configuração que se tem hoje é de crianças e jovens

constantemente conectados aos dispositivos com acesso à internet” (OLIVEIRA et al., 2018, p.226).

As tecnologias de informação e comunicação são determinantes no processo de mudança social, sendo um importante pilar para a sociedade atual, e pode ser considerada como a “sociedade da informação” conforme Oliveira e colaboradores (2018, p.226).

A evolução tecnológica mantém os novos padrões de exigência do confinamento social nesse período. Nesse contexto, escola e meios de comunicação devem trilhar caminhos paralelos, tornando-se um retrato da realidade e do cotidiano (PORTO, 2006).

Nesse contexto, o ensino e aprendizagem trazem desafios como adaptação aos avanços tecnológicos e orientação na direção do domínio e apropriação crítica (KENSKI, 2003). A escola precisa promover o acesso do conhecimento, agenciando a mediação do mesmo para com alunos e professores para que possam usufruir das novas tecnologias.

“É necessário ‘ampliar nossa capacidade de ouvir, ver, sentir e compreender nossos atos, comportamentos e ações, já que entender, explicar, vivenciar o corpo demanda pluralidade de enfoques, de ideias” (NISTA-PICCOLO; MOREIRA, 2012, p. 43).

Nista-Piccolo e Moreira (2012) corroboram com esse entendimento do mundo atual. A nova situação do profissional docente precisa se abrir às demandas do novo. Para isso, é preciso que se utilize, compreenda e amplie todas as ferramentas e ações didáticas, estabelecendo, assim, uma boa relação ensino aprendizagem.

No atual contexto, buscando promover essa comunicação, o professor de Educação Física, em prol do estímulo à corporeidade, se defronta com o desafio de trabalhar o corpo do aluno do Ensino Médio também nos ambientes virtuais, cujo enfoque é o corpo vinculado à estética e padrões de beleza.

Nóbrega (2010) reforça tais argumentos, apontando este momento como cultura do consumo:

[...] o corpo é veículo de prazer, estando associado a imagens idealizadas de juventude, saúde, aptidão e beleza, que favorecem a

expansão da indústria da moda, cosméticos, academias de ginástica e afins. A manutenção, terminologia que indica a popularização da metáfora do corpo-maquina, demanda a monitoragem do atual estado da performance corporal, envolvendo a medicina preventiva, a educação para a saúde, e o *fitness*. Surge também a preocupação com o valor calórico dos alimentos, com os diferentes tipos de atividade física, a intensa divulgação de manuais de autoajuda, de dietas de todos os tipos (NOBREGA, 2010, p.23).

A utilização de novas tecnologias, a inserção de novos projetos pedagógicos adaptados, a formação de professores para a integração a esse contexto de mudanças, a socialização dos saberes, a transposição do indivíduo da condição de coadjuvante para a de protagonista, a parceria com empresas, fez com que a Educação, aqui reportada no caso específico das escolas do Estado de São Paulo, migrassem temporariamente para um ensino remoto.

Segundo Farias e Giordano (2020), a rede estadual de ensino de São Paulo adiantou as férias escolares, antecipou feriados para tentar se adequar ao momento. Trinta dias após o retorno das atividades escolares, ocorria o ensino remoto e com isso surgiram inúmeros questionamentos sobre o desenrolar de ações e as maneiras de como realizar.

Posicionamentos estes que trouxeram à tona a discussão da modalidade da Educação à Distância (EAD), do Ensino Remoto e do ensino híbrido (conjunto de ensino e aprendizagem síncronos e assíncronos), mediado pelas TDIC, muitas vezes questionadas quanto a sua utilidade e sua eficácia.

A proposta do Estado de São Paulo iniciou com videoaulas usando o material didático impresso adotado pelas unidades escolares, apresentadas por diferentes professores. O acesso ao material didático pelos alunos ocorreu por meio da TV digital, computadores, tablets, smartphones de acordo com a disponibilidade do aluno, e o material também pode ser impresso nas escolas e distribuído aos alunos que não teriam acesso pela forma digital.

A SEDUC, então, por meio do Centro de Mídias da Educação de São Paulo (CMSP), em parceria com plataformas digitais e rede de telefonia, tentou subsidiar a internet para que todos os alunos tivessem meios de acompanhar as aulas e enviar as atividades. Algumas escolas optaram por usar os diversos aplicativos citados anteriormente, tentando assim minimizar o distanciamento

na relação professor-aluno e dentro do possível dar continuidade no processo de ensino aprendizagem.

A realidade da escola, dos professores e dos alunos, a situação econômica e geográfica, a inserção e uso das plataformas, a falta de materiais e de comunicação foram questões apontadas e discutidas por todos. Nesse sentido, foi preciso que os profissionais adequassem à nova vertente educacional para trabalhar o corpo/corporeidade em suas aulas utilizando os meios tecnológicos. Como o corpo poderia estabelecer relações com todas as impossibilidades que o rodeiam, sendo que “o corpo é a forma de o homem ser- no mundo” (GONÇALVES,2012, p.102).

4 FENÔMENO CORPO/CORPOREIDADE NA SOCIEDADE OCIDENTAL

Houve, na história da sociedade ocidental, muitas interpretações e mesmo utilizações dos corpos humanos. Assmann (2003) apresenta algumas dessas atribuições, normalmente ligadas a formas de dominação corporal e/ou destinadas à realização do trabalho: corpos fechados e sacralizados; corpos ajustáveis ao que se precisa; corpos representativos de força de trabalho e outros. Como ponto comum a todos eles, estava o sentido de dominação para cumprimento de ordens. A área da Educação Física não esteve fora deste contexto, especialmente no que diz respeito aos padrões estéticos, submetendo os corpos aos modismos divulgados pelos meios de comunicação.

Moreira (2012) afirma que esses conhecimentos não permitiram aos seres humanos incorporar a possibilidade de um corpo unitário existencial, representado pelo sentido de corporeidade, em que razão e sensibilidade fazem parte da constituição desse ser. A dualidade corpo – mente, fundamental para a dominação corporal, especialmente a partir de Descartes, ainda impera. O corpo passa a ser uma máquina que pode ser manipulada e invadida por todas as áreas de conhecimento científico. Ou, mesmo nas afirmações de Novaes (2003, p.10), “o corpo transformou-se em máquina ruidosa a ser reparada a cada movimento”. A partir desse entendimento, tudo se justifica para a construção de um corpo “perfeito”, seja pelas intervenções estéticas das cirurgias de reconstrução, seja pelas malhações extenuantes propostas pela Educação Física.

Inúmeras concepções inventaram um corpo que se adequasse ao cumprimento das ordens imperativas vigentes. Moreira e colaboradores (2006) abordam o corpo na área da Educação Física na concepção “newtoniana-cartesiana”: o corpo como um conjunto de mecanismos e de ensino que disciplinavam de forma autoritária, técnica e mecanizada com o intuito de padronizar hábitos, valores e comportamentos humanos de submissão aos mantenedores da ordem capitalista.

Descartes já havia relacionado o corpo à máquina, em divisões, separações e que quando consertado precisa ser visto em partes para voltar a funcionar. Em nossa contemporaneidade, o corpo também é associado como máquina, exigindo do ser humano o máximo de seu rendimento físico, intelectual, social, afetivo e estético. Um corpo hoje aprisionado não em celas, mas em telas, onde as relações se dão por intermédio do uso de tecnologias que demandam a realidade que estamos passando em virtude da Covid-19.

Associando os sentidos de corpo com as TDIC que estão à nossa mão, impõe-nos a lembrança dos perigos dessa situação, já alertados por Le Breton (2003, p.123):

Superequipado com meios que lhe permitem comunicar-se sem precisar deslocar-se (telefone, celular, e-mail, internet, etc.) o indivíduo não precisa mais, necessariamente, se encontrar fisicamente com outros; a conversa frente a frente durante um passeio tranquilo ou em um lugar silencioso parece hoje perder espaço diante do diálogo apaixonado do proprietário de um celular ou computador com seus interlocutores invisíveis e falantes. As incontáveis conversas virtuais, frágeis e efêmeras, são hoje sintomas das carências do vínculo social, indicam uma sede de contato e, ao mesmo tempo, uma preocupação de preservar-se, de não se comprometer demais.

A menção de tal preocupação está relacionada aos cuidados que devem ser tomados neste novo formato de educação escolar, pois ao mesmo tempo que a utilização dos recursos midiáticos são agora presença contínua na aprendizagem escolar, há de se alertar para isso não se transformar em mais uma possibilidade de utilização inadequada desses recursos tecnológicos (NOVAES, 2003).

4.1 O CORPO/CORPOREIDADE NA EDUCAÇÃO

Iniciar o levantamento de produções acadêmicas sobre a relação fenômeno corpo/corporeidade e educação, parece algo de grande dificuldade, considerando que esta abordagem não é tratada com assiduidade em cursos de licenciatura. No entanto, como poderá ser observado, há já uma produção imensa de textos e pesquisas que nos mostram a importância da modificação

do sentido educacional dependendo da alteração que pudermos realizar do entendimento de corpo na escola.

Nos tempos atuais, nos deparamos com inúmeras concepções e manifestações de corpo, algumas vinculadas à consciência, à personalidade e ao movimento. O corpo contextualizado em momentos históricos, culturais, sociais, como instrumento científico e tecnológico, com sua individualidade ou caracterizado em grupo, como salienta Gonçalves (2012, p13-14):

O corpo de cada indivíduo de um grupo cultural revela, assim, não somente sua singularidade pessoal, mas também tudo aquilo que caracteriza esse grupo como uma unidade. Cada corpo expressa a história acumulada de uma sociedade que nele marca seus valores, suas leis, suas crenças e seus sentimentos, que estão na base da vida social.

Já segundo Merleau-Ponty (2006, p. 212), “[...] o corpo não é um objeto partes extras partes, é uma totalidade, uma unidade que me permite ser, amar, odiar, rezar, tomar posse, estar no mundo, morrer e fundamentalmente, conhecer”.

O corpo, de acordo com Rios e Moreira (2015), tem suas diversas multiplicidades, pois ao mesmo tempo em que é social, é também psicológico, biológico e transcendente, porém, sempre foi considerado inferior e em segundo plano dentro do ensino aprendizagem em relação à mente. É necessário entender o corpo e a mente como integrantes do mesmo organismo e estabelecer uma relação entre o movimento e o desenvolvimento mental do aluno.

[...] “O erro de Descartes” continua até os dias de hoje compreendendo separação corpo-alma, acompanhado de um conceito de centrado no corpo-máquina. As práticas educacionais e a estrutura escolar indicam o quanto a concepção de corpo, aliada ao processo de aprendizagem estão subordinadas e até mesmo esquecidas em relação à importância que é dada aos processos cognitivos (RIOS; MOREIRA, 2015, p.50).

Conforme Nóbrega (2006), o corpo no contexto escolar está relacionado, principalmente, à concepção cartesiana: trabalhar o corpo preconizando a divisão. Isto pode ser identificado nas propostas curriculares das escolas,

inclusive no Ensino Médio, propondo disciplinas destinadas a mente e outra, a Educação Física, destinada ao corpo, em especial trabalhando para sua manipulação. Sendo assim, a forma de perceber o corpo é compreendida apenas como físico, ou estético, e não no seu sentido amplo de corporeidade (SILVA et al., 2016).

Segundo Moreira, Simões e Martins (2010), a Educação Física no Ensino Médio necessita apresentar como o corpo tem sido percebido e estudado na história até os dias de hoje e que a corporeidade pode ser uma forma de provocar reações: ao hiperconsumo; à imposição de uma estética padronizada, ao narcisismo exagerado, propiciando com isso o entendimento da forma se ser e estar no mundo, no exercício da autonomia, do protagonismo, da crítica e da criatividade.

Associar a educação formal aos dispositivos tecnológicos para o ensino a distância não contribui para reforçar uma educação apenas conceitual, ainda hegemônica em nossos dias, e não respeita “a corporeidade vivida, em que o ser pensa o mundo, o outro e a si mesmo na tentativa de conceber essas relações, na tentativa de reaprender a ver a vida e o mundo” (MOREIRA et al., 2006, p.139).

A corporeidade na educação necessita contribuir para a apropriação e o desenvolvimento da ética do gênero humano. Por essa razão, é fundamental recorrermos à teoria da complexidade proposta por Morin (2000), esta apropriada por Moreira e colaboradores (2006, p.145):

A concepção complexa do ser humano é constituída por três elementos inseparáveis e co-produtores um do outro: indivíduo, sociedade e espécie. Essa tríade exige uma ética que persiga a humanização da humanidade, o desenvolvimento da solidariedade e da compreensão e o ensino comprometido como gênero humano. A corporeidade, para sua existência plena, necessita incorporar essa ética para o exercício da cidadania e um mundo democrático, está supondo a diversidade de interesses, assim como a diversidade de ideias.

Adentrar nesta nova forma de desenvolver a aprendizagem da Educação Física para o Ensino Médio, com a presença importante das

tecnologias digitais, exige a preocupação dos envolvidos no processo educativo e a observância da corporeidade aprendente.

Sempre é necessário lembrar que a noção merleau-pontyana de corpo humano transcende ao entendimento de corpo biológico, de corpo da física nas possibilidades de corpo massa e de corpo coisa. Por meio da noção de corporeidade e de corpo vivido, a proposta do autor é superar e mesmo romper com as dicotomias corpo x alma, matéria x espírito. Assumir estes pressupostos são condições para alterar o sentido educativo na escola (MACHADO, 2010).

Se aprofundarmos essa argumentação, fica patente que os seres humanos, mesmo enquanto criaturas biológicas, "...não podem ser tratados como nada mais que sistemas físico-químicos, mecânicos." Matthews (2011, p. 70) ainda afirma que:

Os organismos vivos são centros de atividades no mundo. Estar vivo é reagir ao mundo, não apenas de modo passivo como uma coisa sem vida, um punhado de pó, mas de um modo ativo, dirigido interiormente.

Como dissemos anteriormente, temos boa produção científica e um número considerável de pesquisadores que advogam a educação de corpo inteiro, havendo a necessidade desse conhecimento chegar aos cursos de Licenciatura na formação de professores.

Daí a importância de se conceber corporeidade não apenas como um termo conceitual, mas sim, uma postura educacional de valorização do conhecimento de si, dos outros e das coisas ou do mundo.

4.2 O CORPO/CORPOREIDADE NA EDUCAÇÃO FÍSICA

Nesta seção será abordado o processo de compreender o corpo-educação, considerando que o corpo não é somente instrumento para as aulas de Educação Física ou de Arte, ou ainda um conjunto de órgãos,

sistemas ou o objeto de programas de promoção de saúde ou lazer, e de forma alguma o conhecimento deve ser fragmentado (MOREIRA, 2012).

Corporeidade significa caminhar na busca de uma educação que realce a afirmação de que o ser humano “não aprende somente com sua inteligência, mas com seu corpo e suas vísceras, sua sensibilidade e imaginação”. E que enquanto fenômeno de aprendizagem, lembramos que “assim como o homem não é só animal nem só razão, ele não é, tampouco, nem só individual nem só social” (REZENDE, 1990, p.49).

Sobreira, Nista-Piccolo e Moreira (2016) afirmam que corporeidade é como o ser se mostra, se concebe, se relaciona nessa existencialidade, agregando as coisas do mundo e que só pode ser compreendido a partir de sua integração com o mundo.

A corporeidade precisa ser compreendida e requer mudança de valores, fazendo-nos questionar o real ensino hoje na escola e também nesses ambientes virtuais de aprendizagens. É necessário, de acordo com Moreira, Simões e Martins (2010, p.23), “uma educação para saber ver, saber perceber, saber conceber e saber pensar”.

No contexto atual, de acordo com Rios e Moreira (2015), consideramos que inúmeros fatores internos e externos interferem no processo de aprendizagem, porém, com o COVID-19, esses fatores afloraram ainda mais como: o contexto em que se dá a aprendizagem; a formação dos profissionais; a estrutura familiar; o ambiente em que os alunos estudam; as propostas pedagógicas que tiveram que ser adaptadas para o momento e outros.

Se antes já se pregava que:

[...] torna-se cada vez mais necessário repensar a educação nos mais variados contextos, levando em consideração o ser em toda sua totalidade, nas suas múltiplas dimensões, uma educação que possua uma visão axiológica em que o aluno possa receber valores, transmitir, transformar e se transformar em uma pessoa cada vez melhor em todas as dimensões (RIOS; MOREIRA, 2015, p.51).

Neste momento, faz-se necessário valorizar além dos conhecimentos formais, as experiências pessoais nos seus mais variados contextos,

considerar o Ser em sua totalidade, nas suas diversas dimensões e não numa proposta pedagógica fragmentada, mas sim equilibrada, que traga seus fundamentos teóricos e práticos. É preciso uma prática fundamentada na atividade lúdica, privilegiando a relação corporal para que os alunos expressem suas emoções, medos, dificuldades, avanços, conquistas, “uma abordagem que priorize a totalidade do ser humano incluindo a motricidade, o afetivo, o emocional e o social implícitos na corporeidade” (RIOS; MOREIRA, 2015, p.51).

A educação precisa ser repensada não apenas em seus ambientes, antes apenas restrita a ambientes escolares ou sala de aula, agora de forma ampla, virtual e remota. Os nossos alunos necessitam ser vistos de forma integral, indissociáveis, principalmente com essa nova experiência e novos conceitos educacionais. É o que salientam os autores:

Precisamos perceber um corpo em que tenhamos uma aprendizagem completa levando em conta: o contexto no qual aluno e escola estão inseridos a complexidade e variedade da aprendizagem; a individualidade e singularidade a ser pesquisada, pensada e estudada, cuidadosamente trazendo à tona novos conceitos educacionais (RIOS; MOREIRA, 2015, p.55).

Cabe ao professor, aos profissionais da área da educação, aos órgãos competentes reconhecer que o conhecimento surge com as vivências corporais e que não é somente na Educação Física que o corpo deve ser evidenciado, sentido e experimentado. Ele deve ser trabalhado nas mais diversas práticas educativas, precisa estar contido nas propostas e nos currículos de todas as disciplinas. [...] “Dançar, narrar, ler, escrever, contar, jogar são produções do sujeito humano que é corpo” (RIOS; MOREIRA, 2015, p. 55).

Quando nos referimos ao movimento, é importante destacar que ele não pode ser considerado apenas como algo mecânico, dotado de ações instrumentais muito presentes nos valores que a sociedade nos impõe. Movimento tem que ser compreendido como elemento indispensável da evolução, da aprendizagem, do desenvolvimento da vida, o qual engloba o entendimento e a reflexão que os seres precisam ter de si, do outro e do mundo que os cerca, para que possam “aprender e incorporar as coisas nas mais diversas perspectivas” (MOREIRA et al., 2006, p. 139).

Apenas no sentido de confirmar a possibilidade de alterar a visão que temos de corpo na educação, lembramos que Elenor Kunz já no final de século passado insistia que a Educação Física deveria superar algumas abordagens presentes na área para o ensino dessa disciplina, calcadas nas visões Morfológica e Biomecânica, oferecendo a nós a abordagem filosófica fenomenológica do Se-Movimentar Humano. Nesta, advoga-se uma educação que compreenda o mundo pelo agir, superando propostas anteriores, considerando que esta

[...]subsídia o desejo de impulsionar uma teoria do movimento humano que fuja da concepção empírico-analítica, biomecânica ou funcional, pautado no rendimento, na competição, na sobrepujança, na exclusão, na comparação, entre outros aspectos presentes, notoriamente, no ensino dos esportes (KUNZ; MARQUES, 2019, p. 39).

Ainda uma última argumentação para nossa reflexão, no sentido da necessidade de estudarmos Merleau-Ponty e sua proposta de corporeidade nos cursos de Educação Física, trazendo aqui Nóbrega (2019, p. 73-74):

É como um talismã que olho para a obra de Merleau-Ponty, não busco conceitos cristalizados, pois ele mesmo não os buscava, mas atitudes, novos modos de olhar, compreender e viver considerando a experiência originária e sedutora da corporeidade, da motricidade, da sensibilidade estética e da escuta do outro. A partir da interpretação dos textos de MerleauPonty, podemos atribuir novos significados ao fenômeno corporeidade, apontando perspectivas consistentes para a configuração de uma teoria sobre o corpo na Educação Física.

O COVID-19 nos faz repensar, refletir, questionar o movimento, tão indispensável na evolução da aprendizagem, na compreensão que as relações humanas necessitam dos outros e de si no mundo para aprender e incorporar-se na educação. Este trabalho nos faz ver como o corpo está sendo trabalhado nas aulas através dos contextos tecnológicos, presos a computadores, telefones e mídias que estabelecem conceitos de bom, belo, correto, incorreto, num fluxo contínuo de informações que precisam ser mediadas, analisadas e discutidas pelas esferas educacionais.

5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesta seção serão apresentados os percursos metodológicos organizados a partir dos objetivos. Incluímos o tipo de estudo, participantes, local da pesquisa e instrumentos utilizados, bem como exposta a autorização da pesquisa no Apêndice A e o consentimento da pesquisa no Apêndice B em anexos.

5.1 TIPO DE ESTUDO

Trata-se de um estudo transversal de abordagem qualitativa e descritiva. O estudo transversal é utilizado quando se deseja construir informações em um dado período de tempo. De acordo com Triviños (2011, p. 110), “a maioria dos estudos que se realizam no campo da educação é de natureza descritiva” [...]. O autor destaca, ainda: “o estudo descritivo pretende descrever com exatidão os fatos e fenômenos de determinada realidade” (p. 110).

Segundo o autor, para que os estudos descritivos sejam cientificamente validados, ele acrescenta fatores imprescindíveis:

Os estudos descritivos exigem do investigador, para que a pesquisa tenha certo grau de validade científica, uma precisa delimitação de técnicas, métodos, modelos, e teorias que orientarão a coleta e interpretação dos dados. A população e a amostra devem ser claramente delimitadas, da mesma maneira, os objetivos do estudo, os termos e as variáveis, as hipóteses, as questões da pesquisa, etc. (TRIVIÑOS, 2011, p. 112).

A pesquisa qualitativa ressalta as significações que estão contidas nos atos e práticas dos participantes. O termo qualitativo requer o compartilhamento com pessoas, fatos e locais que constituem os objetos de pesquisa, para transcrever os significados visíveis e latentes do conteúdo patente ou oculto de seu escopo de pesquisa (CHIZOTTI, 2018).

Esta pesquisa permitiu o aprofundamento necessário na busca do conhecimento no que se refere a como os professores de Educação Física estão trabalhando o corpo nas suas aulas remotas e as dificuldades

encontradas por eles.

5.2 PARTICIPANTES E LOCAL DO ESTUDO

A pesquisa foi realizada de forma online com professores da rede pública estadual que oferecem o Ensino Médio Diurno, em Franca - SP. A escolha da cidade justifica-se por ser o local de trabalho da pesquisadora, o que facilita a integração com as escolas a serem pesquisadas.

A rede estadual de Franca conta com 39 docentes efetivos que ministram aulas de Educação Física para alunos do Ensino Médio e estes foram convidados a participar da pesquisa, sendo que 10 participantes concordaram em colaborar e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE B).

Os professores de Educação Física participam de reuniões semanais chamadas de Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC) e foi numa dessas reuniões que apresentamos e explicamos os objetivos do trabalho. O link dos questionários do Google Forms foi disponibilizado no grupo do WhatsApp e também no chat da reunião online e os mesmos tiveram as orientações necessárias para responderem.

5.3 INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Para a pesquisa, foram utilizados dois instrumentos: um questionário sobre o perfil do docente e uma entrevista estruturada (APÊNDICE B) confeccionada pelos próprios pesquisadores. No questionário do perfil, abordamos perguntas sobre sua formação e o tempo que já estavam atuando como professores efetivos no Estado de São Paulo, este roteiro referia-se aos dados pessoais dos entrevistados.

Em relação à entrevista estruturada, a mesma abrangia perguntas sobre como os professores trabalham o tema corpo em suas aulas remotas, suas facilidades e dificuldades neste momento, sendo elas: 1. Como você trabalha o corpo dos alunos em suas aulas on-line na disciplina de Educação Física do Ensino Médio? 2. Quais as facilidades e dificuldades encontradas no

desenvolvimento das aulas, durante o ensino remoto?

Considera-se entrevista estruturada um diálogo entre pesquisador e entrevistado com a intenção de construir material empírico para pesquisa científica (MINAYO, 2014). As perguntas foram feitas separadamente, só após a realização da resposta da primeira pergunta é que ocorreu a próxima pergunta, de acordo com o aplicativo Google Forms, para que uma não influenciasse a resposta da outra. Todos os entrevistados obtiveram o tempo que necessitaram para responder as perguntas, sendo pedido que relatassem o maior número de detalhes possível.

Os participantes foram identificados por números seguindo a ordem de produção do material empírico. Para manter a confidencialidade dos mesmos, a primeira pessoa entrevistada foi representada pelo número “1”, de forma que, ao final, seu questionário foi exposto por “A1”. O material empírico foi transcrito na íntegra no editor de texto do *Windows 10* da *Microsoft Corporation*.

6 ANÁLISE DOS DADOS

Os dados serão analisados pela Técnica de Elaboração e Análise de Unidades de Significado, proposta por Moreira, Simões e Porto (2005). A mesma se destina a compreender e interpretar os “[...] relatos dos sujeitos de uma pesquisa, os quais emitem opinião sobre determinado assunto, opinião carregada de sentidos, de significados e de valores” (MOREIRA, SIMÕES, PORTO, 2005, p. 108) e ela se divide em três momentos:

O primeiro momento representa o relato ingênuo, na construção de dados sobre o que o participante pensa sobre o tema pesquisado.

O segundo momento constitui da transcrição e interpretação do material empírico na íntegra, impressões estas que serão obtidas pelo pesquisador que, de posse delas, construirá as Unidades de Significados levantadas nos discursos.

Já o terceiro momento trata da interpretação das Unidades de Significado, almejando encontrar pontos de convergência e de divergência entre os relatos expressos, o que possibilitará um quadro geral do fenômeno pesquisado (MOREIRA; SIMÕES; PORTO, 2005).

6.1 PERFIL DOS PARTICIPANTES

A presente pesquisa foi divulgada para 39 professores efetivos de Educação Física da Rede Estadual da Diretoria de Franca- São Paulo, através dos encontros da Área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias - Educação Física. Do total dos convidados, apenas 10 docentes concordaram em participar da pesquisa.

Em relação ao perfil dos professores participantes, identificamos que 6 dos professores têm mais de dez anos de efetivo exercício na rede estadual de Ensino de São Paulo, 3 professores exercem a função pedagógica na escola num período dentre 1 a 4 anos e apenas 1 docente está na escola entre 5 e 9 anos.

Ainda vale ressaltar que em relação aos participantes e seu Perfil Profissional temos: 9 dos participantes com o Curso de Graduação como Formação e somente 1 professor é portador de diploma de curso de Pós-Graduação.

Conforme Severino (2006), a pós-graduação contribui de forma valiosa para o aprimoramento do conhecimento e qualifica os profissionais nas áreas de ensino, gestão e pesquisa em seus diversos âmbitos da realidade escolar.

Sobre a realização e a participação na presente pesquisa, tivemos que solicitar junto à Diretoria de Ensino de Franca/SP a permissão para entrevistar os professores efetivos e agendar com o Professor Coordenador do Núcleo Pedagógico da Disciplina de Educação Física um momento em seus encontros semanais para explicitar o presente trabalho.

Ainda sobre esses encontros semanais, estes são chamados de Aulas de Trabalhos Pedagógicos Coletivos (ATPC) que variam de acordo com o número de horas aulas que os professores compõem em sua carga semanal e destinam-se a comungar experiências, a estudar e a participar das vídeo conferências ofertadas nos aplicativos.

De acordo com São Paulo (2020), as ATPC têm os objetivos de: valorizar e impulsionar a formação do professor; permitir a troca de saberes no processo de ensino aprendizagem; estimular o engajamento dos professores e possibilitar o acesso a novos conhecimentos, ampliando, assim, o potencial de seus professores.

Vale ressaltar que a pesquisa foi autorizada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UFTM, sobre o parecer CEP: Nº 45085821.0.0000.5154 (APÊNDICE D), seguindo a observância aos princípios éticos de respeito à autonomia.

6.2 INDICADORES DAS RESPOSTAS DOS PROFESSORES E CONSTRUÇÃO DAS UNIDADES DE SIGNIFICADO DA PERGUNTA 1

Seguindo o percurso metodológico da pesquisa por nós assumido a partir dos discursos dos professores, elaboramos os Indicadores relativos à pergunta 1, demonstrado no quadro 2.

Pergunta 1. Como você trabalha o corpo dos alunos em suas aulas on-line na disciplina de Educação Física do Ensino Médio?

Quadro 2 – Indicadores da pergunta 1

Pergunta 1	
Participantes	Indicadores
A1	Aula com atividades físicas
A2	Textos, vídeos e debate
A3	Vídeos e imitação
A4	Informações dos benefícios das atividades físicas, objetos do conhecimento e aulas teóricas
A5	Aulas híbridas, ao vivo e pelos aplicativos e envio de vídeos
A6	Importância da atividade física em relação à qualidade de vida e importância com a manutenção do sistema imunológico
A7	Importância da atividade física para o corpo, saúde e bem-estar
A8	Não trabalha o corpo, apenas incentiva os alunos a se movimentar dentro dos temas trabalhados
A9	Alongamentos e dança, pouca movimentação
A10	Incentiva o trabalho do corpo e benefícios para a saúde

Fonte: Elaborado pelo autor a partir da coleta de dados (2021)

Neste momento já é possível elaborar o Quadro 3, demonstrando as Unidades de Significado (US) que encontramos a partir da pergunta 1.

Quadro 3 – Unidades de Significado da Pergunta 1

Participantes	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
Unidades de Significados											
Trabalhando as Atividades Físicas, importância e benefícios	X			X		X	X			X	5
Distribuindo Textos, Utilizando Vídeos e Ministrando Aulas Teóricas		X	X	X	X						4
Relacionando a Qualidade de Vida e bem-estar Trabalha Saúde e Manutenção do Sistema Imunológico						X	X			X	3
Incentivo a se movimentar Imitando Gestos			X					X	X		3
Efetando Debate		X									1
Executando Alongamentos									X		1
Trabalhando aulas híbridas utilizando os aplicativos									X		1

Fonte: Elaborado pelo autor a partir da coleta de dados (2021)

A partir das Unidades de Significados demonstradas, vamos nos ater principalmente naquelas unidades que nos chamaram mais atenção, procurando relacioná-las com os pressupostos teóricos elencados neste trabalho, bem como priorizando a utilização de novas referências que são importantes para esta análise.

6.2.1 Trabalhando as Atividades Físicas – Importância e Benefícios

Esta primeira unidade de significado, assumida por 50% dos participantes, professores 1 / 4 / 6 / 7/ 10, demonstra o sentido de uma Educação Física calcada no desenvolvimento de atividade física e a importância do ato de se movimentar.

Este conceito faz parte da tradição da área e revela que, para o grupo de pesquisados, novas produções acadêmicas que discutem a motricidade humana não chegaram ao conhecimento e não foram referenciadas pelos participantes.

Sérgio (2008), autor que instituiu as bases epistemológicas da Ciência da Motricidade Humana, propõe que esta deve se ater ao ser humano que se

movimenta, e não apenas ao movimento em si do ser humano. Esse movimento é caracterizado pela intencionalidade de se movimentar, sempre procurando transcendência ou superação.

Na mesma trilha, Trovão do Rosário (2008, p.37), indica que a Ciência da Motricidade Humana tem muito de sua identidade na obra de Maurice Merleau-Ponty, pois, para este, “perceber é tornar presente qualquer coisa com a ajuda do corpo.”, dotando o ato de se movimentar intrínseco à intencionalidade e à percepção.

Esses autores, com produções acadêmicas desde a década de setenta do século passado, mostram a necessidade de entender a Educação Física muito mais que geradora de meros movimentos, e aí mostrando benefícios. Quando evidenciam a importância do termo educação na Educação Física, deixam claro que:

[...] cabe à Motricidade Humana como ciência que estuda o Homem no seu desenvolvimento e na sua plenitude, através dos movimentos que pensa e executa, e através dos gestos em que esboça o anseio da superação, pode assumir uma importância até a pouco insuspeitada (TROVÃO DO ROSÁRIO, 2008, p.54).

Ainda tomando a referência sobre a produção em Motricidade Humana, Moreira (2008) denuncia que a Educação Física tradicionalmente produz pesquisas na área privilegiando o sentido de corpo máquina. Isto, provavelmente, é reflexo da formação de seus professores, pois conhecer o corpo significa invadi-lo em sua intimidade, manipulando-o de todas as formas. Os licenciandos em Educação Física são levados a conhecer a estrutura do corpo humano, conhecimento importante para a futura ação profissional. Mas, a subjetividade e a sensibilidade do discente parecem não ter lugar na formação desse profissional. Associando isto ao rendimento na velha ideia de “vale o quanto rende”, encontramos a seguinte situação de valores nos cursos de licenciatura da área:

Formar e formatar esses corpos exigiu da formação profissional de Educação Física um padrão de “corpo perfeito”, eliminando da prática da atividade física e da prática esportiva o “corpo possível”. Este, de preferência, porque era imperfeito em seu rendimento, deveria ficar

fora das aulas de Educação Física na escola, para não atrapalhar o desenvolvimento dos conteúdos (MOREIRA, 2008, p. 83).

Assim, a proposta da Ciência da Motricidade Humana, ocupando lugar da tradicional Educação Física, irá alterar o sentido de movimento, entendido apenas em seu aspecto motor, para nortear os caminhos da execução de exercícios sistematizados com intencionalidade, regularidade e controle.

Esta unidade de significado evidencia o trabalho com atividade física. Gonçalves-Silva, Souza, Simões e Moreira (2016) lembram que isto não basta se objetivamos atingir o ser humano como um todo, alertando:

Quando se tem a visão de que o corpo é só a forma física e que este deve ser cuidado e tratado enquanto objeto o qual se possui, reduzimos a possibilidade de entender o sujeito de forma integral. Logo, em relação a uma interpretação da Educação Física como educação do físico, podemos inferir que não se trata de uma educação que compreenda o sujeito em sua totalidade, mas sim fragmentado e, nesse sujeito, as partes devem ser trabalhadas, separadamente, com o fim em si mesmo (p. 192).

Como esta pesquisa se desenvolveu no âmbito da escola, interessa-nos associar os resultados com o que predispõe a Resolução n. 6 de 18 de dezembro de 2018, caracterizada como as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso em Educação Física, tanto na modalidade Licenciatura quanto no Bacharelado.

Ambas as modalidades recebem a seguinte distribuição na formação acadêmica: etapa comum com 1.600 horas (primeiro ao quarto semestres); etapa específica com 1.600 horas (quinta ao oitavo semestres); e estágio com carga horária estimada em 20% das horas totais do curso.

No artigo décimo dessa Resolução encontramos:

O Licenciado em Educação Física terá formação humanista, técnica, crítica, reflexiva e ética qualificadora da intervenção profissional fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética do magistério, ou seja, na docência do componente curricular da Educação Física, tendo como referência a legislação própria do Conselho Nacional de Educação para a área (BRASIL, 2018, p.48).

Isso indica que a competência do professor é muito maior que simplesmente orientar a execução de atividades físicas que exigem movimento. No entanto, isto é o que se encontra normalmente em pesquisas sobre a atuação do professor no interior da escola.

6.2.2 Distribuindo Textos, utilizando vídeos e ministrando aulas teóricas –efetuando debate

Associamos aqui duas unidades de significado para ressaltar pontos interessantes nesta análise.

O primeiro ponto é a constatação de que a pandemia propiciou a ampliação de utilização de textos nas aulas de Educação Física do Ensino Médio. Por que ressaltamos isto? Por constatar que aulas de Educação Física na escola, via de regra, significava e ainda hoje significa, prática de alguns exercícios ou jogos (por exemplo, queimada) e envolvimento com práticas esportivas, notadamente futebol de salão e voleibol.

Acrescentando isso à formação do professor de Educação Física, constatamos que a área não tem uma identidade própria, o que demandou a chegada de “farta população de pesquisadores provenientes de outras áreas, principalmente, da área biológica” (FREIRE, 2008, p. 97). Isso levou a Educação Física a depender, para se caracterizar, de outras áreas como da Física, através da Biomecânica, da Biologia (Bioquímica) e outras, ocasionando inclusive o desmembramento do termo Educação Física. Centrou-se a importância no Físico, desprezando o sentido da Educação, ambos componentes do binômio original. Diz mais Freire (2008, p.97): “Nascida para educar, a Educação Física quis virar ciência e deixou a educação de lado.”

Todo esse contexto, talvez, possa explicar a ausência de textos reflexivos nos cursos de Licenciatura em Educação Física, bem como a criação de um hábito de não leitura de textos no dia a dia do Ensino Médio.

Daí podermos considerar interessante a pandemia propiciar a utilização de textos nas aulas, acompanhados de vídeos e aulas teóricas (participantes

A2 / A3 / A4 / A5). Nossa expectativa é de que isto possa perdurar quando a pandemia já não estiver entre nós.

No entanto, chamou-nos a atenção o fato de apenas um dos participantes (professor A2) associar a utilização de textos e vídeos a momentos de debates, ação essa importantíssima para a educação discente.

Brandão (2015, p. 237) é enfático:

Todo conhecimento dito competente, mas não vocacionado ao diálogo de/entre saberes e entre diferentes sujeitos criadores, pessoais e coletivos, de saberes –inclusive entre os situados fora do campo das ciências acadêmicas e os autoproclamados como cultos e/ou eruditos – não tem mais valor do que o de sua própria solidão.

E mais

Qualquer teoria científica é uma provisória interpretação – de entre outras, e vale por sua vocação de diálogo, bem mais do que pelo seu acúmulo de suas efêmeras certezas. Todo o modelo de ciência e de docência fechado em si mesmo é uma experiência de pensamento fundamentalista, como o de qualquer religião ou qualquer outro sistema fechado e mesmo fanático de sentido.

Daí a nossa preocupação de apenas um dos docentes valorizar o diálogo, a discussão, o debate. Claro, imaginamos que isto não é privilégio da área da Educação Física, quando colocamos na formação de professores a ideia de serem estes os que dominam o conhecimento, estando por isso mesmo acima dos discentes numa posição de autoridade.

O mesmo autor oferece possibilidades de se alterar essa situação quando começamos questionar o projeto de formação de pessoas na escola, valorizando apenas a precocidade e a pressa. Lembra que esta lógica educacional está ligada aos apelos de uma educação de mercado, a qual deve ser questionada. Para viabilizar essa transformação, refletir, dialogar, discutir, debater são atitudes indispensáveis para a ação docente.

A presente unidade de significado, no que diz respeito à utilização de vídeos, nos remete para pensar que o professor, ao fazer uso dos mesmos, deve considerar o corpo como um dos atores sociais, citado por Lüdorf (2008) como um corpo inscrito de sentidos e significados que historicamente o permeiam. Todavia isto não é descrito nos discursos dos professores, pois o A2

e o A3 utilizam os vídeos como ferramenta e reprodução em face dos dias atípicos e emoldurados pela pandemia que assola a Educação Física.

Podemos detectar também, nas palavras do A2 e A3, o quanto o uso dos vídeos vinculado as aulas, como prática hegemônica e eminentemente técnica, inclusive na repetição de movimentos e imitações de exercícios/atividades, consagrando o que Gonçalves (1994) identifica a transmissão ideológica da classe dominante.

6.2.3 Relacionando a qualidade de vida e bem-estar: trabalho, saúde e manutenção do Sistema Imunológico

Esta unidade de significado, centrada no tema qualidade de vida e saúde, procura evidenciar a importância da ação da Educação Física para um corpo saudável.

No entanto, Daólio (2016) nos lembra que o corpo aqui tratado é evidenciado numa perspectiva de condição de propriedade biológica dos seres humanos, deixando muitas vezes de contextualizar esse corpo no sentido coletivo e pertencente às relações sociais.

Precisamos discorrer os aspectos biológicos e físicos, quando se traz o assunto corpo e saúde para as aulas de Educação Física, como aborda Devide (2007). Atualmente existe uma relação direta entre o exercício físico, a promoção de saúde e seus diversos elementos ambientais. Os benefícios de vida e os hábitos considerados saudáveis, como a prática de atividade física, precisam estar contextualizados com os aspectos históricos e culturais do homem. Esta preocupação parece não existir no relato dos participantes da pesquisa.

Nesta concepção, podemos ressaltar que:

Mesmo que seja realizada uma “crítica” (no âmbito do discurso) à concepção restrita de saúde, se isso não tiver um impacto inovador nas práticas pedagógicas cotidianas não será capaz de afetar a agenda estabelecida pela representação hegemônica da concepção de saúde construída no seio da EF - que orienta a construção de discursos e práticas. Compreendemos que a crítica deve ser seguida

das práticas inovadoras (e vice-versa), uma vez que ambas devem estar presentes na mudança dos cenários em que as concepções e práticas de saúde são construídas (OLIVEIRA; GOMES; BRACHT, 2014, p. 70).

Atualmente, torna-se primordial abordar nas aulas de Educação Física do Ensino Médio temas e conteúdos relacionados à saúde, atividade física, cuidados corporais, estética e concepção de beleza, pois estes estão imbricados na contemporaneidade dos estudantes e fazem parte do processo educativo. A importância deste ensino se dá quando oportuniza reflexões que envolvam o padrão corporal divulgado atualmente e ao corpo próprio dos nossos alunos (DIAS, 2013).

“Qualidade de vida e bem-estar” estão muito próximas à unidade de significado “Atividades Físicas”, pois apresentam uma visão hegemônica do corpo mencionadas aqui pelos participantes. Podemos relacioná-las também ao material disponibilizado pela Secretaria Escolar Digital do Estado de São Paulo – (SEDUC) e da Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação “Paulo Renato Costa Souza” (EFAPE) e à sua correlação com o corpo nos programas de exercícios físicos, exigências corporais para melhoria das condições de vida, saúde, bem-estar e cuidados consigo mesmo.

Silva, Silva e Lüdorf (2015) enfatizam que a Educação Física ainda é uma prática promovida, discutida e evidenciada por professores que intentam a promoção da saúde física de seus alunos, visando atenuar ou evitar doenças, obter cuidados com o corpo ao longo da vida, como também a preocupação com a postura, alimentação equilibrada e de “estar saudáveis” e isso é percebido nas respostas do A1, A4, A6 e A10.

Na mesma vertente, delineamos a US “Trabalhando a Saúde e a manutenção do Sistema Imunológico” inseridos nas Unidades Temáticas das Habilidades essenciais da Educação Física do Ensino Médio, elencadas tanto pela BNCC como também no Currículo Paulista do Ensino Médio e que permeiam os discursos do A4, A6, A7 e A8.

Para superarmos o sentido de corpo apenas ligado ao enfoque biológico de saúde, mesmo isto sendo importante, devemos nos lembrar das preocupações de Regis de Moraes (2013, p.84):

Eis porque os profissionais da corporeidade só têm diante de si um par de alternativas: ou seguem lidando com o corpo como se este fora simples coisa burra que se adentra ou despertam para o fato de sermos um corpo como forma de estar-no-mundo sensível e inteligentemente. Se a segunda alternativa é aceita, o profissional tem que admitir sair da comodidade de rotinas e programas mecanicistas a fim de que inicie longo diálogo de aprendizagem com o corpo próprio e o alheio. [...] E é nesse ponto que a perspectivação do século XXI ganha, no que tange à corporeidade, configuração sutil.

Cabe ressaltar aqui que os discursos dos professores envolvem os aspectos do corpo comparados mais à promoção da saúde do que com a beleza, que em outros tempos fora tão exaltada pela mídia e como isto é desconexo com o material disponível pela SEDUC e EFAPE.

Silva, Silva e Lüdorf (2015) corroboram que a ideia do corpo argumenta o enfoque em favor da saúde, porém destaca a importância dos professores em refletir a criticidade dos alunos em suas aulas:

A ideia de estética do corpo é citada novamente para argumentar a favor da saúde. Isso se justifica, provavelmente, pelo fato de os professores mencionarem que a busca de um ideal de corpo pode ameaçar a saúde do jovem. As Orientações Curriculares Nacionais para o ensino médio (BRASIL, 2006) destacam que justamente um dos desafios da Educação Física em âmbito educacional neste nível de ensino é possibilitar que os jovens se tornem críticos diante do exacerbado culto ao corpo (SILVA, SILVA e LÜDORF, 2015, p.9).

6.2.4 Incentivo a se movimentar imitando Gestos

É tradição na área da Educação Física explorar o ato de se movimentar, seja esse movimento realizado através de exercícios ou de práticas esportivas. A importância dessa ação já foi comprovada ao longo dos tempos.

No entanto, também é tradicional na área a execução dessas atividades a partir de um modelo proposto a ser seguido, este na pessoa do professor ou de algum aluno que apresente a motricidade melhor desenvolvida. Com isso,

padronizam-se gestos e eliminam-se a criatividade na execução dos movimentos, dando a estes um sentido utilitário. O que importa é o desenvolvimento da aptidão física e isto basta. Santin (2013, p. 63) já denunciava esta situação:

Numa observação, ainda que superficial, pode-se perceber que a educação física, tanto quanto a medicina, mantém-se presa a uma compreensão de corporeidade muito limitada ao corpo físico. Dificilmente vê-se a corporeidade vinculada às questões de ordem social, política, econômica, ideológica, religiosa ou cultural. Os corpos ficam enclausurados nos horizontes estreitos de uma corporeidade colocada, às vezes, como o oposto do espiritual, outras vezes restrita ao individual e, na maioria dos casos, amarrada aos padrões das ciências experimentais.

Estamos em um momento atípico, porque a ação de se movimentar acontece dentro do contexto online. Kunz (2004) salienta que a teoria e a prática devem ser compreendidas como uma relação de unidade de reciprocidade dialética, porém, a pandemia nos mostrou o incontestável: como as nossas escolas ainda estão distantes de modelos híbridos, da imersão, da educação tecnológica e de práticas da construção da cultura escolar.

Vários foram os discursos relacionados ao movimento “Incentivo aos alunos a se movimentar”, usando o espaço e acesso que os alunos possuem. *“Incentivo a se movimentar dentro do possível...” “...a movimentação é bem menor se comparado ao presencial...”* como consta o A8 e A9 e que nos remete à reflexão do conteúdo dos vídeos, da vinculação dos mesmos às aulas e materiais disponíveis no Centro de Mídias do Estado de São Paulo (CMSP) para professores e alunos.

Já na relação movimento e imitação, temos os participantes A3, A8 e A9 que fazem menções aos movimentos, alongamentos e imitações dos mesmos, o que nos leva a indagar a repetição de gestos mecânicos sem qualquer vínculo à motricidade humana. Podemos observar o que Gallo (2006) diz no tocante a:

[...] educação que recebemos, prática disciplinar e biopolítica de controle que nos leva ao corpo superexcitado, supermalhado, hiperativo. Resistência a uma eternidade falsa. Resistência a uma tradição que vê no corpo nada mais do que uma “prisão da alma” [...]

materialidade mortal [...] finitude, produzindo novas formas de viver o corpo, de fazê-lo ativo, inventando novas formas de produzir a vida. Eis os desafios para o corpo ativo nestes tempos hipermodernos (GALLO, 2006, p.29).

Delineado todo esse quadro encontrado em nossa pesquisa, podemos afirmar que o sentido de corporeidade não se manifesta nas expressões dos participantes, bem como o sentido de Educação Física parece continuar respaldado pela vertente tradicional de corpo a ser melhorado em sua performance, na perspectiva funcional.

6.3 INDICADORES DAS RESPOSTAS DOS PROFESSORES E CONSTRUÇÃO DAS UNIDADES DE SIGNIFICADO DA PERGUNTA 2

Pergunta 2. Quais as facilidades e dificuldades encontradas no desenvolvimento das aulas, durante o ensino remoto?

Quadro 4- Indicadores da pergunta 2

Pergunta 2	
Participantes	Indicadores
A1	Dificuldades: acesso dos alunos e condição social
A2	Dificuldades: acesso dos alunos Facilidade: uso das ferramentas
A3	Dificuldades: Vergonha dos alunos em enviar feedback
A4	Dificuldades: nas aulas práticas Facilidade: transmitir os objetos do conhecimento
A5	Dificuldades: pouca participação e desinteresse Facilidades: os que participam adoram e chamam as mães para participar
A6	Dificuldades: dúvidas e dificuldades, falta de interesse e comprometimento dos alunos
A7	Facilidades: os alunos presentes sempre seguem as orientações Dificuldades: muitos alunos não entram nas aulas remotas
A8	Dificuldades: conexão dos alunos, falta de contato visual com os alunos no aplicativo do CMSP

	Facilidades: contato através dos canais remotos.
A9	Dificuldades: pouca adesão dos alunos.
A10	Dificuldades: alunos não entram na aula. Facilidades: Alunos do remoto e presencial acompanham as aulas

Fonte: Elaborado pelo autor a partir da coleta de dados (2021)

Em relação à pergunta 2, aparecem 10 US que foram divididas no relato dos professores de acordo com a pergunta e em nossa análise distribuiremos em duas partes: primeiro as dificuldades e segundo as facilidades encontradas no desenvolvimento das aulas, durante o ensino remoto.

Quadro 5 – Unidades de Significado da Pergunta 2

Participantes	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
Unidades de Significados – Dificuldades											
Acessar, entrar e não participar da aula	X	X		X	X		X	X	X	X	8
Desinteresse					X	X	X				3
Ter vergonha			X								1
Estar com dúvidas						X					1
Participantes	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
Unidades de Significados – Facilidades											
Contato e uso das ferramentas/aplicativos							X	X	X		3
Participar e seguir as orientações nas aulas práticas					X		X				3
Transmitir objetos do conhecimento				X							1

Fonte: Elaborado pelo autor a partir da coleta de dados (2021)

A partir das unidades de significado arroladas no Quadro 5, podemos analisar tanto os fatores que foram categorizados como Dificuldades, quanto os que expressam Facilidades.

6.3.1 Dificuldades: Entrar e não participar da aula- desinteresse

A unidade de significado de maior convergência para os professores é a dificuldade do aluno em “Acessar, entrar no CMSP e de não participar das aulas”. Os participantes A1, A2, A7, A8, A9 e A10 argumentam dificuldades de acesso dos alunos e das ausências nas participações, conseqüentemente, agregam isso às condições sociais, exemplificado pela resposta do A1 em “*Dificuldades em relação ao acesso dos alunos, devido às condições sociais*”.

De acordo com Silva (2018, p.10), “[...] emerge a educação traçada na modalidade a distância, como alternativa coerente com a realidade vivida por vários sujeitos que, por inúmeros motivos, não tem condições de acesso à educação formal”.

Garantir a equidade de acesso é um dos fatores fundamentais para permitir o ensino-aprendizagem e sua continuidade, tanto para professores como para os alunos na transformação do estudo presencial em remoto emergencial.

Diante da nova realidade imposta pela Covid-19, cabe questionarmos não somente acerca do acesso às tecnologias, mas, sobretudo, da possibilidade de serem ofertadas a professores e alunos condições para uso pleno dos recursos tecnológicos, de modo a favorecer uma aprendizagem interativa e colaborativa. Sabemos que são muitos os desafios e os fatores implicados, desde a falta de estrutura tecnológica das escolas, formação dos próprios professores e alunos para um uso crítico das tecnologias (CANI et al., 2020, p. 24).

No entanto, já antes da pandemia o desenvolvimento de aulas de Educação Física para o Ensino Médio já era questionado, com muitos trabalhos revelando a insatisfação discente, propiciando assim o desinteresse.

Almeida e Canduro (2007) realizaram uma pesquisa publicada com o título “O Desinteresse pela Educação Física no Ensino Médio”. Neste trabalho encontramos alunos desinteressados revelando argumentos relacionados com a metodologia imposta nas aulas pelos docentes, como: *o professor tem que ensinar, pois não pode cobrar o que não ensinou; o professor tem que respeitar o que cada um pode fazer.*

Muitas das atitudes discente refletem a atuação do professor. Mas não só isto, pois no mesmo trabalho encontramos falas com o seguinte teor: *Não*

gosto das aulas de Educação Física. Na verdade, não concordo como são dadas essas aulas, em que o aluno é forçado a realizar apoios que passa do seu limite.

No mesmo artigo, os autores lembram a produção de Catellani Filho (1998) no que se refere à metodologia empregada nas aulas, esta evidenciando uma Educação Física impregnada de valores autoritários, militares, sempre no contexto de “fazer pelo fazer”. A vertente tecnicista e competitivista presente nas aulas de Educação Física na época pode ainda estar permeando o processo pedagógico de hoje, levando ao desinteresse.

Também a falta de motivação discente para as aulas pode estar no fato da Educação Física no Ensino Médio repetir o que já foi trabalhado nos níveis anteriores da educação escolar, como a mera prática de esportes, especialmente futebol de salão e voleibol. Os discentes gostariam de que outros assuntos fossem tratados, o que os motivariam para a presença e participação.

Importante salientar, se nos propomos a redimensionar a Educação Física no Ensino Médio, o alerta de Dias e Correia (2013) da Escola de Educação Física da Universidade de São Paulo, que realizaram uma pesquisa levantando o trato desse tema em revistas indexadas da área, concluindo que há preocupante falta de pesquisas que enfoquem a Educação Física no Ensino Médio, em especial no que diz respeito à formação de professores.

Daí podemos concluir que os problemas das aulas de Educação Física ministradas no Ensino Médio não aparecem com a pandemia. O caos já estava anteriormente instalado.

6.3.2 Ter Vergonha: Estar com Dúvidas

“Ter vergonha” e “Estar com Dúvidas”, foram expressões utilizadas por professores e alunos resultante das dificuldades de acesso e de adaptação ao ambiente virtual, na falta de habilidade para o trato com as ferramentas digitais. “Os alunos apontam dificuldades como acesso à internet e livros físicos,

capacidade técnica, falta de produtividade, estímulo e interatividade, bem como desigualdade de oportunidades” (FEITOSA, et. al., 2020, p.5).

Temos ciência de que os currículos e as disciplinas não predispuham para trabalhar com os alunos na construção do pensamento computacional, muito menos os conteúdos que simplesmente foram redirecionados para a forma remota. É o que reporta Cardoso, Varjão e Silva (2020, p.6):

Trata-se, pois, de uma forma de continuar as aulas, originalmente desenhadas pela concepção presencial, adaptadas devido a questões externas, para a mediação tecnológica, mas com traçado e concepção na sala de aula presencial. Neste aspecto, nota-se que aula remota é apenas uma simplificação, pautada na transmissão da aula, que seria presencial, para outro canal: que pode ser um aplicativo, plataformas de conexão virtuais dentre outros. Não há, assim, um ambiente virtual de aprendizagem, e mesmos recursos, atividade, apoios, suporte de tutores dentre outros

Há uma outra vertente pela qual podemos percorrer para explicar o sentimento de vergonha ao participar de aulas de Educação Física, sentimento este também que não se apresenta apenas neste momento de pandemia.

Na Educação Física o corpo está em evidência, podendo ser observado com mais atenção e provocando comparações de todas as ordens entre vários corpos. Isto foi tema de um artigo intitulado “Medo e vergonha na Educação Física Escolar: perspectivas da psicologia do esporte”, em que a autora, Carvalho (2009) diz isso tratar-se de uma emoção de auto-avaliação que pode gerar inseguranças.

No ensino remoto há também a medo de abrir o ambiente de casa, podendo ser julgada por estranhos das mais variadas formas. É um sentimento de invasão da privacidade, fazendo com que muitas pessoas se sintam desprotegidas.

Já quanto ao item “estar em dúvidas”, isso pode também acontecer em aulas presenciais, mas no ambiente remoto isso se amplifica pela debilidade muitas vezes do sistema online, assim como pelo contato corporal entre professor e aluno ser distante.

Também é importante salientar que no ano de 2020 houve um recorde temporal de produção de textos sobre o Ensino Remoto, como revela a

pesquisa de Paiva Junior (2020), demonstrando a produção de 53 artigos sobre o tema em um tempo praticamente de seis meses. Em vários desses textos nota-se a insegurança docente e discente frente à situação imposta pela pandemia, exigindo tempo para a acomodação dessa forma de ensino.

6.3.3 Facilidades: contatos e usos das ferramentas/aplicativos - participar e seguir as orientações nas aulas práticas

Se no subitem anterior os argumentos foram relacionados às dificuldades, aqui aparece uma certa contradição, pois há menções que indicam facilidades na utilização dos aplicativos.

Podemos perceber que os professores ao relatarem suas facilidades mencionam que a US “Contato e uso das ferramentas/ aplicativos” é a forma mais segura do processo de ensino aprendizagem para todos na Pandemia, reduzindo a transmissão do vírus. Isso é o que relata o A8: “*O facilitador é o contato dos canais remotos*” e o A10: “*Facilidade dos alunos do remoto e presencial acompanha as aulas*”.

O fator que aproxima é o mesmo que distancia, principalmente na relação escola-professor-aluno, o que nos instiga à muitas discussões. Na US “Participar e seguir as orientações nas aulas práticas” é citado uma facilidade para o desenvolvimento das aulas. O A5 afirma “*Facilidades os alunos que participam adoram, inclusive chamam as mães para fazerem junto*” e o A7 “*Facilidades os alunos presentes nas aulas sempre segue as orientações*”.

Entretanto, há um ponto que nos instiga à discussão, pois na mesma US notamos a menção dos professores para com seus alunos a seguirem as orientações transmitidas pelos mesmos em atividades/exercícios/movimentos corporais com ações mecânicas e instrumentais, valores estes presentes e impostos pela sociedade e que contrapõem a corporeidade sugerida por Moreira et al (2006).

Movimento tem que ser compreendido como elemento indispensável da evolução, da aprendizagem, do desenvolvimento da vida, o qual engloba o entendimento e a reflexão que os seres precisam ter de si,

do outro e do mundo que os cerca, para que possam “aprender e incorporar as coisas nas mais diversas perspectivas” (MOREIRA et al., 2006, p. 139).

Ainda nos referindo à produção de pesquisas e textos para essa nova situação de aprendizagem nas escolas, fato tornado necessário pela presença da pandemia, fica patente a constatação que de agora para frente haverá novos caminhos a serem trilhados, novas realidades didáticas para transmissão e aquisição de conhecimentos, fatores estes que provocarão alterações no interior dos cursos de formação de professores.

Rodrigues-Moura (2020, p. 90) revela isso quando, como resultados de sua pesquisa e aponta:

Os resultados apontam para realidades (in)esperadas de histórias vividas, por meio de desafios de implicações na formação de professores, além de possibilidades (im)previstas com (trans)formações anunciadas frente ao ensino remoto para novos tempos. Concluo que a riqueza de detalhes no ensino remoto trouxe reflexões (e reflexos) que modificaram o espaço-tempo de professores em formação, deixando marcas, traços e aprendizagem para (re)pensar a própria prática.

Não vamos abri um subitem para a unidade “Transmitir objetos do conhecimento”, considerando que esta menção é minoritária, pois o participante A4 é o único professor que menciona o currículo paulista com suas aulas remotas e o mesmo vincula suas aulas para a transmissão de aulas teóricas.

Os Objetos do Conhecimento são retratados por São Paulo (2020) como,

Objetos do Conhecimento: Treinamento físico, medicamentos, qualidade de vida e padrões de beleza. Classificação esportiva (técnica-combinatória, marca e precisão, invasão, combate, campo e taco rede/parede, Paralímpico). Ginástica de condicionamento físico e ginástica de conscientização corpora, lutas do Brasil e lutas no mundo. Danças urbanas. Práticas corporais de aventura na natureza e urbanas (SÃO PAULO, 2020, p. 64).

Em função de toda a argumentação apresentada até aqui, gostaríamos de encerrar este item de análise dos discursos dos participantes e levantar um

ponto que acreditamos de fundamental importância para o ensino e a aprendizagem da Educação Física.

Mota (2004, p. 107) afirma: “Os professores são agentes de mudança e, como tal, devem estar atentos aos interesses, valores e motivos que caracterizam a época em que vivem, sugerindo uma intervenção adequada para a capacitação dos jovens [...]. E mais: “Neste domínio, os professores em particular têm um papel importante no fornecer informação e orientações relevantes aos seus alunos.” Que estejamos alertas para esta missão.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em nosso trabalho, nos preocupamos em analisar como os professores de Educação Física do Ensino Médio trabalham e percebem o corpo nas aulas remotas, devido ao isolamento social ocasionado pela pandemia, bem como descrever como os professores trabalham em suas aulas, levantar as suas estratégias e dificuldades encontradas e identificar qual a percepção de corpo que os mesmos apresentam no contexto do ensino remoto.

O presente estudo atingiu o objetivo proposto, embora tenha demonstrado convergências e divergências em algumas respostas dos professores, remetendo-nos a observação de que o corpo está voltado a conhecimentos ligados às dimensões biológicas e teóricas e que os mesmos propõem em suas aulas conceitos, vídeos, atividades práticas com movimentos repetitivos e mecanizados, enfatizando o trabalho sobre o corpo, porém sem explorá-lo.

Também verificamos que a Educação Física é vinculada por alguns professores com o movimento, contudo um movimento que não converge com as Unidades Temáticas da BNCC e os Objetos do Conhecimento do Currículo Paulista (embora citado por apenas um entrevistado). Ainda percebemos o trabalho tradicional positivista dos professores em olhar para o corpo enquanto objeto e compreensão física, sem possibilidades de ser enquanto humanos como um ser corpóreo.

Outro âmbito é que possamos discutir referente ao momento vivido, em virtude da pandemia e isolamento social, é que muitos dos professores deixam evidente, como maior índice de dificuldades e facilidades nas aulas remotas, o que se refere à acesso, uso e conhecimento das ferramentas. Tal asserção é convergida por eles como falta de interesse, assiduidade e adesão dos alunos, como também o único fator de contato dos alunos e o quão está sendo difícil a vinculação das aulas práticas nos aplicativos dispostos pelo governo.

Notamos que o uso e a apropriação das TICs, embora o governo tenha melhorado suas ferramentas, disponibilidades e acessibilidade aos alunos, ainda não é vista por alunos, professores e comunidade como forma central de ensino-aprendizagem. A Educação Física é uma das diversas disciplinas que se enquadram nesse embate e imersão da cultura digital, pois o corpo ainda está submerso apenas ao corpo biológico e não numa perspectiva filosófica, histórico, espiritual, mental e social.

Acreditamos que as TICs, a Educação, a Educação Física percebam e concebam o momento de transição que estão todos os envolvidos na relação ensino-aprendizagem, na concepção de corpo, nos sentimentos e significados reportados a ele, e a transformação que o meio ambiente reflete sobre ele e a forma de como iremos trabalhar com nossos alunos.

E por fim, a corporeidade precisa ser inevitavelmente trabalhada e concebida em nossas aulas para que supere a pura transmissão de conteúdo. Esperamos que os contextos tecnológicos, a inclusão das mídias digitais não torne o corpo algo dispensável, submisso e pré-concebido em conceitos e estereótipos, mas sim que fomente ainda mais a criticidade e integralidade de nossa juventude.

Recomendamos que mais estudos ocorram em virtude de tudo isso que estamos vivendo, que a concepção do corpo presente no discurso dos professores seja de fato integrado à corporeidade e suas práticas, desde ações pedagógicas até o currículo do aluno da Educação Básica e até o Ensino Superior, e que a Educação Física se integre nessa Educação Digital.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Allyson Carvalho; BATISTA, Alison Pereira; OLIVEIRA, Márcio Romeu Ribas de. **Vamos pensar as mídias na escola?** Educação física, movimento e tecnologia. Natal: Edufrn, 2016.
- ARROYO, Miguel Gonzáles. Experiências de inovação educativa: o currículo na prática da escola. 12ª ed. In: MOREIRA, Antônio Flávio. **Currículo: políticas e práticas**. Campinas, SP: Papirus, 2010. p. 131-164.
- ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.
- BARRETO, Andréia Cristina Freitas; ROCHA, Daniela Santos. Covid 19 e educação: resistências, desafios e (im) possibilidades. **Revista encantar - educação, cultura e sociedade**, v. 2, p. 1-11, jan. / dez, 2020.
- BLIKSTEN, Paulo. **Paulo Blikstein: pandemia é desastre ou oportunidade de reconstruir a educação?** Desafios da Educação.Grupo a. Reconstrução-Tecnologia Educacional. Porto Alegre, 27, julh, 2020. Disponível em: <https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/reconstrucao-tecnologia-educaciona> / Acesso em: 14 Out.2020.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, MEC/CONSED/INDIME, 2018.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27833.
- BRASIL. Parecer nº 5, de 4 de maio de 2011. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Despacho do Ministro, publicado no Diário Oficial da União. Brasília, DF, 24 jan.2012. Seção 1, p. 10.
- BRASIL. Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF, 2018.
- BRASIL. Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018. Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº15/2017. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 dez. 2018. Seção 1, p. 120.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Resolução nº 6, de 18 de dezembro de 2018. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação. Brasília, DF, 18 dez. 2018. Seção 1, p.48.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria MS/GM nº 188, de 3 de fevereiro de 2020. Declara Emergência em Saúde Pública de importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus (2019-nCoV). Diário Oficial da União, Brasília (DF), 2020 fev 4 ; Seção Extra:1

BETTI, Mauro; ZULIANI, Luiz Roberto. Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. 2002 **Revista Mackenzie da educação física e esporte**, São Paulo, SP, v. 01, n 01 2002 p. 73-81.

CARDOSO, Jusceli Maria Oliveira De Carvalho; VARJÃO, Levi Menezes; SILVA, Márcia Raimunda de Jesus Moreira da. **Olhares discentes sobre o ensino remoto: vozes que ressoam em tempos de pandemia**. Anais VII CONEDU - Edição Online. Campina Grande: Realize Editora, 2020, p.1-12.

CARNEIRO, Rafael Tadeu Moravagine. **Análise da Proposta Curricular do Estado de São Paulo**. Arte e Política. Tribuna na alcova, 30, jul., 2010. Disponível em: <https://tribunasnalcova.wordpress.com/2010/07/20/analise-da-proposta-curricular-do-estado-de-sao-paulo/#more-128>. Acesso em: 10 ago.2020.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez editora, 2018.

DARIDO, Suraya. Educação **Física no Ensino Médio, Diagnóstico, Princípios e Práticas**. Ijuí: Editora Unijui, 2017.

DE QUEIROZ, Virgínia Coeli Bueno. **A experiência da aprendizagem remota: quanto tempo demais na tela?** Colégio Loyola Belo Horizonte, jun., 2020, p.1-13.

DIAS, Juliana Rocha Adelino. Culturas escolares e adolescentes: Imagem corporal e relações sociais. 2013. 222f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Santos, Santos, 2013.

FARIAS, Mirian Zuqueto; GIORDANO, Cassio Cristiano. *In*: Capítulo 7: Educação em tempos de pandemia de COVID-19: Adaptação ao ensino remoto para crianças e adolescentes. **Série Educar** – Tecnologias, volume 44, Belo Horizonte: Editora Poisson, 2020, p.60-71.

FEITOSA, Murilo Carvalho *et al.* **Ensino Remoto: o que pensam os Alunos e Professores?** Anais V Congresso sobre Tecnologia na Educação (Ctrl+E 2020). Educação do Futuro: Tecnologias e Pessoas para Transformar o Mundo. João Pessoa. PB | Brasil Online, 2020, p.1-9.

FERREIRA, Verônica Moreira Souto; OLIVEIRA, Tálita Regina Henrique de; SILVA, Maria Ivonaide Félix Duarte da. DESAFIOS EM TEMPOS DE PANDEMIA: O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL. **Anais do CIET:EnPED:2020 - (Congresso Internacional de Educação e Tecnologias | Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância)**, São Carlos, ago. 2020.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: a história das violências nas prisões**. Petrópolis: Vozes, 1987.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. **Sentir, pensar, agir: corporeidade e educação**. 15. ed. Campinas: Papirus, 2012.

GONÇALVES-SILVA, Luiza Lana; SOUZA, Maria Celeste Reis Fernandes de; SIMÕES, Regina; MOREIRA, Wagner Wey. Reflexões sobre corporeidade no contexto da educação integral. **Educação em Revista**. Belo Horizonte. v. 32, n. 01, p. 185-209, jan./mar. 2016.

KENSKI, Vani Moreira. In: Tecnologias e as alterações no espaço e tempos de ensinar e aprender. KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas: Papirus, 2003, 23-48.

KENSKI, Vani Moreira. Redes, Comunidades e Educação. *In*: SALES, Maryvalda Souza et al. **Tecnologias digitais, redes e educação**. Salvador: EDUFBA, 2020, p.17-28.

KUNZ, Eleonor. **Educação Física: ensino e mudanças**. 3 ed. Ijuí, RS: Editora Unijuí, 2004.

LE BRETON, David. Adeus ao corpo. *In*: NOVAES, Adauto. **O homem-máquina: a ciência manipula o corpo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2003. p. 123-137.

LÉVY, Pierre. As Tecnologias tem um Impacto? *In* LÉVY, Pierre. **CIBERCULTURA**: Editora 34, 2ª. ed. São Paulo: Loyola, 2000, p. 19-29.

MARTINS, Vivian; ALMEIDA, Joelma. Educação em Tempos de Pandemia no Brasil: Saberes-fazer escolares em exposição nas redes. **Revista Docência e Cibercultura**, v. 4, n. 2, p. 215-224, 2020.

MELUCCI, Alberto. **O Jogo do Eu: a mudança de si em uma sociedade global**. São Leopoldo: Unisinos, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. **Revista Eletrônica Inter- Legere** 13. ed., São Paulo: Hucitec, 2014.

MOREIRA, Antônio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da et al. *In*: Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. MOREIRA, Antônio Flávio; SILVA, Tomaz

Tadeu da. **Currículo, cultura e sociedade**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001. Cap. 1. p. 7-31.

MOREIRA, José António Marques; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, São Paulo, v.18, p.351-364, jan/abr. 2020.

MOREIRA, Wagner Wey.; SIMÕES, Regina Maria Rovigati; PORTO, Eline. Análise de conteúdo: técnica de elaboração e análise de unidades de significado. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Brasília, v. 13, n. 4, p. 107-114, 2005.

MOREIRA, Wagner Wey. *et al.* Corporeidade aprendente: complexidade do aprender viver, In: MOREIRA, Wagner Wey. **Século XXI: a era do corpo ativo**. Campinas: Papyrus, 2006. p. 137-154.

MOREIRA, Wagner Wey.; SIMÕES, Regina Maria Rovigati; MARTINS, Ida Carneiro. **Aulas de Educação Física no Ensino Médio**. Campinas: Editora Papyrus, 2010.

MOREIRA, Wagner Wey. Formação profissional em ciência do esporte: homo sportivus e humanismo. In: BENTO, Jorge Olímpio; MOREIRA, Wagner Wey. **Homo sportivus: o homem no humano**. Belo Horizonte: Instituto Casa da Educação Física, 2012. p.112-180.

MORIN, Edgar. **A ética do gênero humano**. Tradução de Catarina Eleonora F. Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez, 2000.

MOROSINI, Marília Costa ; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul.-dez. 2014.

NISTA-PICCOLO, Vilma Lení; MOREIRA, Wagner Wey. **Esporte para a vida no Ensino Médio**. Cortez Editora, 2012.

NÓBREGA, Terezinha Petrúcia. **Uma fenomenologia do corpo**. São Paulo: Livraria da Física, 2010.

NORONHA, Maria Isabel Azevedo. Inovações do MEC são um Passo Importante para o Ensino Médio. **Revista educação & cidadania**, v.8, n.1, jan./jun. 2009.

NOVAES, Adauto. A ciência no corpo. In: NOVAES, Adauto. **O homem máquina: a ciência manipula o corpo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2003, p.7-14.

OLIVEIRA, Camila Tenório de Freitas *et al.* O uso de Tecnologias no Ensino Médio: o que dizem os artigos? **Evidência**, Araxá, v. 14, n. 14, 2018, p. 225-236.

PORTO, Tania Maria Esperon. As tecnologias de comunicação e informação na escola; relações possíveis... relações construídas. **Revista Brasileira de Educação**. 11 n. 31 jan./abr. 2006, p.43-57.

REGIS DE MORAIS, João Francisco. Consciência corporal e dimensionamento do futuro. In: MOREIRA, Wagner Wey. (Org.). **Educação Física & Esportes: perspectivas para o século XXI**. 15° ed. Campinas: Papirus, 2008, p. 71-90

RIOS, Fabíola Teixeira Araújo; MOREIRA, Wagner Wey. A importância do corpo no processo de ensino e aprendizagem. **Revista Evidência**, Araxá, v. 11, n. 11, p. 49-58, 2015.

SALES, Mary Valda Souza *et al.* **Tecnologias Digitais, Redes e Educação**. Perspectivas Contemporâneas. Edufba. Salvador, 2020.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Cruel Pedagogia do Vírus**. Coimbra: Editora Almedina, 2020.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Currículo Paulista**. São Paulo: SEE/UNDIME, 2019.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação. **Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, códigos e suas tecnologias/ Secretaria da Educação**; São Paulo: SE, 2008.

SAVIANI, Demerval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. Universidade Estadual de Campinas Faculdade de Educação. **Revista Brasileira de Educação**. Campinas, v. 14, n 40 jan./abr. 2009. P. 143-155.

SENHORAS, Eloi Martins; PAZ, Ana Cecília de Oliveira. Livro eletrônico como meio de desenvolvimento institucional da Universidade Federal de Roraima. In: SENHORAS, Eloi Martins *et al.* **Educação no século XXI: tecnologias**. Belo Horizonte, MG: Poisson, 2019.

SILVA, Antonio Jansen Fernandes da *et al.* A adesão dos alunos às atividades remotas durante a pandemia: realidades da educação física escolar. **Corpo consciência**, v. 24, n. 2, p. 57-70, mai./ ago., 2020.

SILVA, Luiza Lana Gonçalves *et al.* Reflexões Sobre Corporeidade no contexto da Educação Integral. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 32, p.185-209, 2016.

SIMÕES, Regina; NISTA-PICOLO, Vilma Leni. Corporeidade e Motricidade Humana na Educação Física: Uma Possibilidade de Transcendência para a

Área. In: NETO PACHECO, Manoel (Org.). **Educação Física, Corporeidade e Saúde**. Dourados/MS: Ed. UFGD, 2012, p.13-30.

SIQUEIRA, Alexandra Bujokas de. Educação para a mídia: da inoculação à preparação. **Educação & Sociedade**, v.29, p.1043-1066, 2008.

SCHUHMACHER, Vera Rejane Niedersberg; SCHUHMACHER, Elcio; ALVES FILHO, José de Pinho. A presença da Tecnologias da Informação e Comunicação em sala de aula: Entre obstáculos e Paradigmas. **Série Educar – Tecnologias**, volume 44, Belo Horizonte: Editora Poisson, 2020, p.8-15.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva. O positivismo, a fenomenologia, o marxismo. In: TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2011. p. 136-170.

TORRES, Terezinha Ione Martins; GIRAFFA, Lucia Maria Martins; CLAUDIO, Dejaco Mário. **Laboratório Virtual para suporte ao ensino de Cálculo: Uma experiência no MOODLE**. 14º Congresso Internacional ABED de Educação a Distância. Santos-SP, 2008.

World Health Organization. Statement on the meeting of the International Health Regulations (2005) Emergency Committee regarding the outbreak of novel coronavirus (2019-nCoV) [Internet]. Geneva: World Health Organization; 2020 [cited 2020 Mar 4]

APÊNDICE A – PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA



Governo do Estado de São Paulo
Secretaria da Educação
Franca

Carta

Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Centro de Pesquisas Professor Aluizio Rosa Prata
Rua Vigário Carlos, 100 - 5º andar - Sala 538
Bairro Abadia - Uberaba - MG - CEP:38025-350

Assunto: Pedido de Autorização para realização da pesquisa

1. Solicitamos, respeitosamente, autorização para coleta de endereços eletrônicos de professores de Educação Física do Ensino Médio da Rede Estadual da Cidade de Franca-SP, para participarem da pesquisa: "O corpo por detrás da tela: o ensino remoto na Educação Física do Ensino Médio", sob a responsabilidade de Wagner Wey Moreira. O objetivo dessa pesquisa é investigar como os professores de Educação física do Ensino Médio trabalham e percebem o corpo do aluno nas aulas on-line, devido ao isolamento social ocasionado pela pandemia da COVID- 19. Para atingirmos os resultados dessa pesquisa, necessitaremos de informações sobre a atuação dos docentes coletadas junto aos participantes, por meio do questionário eletrônico Google Forms como parte da metodologia proposta que vislumbra alcançar os objetivos descritos no projeto.

2. Salientamos que esta pesquisa é indispensável para a submissão do projeto junto ao Comitê de ética em Pesquisa da UFTM, órgão responsável pela apreciação ética em pesquisa com seres humanos. E conforme prevê a Resolução 466/12CNS, a pesquisa somente será iniciada a partir da aprovação do referido comitê.

3. Sem mais para o momento, agradecemos a atenção e nos colocamos a disposição para eventuais esclarecimentos.

Atenciosamente

Wagner Wey Moreira

Pesquisador

Telefone para contato 34 991717600

(documento assinado digitalmente)

Classif. documental 006.01.10.003



Assinado com senha por SILMA RODRIGUES DE OLIVEIRA LEITE - 25/03/2021 às 18:39:32.
Documento Nº: 15502112-7737 - consulta à autenticidade em
<https://www.documentos.spsempapel.sp.gov.br/sigaex/public/app/autenticar?n=15502112-7737>



SEDUCCAR202100034A

SIGA

Governo do Estado de São Paulo
Secretaria da Educação
Franca

De acordo com a realização da pesquisa:

deferido

indeferido

Franca, 25 de março de 2021.

Silma Rodrigues de Oliveira Leite
Dirigente Regional de Ensino
Franca



Assinado com senha por SILMA RODRIGUES DE OLIVEIRA LEITE - 25/03/2021 às 18:39:32.
Documento Nº: 15502112-7737 - consulta à autenticidade em
<https://www.documentos.spsempapel.sp.gov.br/sigaex/public/app/autenticar?n=15502112-7737>

2



SEDUCCAR202100034A

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

19/03/2021

Pesquisa: "O CORPO POR DETRÁS DA TELA: O ENSINO REMOTO NA EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO MÉDIO".

Pesquisa: "O CORPO POR DETRÁS DA TELA: O ENSINO REMOTO NA EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO MÉDIO".

Convidamos você a participar da pesquisa: O CORPO POR DETRÁS DA TELA: O ENSINO REMOTO NA EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO MÉDIO. O objetivo desta pesquisa é investigar como os professores de Educação física do Ensino Médio trabalham e percebem o corpo do aluno nas aulas on-line devido ao isolamento social ocasionado pela pandemia da COVID-19. Sua participação é importante, pois a auxiliará, através da análise das respostas do questionário, na melhor compreensão sobre a Educação Física no Ensino Médio. Os avanços na área ocorrem através de estudos como este, por isso a sua participação é importante.

*Obrigatório

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

O objetivo deste estudo é coletar dados (por meio de um questionário contendo duas questões abertas) para investigar como os professores de Educação Física do Ensino Médio trabalham e percebem o corpo do aluno nas aulas on-line ocasionadas devido ao isolamento social pelo COVID-19. Espera-se que de sua participação na pesquisa auxilie na melhor compreensão da real importância do tema referido; assim como contribuir para os avanços na área da Educação/Educação Física. Os avanços na área ocorrem através de estudos como este, por isso a sua participação é importante. Caso você concorde com a participação, serão recolhidas as respostas do questionário, respondido pelo mesmo num prazo despendido de aproximados 20 minutos, de forma digital, via aplicativo Google Forms. Os riscos desta pesquisa são a perda da confidencialidade e, para minimizar os riscos, serão tomadas as seguintes providências: seu nome não aparecerá em qualquer momento do estudo, pois você será identificado por meio de uma combinação de tetras e números. Você poderá obter quaisquer informações relacionadas a sua participação nesta pesquisa, a qualquer momento que desejar, por meio dos pesquisadores do estudo. Sua participação é voluntária, e em decorrência dela você não receberá qualquer valor em dinheiro. Você não terá nenhum gasto por participar nesse estudo, pois qualquer gasto que você tenha por causa dessa pesquisa terá será ressarcido. Você poderá não participar do estudo, ou se retirar a qualquer momento, sem que haja qualquer constrangimento junto aos pesquisadores, ou prejuízo quanto a qualquer atendimento ou acompanhamento institucional que possua, bastando você dizer ao pesquisador que te entregou este documento. Você não será identificado neste estudo, pois a sua identidade será de conhecimento apenas dos pesquisadores da pesquisa, sendo garantido o seu sigilo e privacidade. Você tem direito a requerer indenização diante de eventuais danos que você sofra em decorrência dessa pesquisa.

Contato dos pesquisadores:

Nome: Wagner Wey Moreira

E-mail: weymoreira@uol.com.br

Fone: (34) 991716700

Endereço: Rua Vigário Silva, n° 698, apto. 602, Uberaba/MG

Nome: Maria Paula Cintra Naves

E-mail: mariapaulaccnaves76@gmail.com

Fone: (34) 984715353

Endereço: Rua Islândia n°135 Jd Europa São Sebastião do Paraíso/MG

Em caso de dúvida em relação a esse documento, favor entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, pelo telefone (34) 3700-6803, ou no endereço Av. Getúlio Guaritá, 159, Casa das Comissões, Bairro Abadia – CEP: 38025-440 – Uberaba-MG – de segunda a sexta-feira, das 08:00 às 12:00 e das 13:00 às 17:00. Os Comitês

de Ética em Pesquisa são colegiados criados para defender os interesses dos participantes de pesquisas, quanto a sua integridade e dignidade, e contribuir no desenvolvimento das pesquisas dentro dos padrões éticos.

Termo de
Consentimento
Livres e
Esclarecidos

Eu, li e/ou ouvi o esclarecimento acima e compreendi para que serve o estudo e a quais procedimentos serei submetido. A explicação que recebi esclarece os riscos e benefícios do estudo. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento, sem justificar minha decisão e que isso não afetará a assistência que estou recebendo. Sei que meu nome não será divulgado, que não terei despesas e não receberei dinheiro para participar do estudo.

1. Concordo em participar do estudo, "O CORPO POR DETRÁS DA TELA :: O ENSINO REMOTO NA EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO MÉDIO", e receberei uma cópia de minhas respostas pelo e-mail fornecido para respostas ao questionário. Você consente participar da pesquisa? *

Marcar apenas uma oval.

Consinto em participar da pesquisa

Não consinto ou não concordo

2. E-mail: *

Pesquisa: "O CORPO POR DETRÁS DA TELA: O ENSINO REMOTO NA EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO MÉDIO".

3. Questão 1. Como você trabalha o corpo dos alunos em suas aulas on-line na disciplina de Educação Física do Ensino Médio? *

4. Questão 2. Quais as facilidades e dificuldades encontradas no desenvolvimento das aulas, durante o ensino remoto? *

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

APÊNCIDE C – RESPOSTAS DOS ENTREVISTADOS

RESPOSTAS DAS QUESTÕES 1 E 2 PESQUISA

A01. Questão 1. Como você trabalha o corpo dos alunos em suas aulas on-line na disciplina de Educação Física do Ensino Médio?

Disponibilizo aula com atividades físicas para os alunos.

Questão 2. Quais as facilidades e dificuldades encontradas no desenvolvimento das aulas, durante o ensino remoto?

Dificuldades em relação ao acesso dos alunos, devido às condições sociais.

A02. Questão 1. Como você trabalha o corpo dos alunos em suas aulas on-line na disciplina de Educação Física do Ensino Médio?

Basicamente com **textos** e vídeo e posteriormente um debate.

Questão 2. Quais as facilidades e dificuldades encontradas no desenvolvimento das aulas, durante o ensino remoto?

Acesso dos alunos é difícil, facilidade com ferramentas

A03. Questão 1. Como você trabalha o corpo dos alunos em suas aulas on-line na disciplina de Educação Física do Ensino Médio?

Trabalho com vídeos demonstrativos e peço que os alunos tentem fazer o melhor possível na imitação.

Questão 2. Quais as facilidades e dificuldades encontradas no desenvolvimento das aulas, durante o ensino remoto?

A vergonha de mandar um feedback através de fotos e vídeos

A04. Questão 1. Como você trabalha o corpo dos alunos em suas aulas on-line na disciplina de Educação Física do Ensino Médio?

Eu trabalho através de informações sobre os benefícios da atividade Física e os objetos de conhecimento, infelizmente mais **aula teórica**, pois aulas práticas poucos alunos participam.

Questão 2. Quais as facilidades e dificuldades encontradas no desenvolvimento das aulas, durante o ensino remoto?

Facilidade em transmitir o objeto de conhecimento, mas dificuldades em aulas práticas.

A.05 Questão 1. Como você trabalha o corpo dos alunos em suas aulas on-line na disciplina de Educação Física do Ensino Médio?

São aulas Híbridas fazendo as aulas ao vivo pelo Meet e CMSP com os alunos em casa, o que não podem assistir, mandam o vídeo pra mim.

Questão 2. Quais as facilidades e dificuldades encontradas no desenvolvimento das aulas, durante o ensino remoto?

Dificuldades pouca participação, desinteresse, Facilidades os alunos que participam adoram, inclusive chamam as mães para fazerem junto.

A06. Questão 1. Como você trabalha o corpo dos alunos em suas aulas on-line na disciplina de Educação Física do Ensino Médio?

Tenho apresentado aos alunos a importância da atividade física como fator prioritário em relação a qualidade de vida e a importância em relação à manutenção do sistema imunológico.

Questão 2. Quais as facilidades e dificuldades encontradas no desenvolvimento das aulas, durante o ensino remoto?

Inicialmente tive muitas dúvidas e dificuldades. Mas já superei essa fase e atualmente não tenho tido problemas. A dificuldade é trabalhar com a falta de interesse e comprometimento de alguns alunos.

Questão 1. Como você trabalha o corpo dos alunos em suas aulas on-line na disciplina de Educação Física do Ensino Médio?

orientação sobre a importância da atividade física para corpo, saúde e bem estar.

Questão 2. Quais as facilidades e dificuldades encontradas no desenvolvimento das aulas, durante o ensino remoto?

Facilidades os alunos presentes nas aulas remotas sempre seguem as orientações.

Questão 1. Como você trabalha o corpo dos alunos em suas aulas on-line na disciplina de Educação Física do Ensino Médio?

Não trabalho, somente incentivo a se movimentar dentro do possível, dentro dos temas trabalhados.

Questão 2. Quais as facilidades e dificuldades encontradas no desenvolvimento das aulas, durante o ensino remoto?

O facilitador é o contato através dos canais remotos e os dificultadores são as inúmeras dificuldades.

Questão 1. Como você trabalha o corpo dos alunos em suas aulas on-line na disciplina de Educação Física do Ensino Médio?

Não tenho aula com o ensino médio, mas no fundamental as aulas online por algumas vezes sim.

Questão 2. Quais as facilidades e dificuldades encontradas no desenvolvimento das aulas, durante o ensino remoto?

Na educação física a falta de interação é extremamente prejudicial para o desenvolvimento da aula, já que a educação física envolve mais muito o lado social e menos conteudista.

A10. Questão 1. Como você trabalha o corpo dos alunos em suas aulas on-line na disciplina de Educação Física do Ensino Médio?

Faço alongamentos, peço que dancem, mas a movimentação é bem menor se comparado ao presencial.

Questão 2. Quais as facilidades e dificuldades encontradas no desenvolvimento das aulas, durante o ensino remoto?

Somente dificuldades. Baixa adesão dos alunos.

A11. Questão 1. Como você trabalha o corpo dos alunos em suas aulas on-line na disciplina de Educação Física do Ensino Médio?

Incentivando os alunos sobre a importância de trabalhar o corpo e seus benefícios para saúde.

Questão 2. Quais as facilidades e dificuldades encontradas no desenvolvimento das aulas, durante o ensino remoto?

Facilidades alunos do remoto e presencial acompanha as aulas. Dificuldades muitos alunos do remoto não entra na aula.

APÊNCIDE D – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
TRIANGULO MINEIRO - UFTM



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

Processo de PROPOSTA DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O CORPO POR DETRÁS DA TELA O ENSINO REMOTO NA EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO MÉDIO

Pesquisador(a): Wagner Wey Moreira

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 4508582 J.D.0000.2J 54

Instituição Proponente: Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4 654 155

Apresentação do Projeto:

As informações são encaminhadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos