

A Revista HISTEDBR On-line publica artigos resultantes de estudos e pesquisas científicas que abordam a educação como fenômeno social em sua vinculação com a reflexão histórica

Correspondência ao Autor

Nome: Nathália Carolina da Silva

E-mail:

nathaliacarolina.cs@gmail.com

Instituição: Universidade de Pernambuco, Brasil

Submetido: 01/02/2023

Aprovado: 20/04/2024

Publicado: 23/08/2024

 10.20396/rho.v24i00.8675693

e-Location: e024034

ISSN: 1676-2584

Como citar ABNT (NBR 6023):

SILVA, N. C. da; ALVES, M. S.;

SANTOS JÚNIOR, C. de L.

Ensino remoto como esvaziamento

do trato com o conhecimento da

cultura corporal. Revista

HISTEDBR On-line, Campinas,

SP, v. 24, n. 00, 2024. DOI:

10.20396/rho.v24i00.8675693.

Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8675693>.

Acesso em: 23 ago. 2024.



Distribuído Sobre



Checagem Antiplágio



ENSINO REMOTO COMO ESVAZIAMENTO DO TRATO COM O CONHECIMENTO DA CULTURA CORPORAL

  **Nathália Carolina da Silva***
Universidade de Pernambuco

  **Melina Silva Alves****
Universidade Federal da Paraíba

  **Cláudio de Lira Santos Júnior*****
Universidade Federal da Bahia

RESUMO

Este trabalho analisou o trato com o conhecimento, participação e aprendizagem na disciplina de Educação Física, em uma escola pública de João Pessoa durante a pandemia, quando vigorou o ensino remoto. Participaram 13 estudantes que responderam a um questionário e um professor que, além disso, foi entrevistado. Foram utilizadas, para a análise dos dados coletados, as técnicas de estatística descritiva e análise de conteúdo, orientadas pela referência materialista histórico-dialética. Concluiu-se que, na realidade descrita, o ensino remoto reduziu de forma abissal as possibilidades de realização da tríade conteúdo-forma-destinatário e que a educação presencial garante, a cada pessoa, a possibilidade de enriquecer seus estudos nas complexas relações sociais próprias da prática social da humanidade.

PALAVRAS-CHAVE: Trato com o conhecimento. Planejamento. Pandemia. Educação Física.

**REMOTE TEACHING AS EMPTYING OF BODY CULTURE KNOWLEDGE
PLANNING**

Abstract

The main goal of this study was to analyze knowledge planning, participation and learning in a physical education class, at a public school in João Pessoa during the pandemic, when remote teaching was in force. Questionnaires were used for 13 7th grade students and a physical education teacher, who also took part in a semi-structured interview. Data analysis was carried out based on descriptive statistics and Bardin's content analysis, in order to achieve an interpretation of a historical-dialectical materialistic nature. Within this reality, that model drastically reduced the possibilities to materialize the content-form-recipient triad and a face-to-face education that guarantees, each person, the possibility of enriching their school experiences within complex social relationships based on humanity's social practice.

Keywords: Knowledge planning. Planning. Pandemic. Physical Education.

**LA ENSEÑANZA A DISTANCIA COMO VACIAR DEL TRATO DEL CONOCIMIENTO
DE LA CULTURA CORPORAL**

Resumen

Este trabajo analizó el manejo del conocimiento, la participación y el aprendizaje en la disciplina de educación física, en una escuela pública de João Pessoa durante la pandemia, cuando estaba vigente la enseñanza virtual. Participaron 13 estudiantes que respondieron un cuestionario y un profesor que, además, fue entrevistado. Se utilizaron estadísticas descriptivas y técnicas de análisis de contenido para analizar los datos recopilados, guiados por el marco conceptual materialista histórico dialéctico. Se concluyó que, en la realidad descrita, la enseñanza remota redujo abismalmente las posibilidades de realizar la tríada contenido-forma-receptor y que la educación presencial asegura a cada persona la posibilidad de enriquecer sus estudios en las complejas relaciones sociales propias de la práctica social de la humanidad.

Palabras-clave: Trato del conocimiento. Planificación. Pandemia. Educación Física.

INTRODUÇÃO

No ano de 2020 a humanidade viveu uma experiência singular que deixou marcas profundas em todos os níveis de sociabilidade, a Pandemia da *COVID-19*, e suas consequências, das quais destacamos a mais nefasta, mais dura: milhões de mortes em todo o planeta e muitas delas poderiam não ter acontecido, como ocorreu no Brasil. Muita tinta já correu evidenciando que o Governo Bolsonaro (2019-2022) por atos e omissões protagonizou um imenso genocídio. Naquele contexto, com a indicação do distanciamento social como forma de evitar a disseminação do vírus, as escolas foram fechadas e houve uma alteração na forma de realização do trabalho docente.

O governo terraplanista, negacionista e genocida, com a Nota de Esclarecimento do Conselho Nacional de Educação (CNE), de 18 de março de 2020 (Brasil, 2020), deliberou a reorganização das atividades acadêmicas presenciais para aulas por meios digitais enquanto durasse a situação instaurada pela *COVID-19*. Assim, o ensino remoto foi vendido como **a única alternativa** para manter o contato dos estudantes com a rotina escolar, mas, em sua essência, foi uma oportunidade pretensiosa para grandes empresas privadas de tecnologia (*Big Techs*) venderem suas ferramentas (plataformas), gerando lucro para os empresários educacionais, mais exploração para o trabalhador, intensificando a jornada de trabalho dos docentes, mostrando profunda indiferença pela aprendizagem dos estudantes (Saviani; Galvão, 2021).

As infecções e mortes¹, o fechamento do comércio, do transporte público e o aumento do desemprego, causaram mudanças na rotina de muitas pessoas. Segundo a Organização Internacional do Trabalho (2020), em seu primeiro relatório sobre a pandemia, o grupo mais vulnerável neste período foi o dos trabalhadores informais², por não possuírem direitos – acordado sobre legislado, lembra? – expressando, na prática, a fatal interseção entre a vulnerabilidade social e o desemprego.

As pessoas que tinham emprego estável, com carteira e/ou os servidores passaram apertados, como todos, mas puderam exercer o distanciamento social. Na outra ponta, quem dependia da atividade cotidiana de trabalho, se viu obrigado a se arriscar, já que não foi uma escolha decidir se morreria de fome ou de *COVID*.

Essa desigualdade, obviamente, se expressou também na área da educação: Com escolas fechadas, quem já estava excluído ficou ainda mais longe de seu direito de aprender. E aqueles que estavam matriculados, mas tinham menos condições de se manter aprendendo em casa – seja por falta de acesso à internet, pelo agravamento da situação de pobreza e outros fatores – acabaram tendo seu direito à educação negado (UNICEF, 2021, p. 5).

Hoje, sabe-se que o Ensino Remoto não era a única opção. Outras saídas poderiam ser apontadas e praticadas se o governo vigente dialogasse com a comunidade escolar para tentar contemplar as necessidades básicas de subsistência das pessoas e, secundariamente, as de possuir e utilizar aparelhos com internet, aplicativos e plataformas gratuitas.

Ferramentas cuja utilização não deveria ter sido feita na perspectiva da continuidade dos conteúdos programados para o ano letivo presencial, mas à manutenção da atividade de estudo através de rodas de conversas, leituras, palestras, sem sobrecarregar professores e alunos (Franco *et al.*, 2020).

Nesta conjuntura, este trabalho³ buscou analisar a realidade do trato com o conhecimento, participação e aprendizagem no contexto da Pandemia de *COVID-19*, quando prevaleceu o ensino remoto, nas aulas de educação física vivenciadas por estudantes do 7º ano de uma escola pública de João Pessoa.

Para atender ao objetivo, o referencial teórico utilizado foi o materialismo histórico-dialético, que fundamenta a pedagogia histórico-crítica (Saviani, 2011), a psicologia histórico-cultural (Martins, 2013) e a abordagem crítico-superadora (Coletivo de Autores, 1992). A seguir, serão apresentados a base teórica, os procedimentos metodológicos utilizados e as análises realizadas a partir dos dados que foram investigados.

A REALIDADE DO ENSINO REMOTO NUMA ESCOLA PÚBLICA DE JOÃO PESSOA

Como já destacado, esta pesquisa teve como referencial teórico metodológico o materialismo histórico-dialético⁴, apresenta um corte temporal transversal e suas análises foram realizadas a partir da análise de conteúdo (Bardin, 1977) e da estatística descritiva (*Stata 12.0*).

Estudos desta natureza “[...] possuem como premissa central a necessidade de compreender e de explicar os objetos e fenômenos investigados, tais quais eles verdadeiramente são na prática” (Martins; Lavoura, 2018, p. 224-225), o que coloca os acontecimentos imediatos como ponto de partida para a investigação da realidade, pois se apresenta “[...] enquanto um método que permite uma apreensão radical (que vai à raiz) da realidade e, enquanto práxis, isto é, unidade de teoria e prática na busca da transformação e de novas sínteses no plano do conhecimento e no plano da realidade histórica” (Frigotto, 2000, p. 73).

Seguindo protocolos éticos, foi realizada a submissão junto ao Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciência da Saúde da Universidade Federal da Paraíba. Solicitou-se uma carta de anuência para a Secretaria de Educação e Cultura (SEDEC) de João Pessoa, que foi assinada pela Diretora de Ensino, Gestão e Escola de Formação da cidade. Com o respaldo dos documentos anteriores, apresentou-se à escola uma carta de anuência que foi assinada pela gestão da escola.

Entre os critérios de inclusão traçados, estavam a participação voluntária através da leitura e assinatura de um Termo de Assentimento (estudantes e responsáveis) ou um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (professor), ter trabalhado na escola como professor responsável pela disciplina de Educação Física durante o período de 2020 a 2022, ter se

matriculado na instituição no período de 2020 a 2022 e frequentado as aulas da disciplina no ano de 2022. Dos 16 estudantes que entregaram os termos, foram excluídos três por falta de matrícula durante o período em questão.

Para os estudantes, foi utilizado um questionário sociodemográfico, de participação e aprendizagem e, para o professor, um questionário de formação acadêmica e realidade durante as aulas remotas e um roteiro de entrevista semiestruturada sobre a seleção, sistematização e organização dos conteúdos. Para a validação dos instrumentos citados acima, uma avaliação foi feita por um professor especialista na área e os próprios participantes consultados sobre o tempo para cada instrumento, que foi de 40 minutos, considerado suficiente para entender e responder às perguntas. Durante a entrevista, foi utilizado a função de gravador de voz de um *smartphone*.

A população foi composta por 13 estudantes do 7º ano, 11 disseram ter frequentado e dois não terem frequentado as aulas durante o ensino remoto, e um professor de educação física. Essa escolha foi intencional e não-probabilística, pois o principal critério utilizado foi a participação da instituição no Programa Residência Pedagógica (PRP)⁵, entre 2020 e 2021 e, para os alunos, terem apresentado a maior frequência de participação nas atividades.

A idade média dos estudantes foi de 12 anos e 5 meses e, em sua maioria, eram meninas (11/84,6%), que não residiam nos bairros aos arredores da escola (9/69,2%) e que moravam com seus pais (8/61,5%). A maior parte não soube responder até que etapa o responsável do sexo masculino estudou (5/38,5%), mas descreveu que as responsáveis do sexo feminino apresentavam o ensino fundamental II completo (6/46,1%). Tratando-se das ocupações destes, a maioria do sexo masculino (10/76,9%) e feminino (8/61,5%) trabalhavam, onde foram citados empregos como entregador, pescador, pedreiro, vendedor de coco, babá, costureira, dona de lanchonete e empregada doméstica.

O professor é graduado pela Universidade Federal de Goiás, em licenciatura plena e possui duas especializações. É o responsável pela disciplina há 3 anos e meio e utiliza a abordagem crítico-superadora como referência para as suas aulas. Participou de uma entrevista com 13 questões sobre como aconteciam as aulas durante o ensino remoto, como foi a adaptação da escola, quais os conteúdos e os critérios utilizados para a seleção, de que forma foram organizados levando em consideração o ciclo de escolarização dos estudantes e se estes eram os mesmos para todos os anos finais do fundamental. E, ainda, como aconteceu o processo de sistematização do conhecimento, se houve diferenças entre o ensino presencial e o remoto, entre o trato com o conhecimento antes e durante a pandemia e quais as dificuldades desse modelo de ensino para a disciplina.

As aulas aconteciam uma vez por semana, durante um turno e, a partir de um grupo em um aplicativo de mensagens, as atividades eram organizadas e enviadas para os alunos, que precisavam provar a resposta através do envio de uma foto, e assim seguiu até o final de 2021 (Professor, 2022).

O único contato acontecia através de *smartphones*, que poderiam ser deles ou de seus responsáveis e, no máximo, apenas 20% da turma participava. Todo o planejamento para a reorganização das aulas partiu da iniciativa dos professores e da gestão escolar, os órgãos municipais e estaduais de educação não guiaram a tomada de decisão ou a orientação de como prosseguir com as atividades. O acordo foi continuar os conteúdos iniciados no começo do ano que, no caso, foi o Xadrez (Professor, 2022).

Outros conteúdos citados foram os Jogos Eletrônicos, pois havia a perspectiva que os estudantes receberiam tablets na época, mas eles só chegaram no segundo semestre de 2022; esportes de quadra, como o Handebol, Futsal, Voleibol e Basquete, pela promessa de reforma da quadra da escola, que está interditada desde 2018; e a Capoeira, pela integração com o mês de novembro e o dia da Consciência Negra (Professor, 2022).

Além disso, foram os mesmos para todos os anos do ensino fundamental II e, sobre a forma que foram organizados levando em consideração o ciclo de escolarização (Melo; Lavoura; Taffarel, 2020) que os estudantes estavam, o professor respondeu que a diferença foi que as atividades eram de um jeito para o 6º ano e de outra para o 9º, por conta do nível de desenvolvimento e aproximação dos alunos com os objetos. “Aí, pro ano seguinte, houve novamente a história do ‘continuum curricular’ e que era para repetir o conteúdo que foi trabalhado no ano anterior [2020], no ano de 2021 a gente começa novamente com o xadrez [...]” (Professor, 2022, p. 90, [acréscimo nosso]).

Estes eram sistematizados em cadernos, com quatro atividades cada, construídas a partir da identificação e historicização do conteúdo, mostrando suas formas mais avançadas, tudo isso em um resumo e um questionário, que era a orientação passada na Residência Pedagógica. Sobre as diferenças entre as aulas presenciais antes e depois da pandemia ele respondeu que “[...] foi um desastre educacional, na minha opinião. Teve muita gente que ficou totalmente desassistida [...]” (Professor, 2022, p. 90). Muitas famílias perto da escola passaram necessidades e a instituição conseguia montar algumas cestas básicas e distribuir o lanche para ajudar algumas delas (Professor, 2022):

Em um momento de tamanho apuro da sociedade brasileira, essa instituição-referência pode funcionar como apoio, articulando-se a redes de assistência à população, buscando formas de acompanhamento dos estudantes e suas famílias, especialmente aquelas em situação de maior vulnerabilidade. (Franco *et al.*, 2020, p. 2).

Sobre as diferenças entre o trato com o conhecimento antes e após o início das aulas *online*, respondeu que o acesso aos alunos era muito difícil, “[...] de uma turma de 40 você só ter quatro alunos *participando* [...] essa é a questão, a gente tava ali fazendo a atividade, mantendo, dando direito ao acesso, mas eles não tinham como conseguir acessar [...]” (Professor, 2022, p. 95, [acréscimo nosso]). Quando questionado sobre as dificuldades desse modelo de ensino respondeu que:

[...] Uma coisa é estar presencialmente lidando com o aluno e eu fui formado para fazer isso, outra coisa é inventar tudo que sei e produzir enquanto material de mídia para o aluno acessar essa mídia e entender o que é que eu tô querendo falar [...]. Não fui formado para produzir material didático e fazer esse material didático ser o conhecimento da minha aula. [...] não é aula, não tem o que comparar porque não é [...] (Professor, 2022, p. 95).

Dessa forma, é evidenciado o grande problema de não se ter garantido a todos os estudantes as condições que possibilitassem a participação e a impossibilidade dos conhecimentos ministrados pelo professor na escola, dentro da sala de aula, serem trocados pela utilização de questionários respondidos como tarefas de casa, com o auxílio da família, que não pode assumir este papel por não dominar o trato com o conhecimento das disciplinas:

O “ensino” remoto é empobrecido não apenas porque há uma “frieza” entre os participantes de uma atividade síncrona, dificultada pelas questões tecnológicas. **Seu esvaziamento se expressa na impossibilidade de se realizar um trabalho pedagógico sério com o aprofundamento dos conteúdos de ensino**, uma vez que essa modalidade não comporta aulas que se valham de diferentes formas de abordagem e que tenham professores e alunos com os mesmos espaços, tempos e compartilhamentos da educação presencial (Saviani; Galvão, 2021, p. 42, grifo nosso).

Dos que disseram estar matriculados e participar das aulas (11/100,0%), a maioria (7/63,6%) acessou os conteúdos utilizando apenas o celular e seis deles (54,5%) eram os donos do aparelho. Dos cinco restantes (45,5%), que responderam não ser donos, precisavam dividi-lo e, para dois (18,2%), isso atrapalhava na participação.

A maioria ajudava nas tarefas domésticas (10/90,9%) e cuidar de irmãos mais novos (7/63,6%). Uma pessoa respondeu que a ajuda doméstica (9,1%) e três (27,3%) que cuidar de irmãos atrapalhava na participação. Quando perguntadas sobre as infecções por *COVID-19*, cinco delas (45,5%) afirmaram que alguém da família foi infectado e duas (18,2%) colocaram este fator como um problema.

O professor respondeu que possuía um celular e um notebook para ministrar as suas aulas e que a rede de dados que utilizava era paga por ele. Sobre a plataforma que os alunos acessaram os materiais, ele respondeu que era através do *WhatsApp* e que utilizou alguns recursos como o *Google Meet*, *Kahoot* e vídeos previamente gravados.

A maioria dos estudantes disseram que acessavam às tarefas apenas pelo grupo (8/72,7%), apesar da escola também tentar fornecer a entrega de cadernos impressos⁶; recebia ajuda para conseguir responder (10/90,9%), seja dos seus responsáveis ou do professor e dos estagiários; assistia às aulas de casa (11/100,0%); possuía um lugar específico para isso (7/63,6%); conseguia acompanhar todas as atividades do dia e fazê-las no mesmo horário (9/81,8%).

Apesar dos dados apresentados, ao comparar as respostas com as declarações do professor e com a frequência das aulas remotas do ano de 2021, essa não parece ter sido a realidade, pois, a média de presenças, entre os meses de março e outubro de 2021, foi de aproximadamente cinco estudantes. Os registros mostram ainda que a maior participação aconteceu no começo do ano, mas que, ao passar dos meses e, principalmente, depois do recesso das aulas, houve uma queda.

Quadro 1 – Média das presenças dos estudantes do 6º ano nas aulas de educação física entre os meses de março e outubro de 2021

Meses	Média de presenças
Março	7
Abril	7,3
Maio	5,3
Junho	6
Julho	4,8
Agosto	4,5
Setembro	4,6
Outubro	4

Fonte: Silva (2022).

Apenas dois estudantes estavam matriculados na escola, fizeram parte da pesquisa e disseram não ter conseguido acompanhar as aulas remotas. Um deles respondeu que foi uma decisão dele e, o outro, que não possuía um celular, precisava do aparelho da mãe, mas ela trabalhava e só chegava em casa no turno da noite.

Para avaliar a aprendizagem dos conteúdos, foram elaboradas 14 questões discursivas, usando como referência os cadernos de atividades utilizados pelo professor, e suas respostas, assim como para a entrevista, foram analisadas através da técnica de análise de conteúdo. Elas foram importantes para que fosse possível avaliar se os participantes lembravam do que foi trabalhado, dos conhecimentos gerais relacionados aos assuntos das atividades do ensino remoto.

Apesar das condições de participação nas aulas descritas pelos alunos mostrarem que a maioria deles eram donos dos seus *smartphones*, que não precisavam dividi-los, que recebiam ajuda para responder às questões de casa, acompanhavam as aulas e faziam as atividades no horário correto, a maioria não demonstrou lembrar de conceitos e informações básicas. Foram encontradas muitas respostas em branco ou que não explicavam o que foi perguntado. A capacidade de responder às perguntas sobre os conteúdos dos cadernos pode ser um indício importante para mostrar que a aprendizagem não foi efetivada e, além disso, fortalecer a fala do professor sobre as presenças registradas (Silva, 2022). Em seguida trataremos da análise do material e depois das conclusões a que chegamos.

ENSINO REMOTO: PÁGINA INFELIZ DA NOSSA HISTÓRIA

Procedemos à análise tomando como base três categorias centrais: participação, trato com o conhecimento e aprendizagem. Em função dos limites deste texto iremos dar maior ênfase às duas primeiras, que modulam a terceira. Dito de forma direta, sabemos que a participação e o trato com o conhecimento ampliam ou reduzem as possibilidades de transmissão-assimilação do conhecimento, cujo acesso é *conditio sine qua non* para se aprender.

No dicionário de política (Bobbio; Matteucci; Pasquino, 1998) observamos que os autores demonstram que o sentido e o significado do conceito participação política está relacionado com as conquistas históricas de direitos, particularmente os direitos políticos ligados ao exercício pleno da cidadania. São indicados três níveis de participação tomando como base o grau de envolvimento do indivíduo: **Presença**, como a mais passiva e expressa, muitas vezes, apenas no fato de estar numa reunião ou de se dispor a receber mensagens e informações; **Ativação**, a forma intermediária expressa em atividades voluntárias desenvolvidas individualmente ou em grupos/coletivos/organizações políticas e **Decisão**, onde o sujeito colabora diretamente com o processo decisório, incluindo aí a tarefa de se candidatar a cargos representativos.

Baseados nesta formulação e adaptando-a para a prática pedagógica podemos dizer que: O primeiro nível (Presença) corresponde à situação em que os estudantes estão na aula, ou recebem as informações/tarefas da aula sem um maior envolvimento que qualifique o processo de ensino-aprendizagem, ou seja, não participam do processo de decisões, dos encaminhamentos das tarefas e atividades como divisão dos grupos, das responsabilidades de cada um e dos prazos necessários para realização. Aqui o grau de pertencimento e comprometimento é muito baixo e, na maioria das vezes, constitui obstáculo para a aprendizagem, posto que a atividade dos estudantes fica reduzida à recepção passiva, ou seja, à forma de transmissão das ideias pedagógicas não críticas. Este nível de participação está fortemente relacionado com o desenvolvimento da consciência **intransitiva** (Freire, 1967) que limita o sujeito à percepção dos problemas de natureza individual, biológica, e fortemente conservadora. Do ponto de vista político aqui encontramos um terreno fértil para posturas reacionárias.

O segundo nível (Ativação) corresponde a uma elevação da qualidade da participação pela melhora da atividade dos estudantes. Aqui eles assumem tarefas que lhe são propostas, limitando-se, entretanto, à realização exata do que foi solicitado, cumprem literal e (muitas vezes) formalmente o que lhe foi designado pelo professor e/ou pelo grupo. Na esteira do pensamento de Paulo Freire (1967), no seu texto Educação como prática de liberdade, corresponde ao desenvolvimento da consciência **transitiva ingênua**, que percebe os problemas no seu entorno, para além daqueles apenas seus, consegue se solidarizar com questões ligadas ao seu grupo, mas ainda não é capaz de vislumbrar possibilidades de transformação, delimitando o desenvolvimento de posições que embora contrárias ao *status*

quo chegam à conclusão que as coisas sempre foram assim e não acreditam na transformação de forma que acabam por entender que não vale a pena se comprometer com aquilo que não vai, de fato, mudar. Do ponto de vista político, a situação ideal para o desenvolvimento de posturas conservadoras e/ou reprodutivistas.

O terceiro nível (Decisão) implica num elevado grau de participação, expresso na disputa pelo processo de construção e deliberação das tarefas e atividades ligadas aos estudos. Além de estar presente (nível Participação), de realizar tarefas que lhe foram indicadas (nível Ativação) também realiza tarefas e/ou atividades que são necessárias ao melhor desenvolvimento do processo de aprendizagem. Propõe e se dispõe à criação de grupo, acolhe tarefas e/ou responsabilidades que lhe foram designadas e também propõe questões que poderão ajudar na realização das atividades. A ampliação da participação implicará num enriquecimento da percepção dos problemas e questões pela via da complexificação das relações sociais.

Neste nível de participação, próprio de uma prática social enriquecida, os problemas individuais e do grupo são relacionados com questões maiores. Essa capacidade de relacionar os nexos entre os problemas particulares, do grupo e os sociais permitem entender melhor a natureza dos problemas e, com isso, as possibilidades de transformação. Do ponto de vista político, implica o desenvolvimento de uma consciência **transitiva crítica**, que implica a clareza de que a realidade está em movimento e pode mudar a depender de um conjunto de questões, entre elas a ação humana. As condições para o desenvolvimento de posturas críticas.

[...] pela sua própria natureza, a educação não pode não ser presencial. [...] Mas não basta apenas presença simultânea, pois isso estaria minimamente dado por meio das atividades síncronas do “ensino” remoto. Para compreender essa insuficiência, precisamos nos deter nos elementos constitutivos das práticas pedagógicas (Saviani; Galvão, 2021, p. 39).

Conforme defende a pedagogia histórico-crítica (Saviani, 2011), a educação caracteriza-se como uma modalidade específica da prática social. A prática educativa tem a ver com a transmissão de conhecimentos, ideias, conceitos e valores objetivados nos produtos do trabalho humano e que precisam ser internalizados para que a natureza humana seja produzida em cada pessoa singular com base em sua natureza biofísica. Por óbvio, este processo não acontece independentemente da prática social global.

Portanto, para que a educação transcorra de maneira a possibilitar o máximo desenvolvimento dos sujeitos, necessário se faz decidir de todo o universo de produção humana objetivado na cultura, os conhecimentos que mais contribuem para humanização das pessoas. Não é, portanto, qualquer conhecimento que humaniza. A escola deve lidar com o conhecimento nas suas formas mais elevadas, ou seja, científico, sistematizado e não cotidiano.

A escola é o lugar onde o conhecimento científico, produzido historicamente pela humanidade, é transformado em saber escolar pelos professores, para que os estudantes

possam apreender essa produção. Para promover essa internalização do conhecimento, o professor precisa utilizar de elementos centrais para pensar a sua prática, levando em consideração o conteúdo de ensino, a forma com que vai realizar esta ação e a quem está ensinando. Esse sistema - o que, quando e para quem ensinar - é o que define o planejamento da atividade de ensino tão imprescindível à humanização dos indivíduos.

Saviani (2011) indica que o objeto da educação tem a ver também com a descoberta das formas mais adequadas para cumprir o propósito do trabalho educativo. Os dados coletados e analisados (Silva, 2022) indicam o ensino remoto como inadequado à realização do processo de humanização da juventude. Entre os fatores está a inexistência da garantia, para todos os envolvidos – estudantes e professor, das condições objetivas para realização das aulas: Rede de internet, aparelhos, espaços adequados para acompanhar as atividades pelas crianças e formação/preparação adequada dos docentes para o trato com o conhecimento da cultura corporal no formato remoto.

Verificamos, durante o período da pandemia, a concretude da exclusão digital no Brasil. Inexiste rede pública de *internet* com qualidade, estável, gratuita e com cobertura nacional. A que existe é privada, cara e instável pela falta de pessoal contratado e qualificado para manter a rede funcionando. A rede de dados dos celulares (4G) demonstrou ser de péssima qualidade, fazendo com que estudantes e docentes de regiões distantes não tivessem conexão ou, quando tinham, restava impossível participar usando os recursos do áudio e vídeo.

A desigualdade social e a falta de investimentos em tecnologias, por parte do governo federal, reforçaram a exclusão digital expressa na falta de equipamentos adequados para as aulas. Conforme demonstrado, muitas crianças tinham apenas aparelhos celulares para acompanhar as aulas e realizar as atividades. Isto considerando que a maioria, também não contava com espaços adequados, em suas casas, para assistir às aulas.

Com relação aos docentes, a situação não era melhor. Tiveram que **improvisar** com seus equipamentos, a rede era por conta, não houve capacitação para garantir a qualidade das aulas, e o ensino remoto resultou numa intensificação do trabalho docente resultando, em muitos casos, no adoecimento dos professores.

Diante do exposto, resta claro que não basta que seja entregue uma tarefa por um aplicativo de mensagens ou que seja feita uma videochamada. Primeiro, porque o ensino remoto, eufemismo para Educação à Distância, ampliou a exclusão e desigualdade de aprendizagem. Os dados da realidade, conforme exposto neste trabalho, demonstram que ele é um forte obstáculo à participação nas suas formas mais desenvolvidas (Nível Ativação e Decisão) comprometendo o processo de aprendizagem e desenvolvimento da consciência transitiva crítica:

Mesmo para funcionar como substituto, excepcional, transitório, emergencial, temporário etc., em que pesem as discordâncias que temos com o ensino não presencial e que iremos abordar, determinadas condições primárias precisariam ser preenchidas para colocar em prática o “ensino” remoto, tais como o acesso ao ambiente virtual propiciado por equipamentos adequados (e não apenas celulares); acesso à internet de qualidade; que todos estejam devidamente familiarizados com as tecnologias e, no caso de docentes, também preparados para o uso pedagógico de ferramentas virtuais (Saviani; Galvão, 2021, p. 38).

O ensino remoto reduziu de forma abissal as possibilidades de realização da tríade conteúdo-forma-destinatário, à medida que a educação exige um conjunto de relações, necessárias à apropriação da cultura humana: relação estudantes-professor, relação estudantes-conteúdo de ensino, relação estudantes-condições objetivas de apropriação, relação estudante-estudante, relação estudante-grupo social escolar, entre outras possíveis. A educação presencial garante a cada pessoa, a possibilidade de enriquecer seus estudos nas complexas relações sociais próprias da prática social da humanidade.

A transmissão de novos conteúdos demanda o ensino e a atividade de estudo mediados pelo professor, para que o conhecimento saia da exterioridade, através da relação intersocial e se torne intrapsíquico, e isso não ocorre através de questionários preparados para serem respondidos como tarefas de casa e sem garantias de que houve auxílio pelos responsáveis que, apesar de bem-intencionados, não podem assumir a responsabilidade deste papel, pois não têm formação adequada e/ou dominam o trato com o conhecimento dos conteúdos científicos.

Outro agravante foi a drástica alteração na rotina das famílias, ficar em casa, trabalhar em *home office* ou que foram obrigados a continuar o trabalho normalmente. A condição de estresse a que foram submetidas, por ter que manter renda, a família sã, e suportar o medo frente às mortes e infecções por *COVID-19* e o desemprego generalizado (Franco *et al.*, 2020), conforme pudemos comprovar. O período como um todo colocou exigências sanitárias, familiares, trabalhistas e educacionais para serem enfrentadas, praticamente sós. Ensinar e aprender nestas condições foi e é quase impossível. Apenas a título de ilustração, nestas condições descritas é quase impossível manter a concentração na aula, ou seja, mesmo depois de vencer toda a falta de condições concretas ainda restava a pressão desumana a que as pessoas estavam submetidas. Não seria um exagero dizer que a posição oficial dos governos (Federal, Estaduais e Municipais) forçando as escolas a manterem as aulas e ofertarem conteúdos novos resvalou na desumanidade.

O trato com o conhecimento, entendido como seleção, organização e sistematização do conteúdo, também ficou comprometido. Some-se às condições objetivas já descritas, o fato de que os docentes não tiveram formação e/ou treinamento específico para lidar com o ensino remoto, com as tecnologias (programas, plataformas, entre outros) e com isso restringiram a seleção de conteúdos. Os dados que coletamos demonstram que as possibilidades ínfimas induziram a escolha do tema.

O processo de ensino foi organizado com poucas opções de realização e, ainda assim, foi vivenciado por poucos estudantes. Todas estas condições não realizadas adequadamente impediram a sistematização do ensino que favorecesse aos alunos passarem de uma visão sincrética para uma sintética do conteúdo trabalhado, ou seja, não foi possível verificar fidedignamente se houve ampliação dos dados da realidade no que diz respeito ao tema, nem às suas relações e nexos com a realidade complexa e contraditória.

Outro ponto importante é que o docente participante precisou arcar com as responsabilidades tanto de gastos relacionados à manutenção do seu trabalho, quanto à montagem das tarefas que foram enviadas, além da falta de amparo dos órgãos governamentais para indicar o melhor caminho a ser seguido e acompanhamento dos professores com indicação de alternativas e/ou soluções didáticas para os problemas enfrentados, elementos que não foram concretizados.

Defendemos que, para que ocorra aprendizagem significativa, é necessário que um par mais avançado atue sobre o objeto de ensino. Na escola, essa é a responsabilidade do professor, que deve entender e dominar a função social da educação e da educação física, a tríade conteúdo-forma-destinatário, os seus princípios de seleção e metodológicos (Gama, 2015), seus fundamentos gerais para o trato com o conhecimento (Lavoura; Santos Júnior; Melo, 2021), a forma com que eles serão ministrados e o estágio de desenvolvimento psíquico, o nível de aproximação dos seus alunos com esse objeto, em um ambiente que exista a coexistência presencial desses sujeitos.

Não foi isso que aconteceu, segundo os dados analisados. Quando tratamos das respostas sobre questões gerais sobre os conteúdos ensinados, foi possível perceber que a maioria dos estudantes não conseguiu, sequer, lembrar de conceitos e informações trabalhadas durante as atividades remotas.

Uma questão precisa ser dita. Entendemos que os sujeitos envolvidos nesta pesquisa são vítimas das péssimas condições de vida, de trabalho e de educação a que está submetida a maioria da população brasileira e nordestina. Percebe-se como tentaram bravamente, heroicamente, concretizar a prática educativa normalmente, quando nada estava normal. Nossas análises indicam o profundo equívoco das autoridades políticas de nosso país. Equívoco que expressa o quão pouco os seres humanos foram valorizados neste momento histórico.

O período de desenvolvimento desta pesquisa, ficará conhecido como aquele quando mais se evidenciou o desdém do então presidente Bolsonaro para com a democracia, a natureza e a vida humana. Protagonizou um verdadeiro genocídio de nosso povo (704.897 mortes, entre março de 2020 a agosto de 2023, segundo o painel do coronavírus), sucateou as escolas e universidades, dividiu o país com pautas moralistas e está respondendo a vários processos que já o tornaram inelegível, mas que ainda não foram suficientes para condená-lo à prisão.

Neste momento em que o mundo atravessa mais uma profunda crise do modo de produção capitalista, com uma grande guerra na Ucrânia, com um genocídio do povo palestino praticado pelo imperialismo Israel-EUA, com o recrudescimento das condições de trabalho, moradia e vida na Europa, vimos aparecer estas excêntricas figuras da extrema-direita que tentam fazer ressurgir as práticas nazi-fascistas. Nestes momentos, a pedagogia histórico-crítica se torna mais importante que nos tempos de paz. Porque é uma educação comprometida com a humanidade que demonstra a necessidade de superação do capitalismo e a afirmação do que defendem os comunistas:

Os socialistas estão aqui para lembrar que em primeiro lugar devem vir as pessoas e não a produção. As pessoas não podem ser sacrificadas. Nem tipos especiais de pessoas – os espertos, os fortes, os ambiciosos, os belos, aquelas que podem um dia vir a fazer grandes coisas, ou mesmo aquelas que sentem que seus interesses não estão sendo levados em conta nesta sociedade – nem qualquer outra. Especialmente aquelas que são apenas pessoas comuns [...] (Hobsbawn, 1992, p. 268).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho analisou a realidade do trato com o conhecimento, participação e aprendizagem no contexto da Pandemia de *COVID-19*, quando prevaleceu o ensino remoto, nas aulas de educação física vivenciadas por estudantes do 7º ano de uma escola pública de João Pessoa. A partir do que foi analisado, com os sujeitos que participaram desta pesquisa, foi possível concluir que a escolha de continuar as atividades da escola através do ensino remoto não falhou só em não abranger a todos, com a garantia de acesso completa e de qualidade, mas falhou em não garantir que a sua concretização acontecesse em um contexto que possibilitasse condições básicas de existência, o que poderia ter sido assegurado por políticas públicas.

Destarte, é importante indicar que, defender esse modelo de ensino é compactuar com que a classe trabalhadora continue a aprender apenas o que é necessário para garantir a realização do seu trabalho de uma forma ainda mais degradada. Por isso, a necessidade da defesa de uma pedagogia da educação e uma abordagem de ensino da educação física que possam não só diagnosticar essa realidade, mas que possam inferir um juízo de valor sobre ela e encontrar formas de superá-la.

Duas últimas observações são necessárias quanto ao enfrentamento das perspectivas que acabam por produzir o esvaziamento do trato com o conteúdo nas aulas de educação física. A primeira, diz respeito ao fato de que este fenômeno se expressa de, pelo menos, duas formas: esvaziamento direto e absoluto com a supressão e/ou substituição das aulas por atividades de todo tipo como vem acontecendo no ensino médio; esvaziamento indireto com a relativização dos conteúdos de ensino, tratados de forma empobrecidas com base no senso comum. Como procuramos deixar claro neste texto, esperamos que as críticas que expomos, quanto ao ensino remoto, sirvam como ferramentas na luta pelo ensino de conteúdos da

cultura corporal nas suas formas mais desenvolvidas, ou seja, sejam tratados de forma científica, sistematizada e não cotidiana (Duarte, 2016).

A segunda, com base em Saviani (2012), sinaliza que as referências que fundamentam nossa prática pedagógica, não desdenham dos condicionantes objetivos da educação. Sabemos, pois, que são poucas as formulações no campo educacional - e no específico da educação física a abordagem crítico-superadora é a única (Silva, 2011) – que explicitam a imprescindibilidade de termos escolas estruturadas (espaços, tempos e regras), professores/as valorizados (carreira, salários, condições de trabalho, jornadas humanizadas), políticas públicas orientadas a formação humana junto com as melhores formulações para que o processo de ensino aprendizagem seja efetivo.

Neste sentido, nos importa sublinhar que a pedagogia histórico-crítica e a abordagem crítico-superadora de ensino da educação física, apresentam-se como ferramentas teóricas avançadas para luta travada cotidianamente para garantir o máximo de desenvolvimento dos alunos, nas condições objetivas realmente existentes. Assim, esperamos, arma-se professores/as para combater perspectivas educacionais que esvaziam o trato com o conhecimento.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 1. ed. Lisboa: Edições 70, 1977.

BOBBIO, N.; MATTEUCCI, N.; PASQUINO, G. **Dicionário de política**. 11. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Painel Coronavírus 2023**. Disponível em <https://covid.saude.gov.br/>. Acesso em: 13 ago. 2023.

BRASIL. Nota de esclarecimento. Atualização sobre o fluxo do calendário escolar, tanto na educação básica quanto na educação superior. **Ministério da Educação**, Brasília, 18 de março de 2020. Disponível em: <https://www.consed.org.br/storage/download/5e78b3190caee.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2023.

BRASIL. Portaria nº 82 de 26 de abril de 2022. Dispõe sobre o regulamento do Programa Residência Pedagógica. **Ministério da Educação**, Brasília, 26 abr. 2022.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

DUARTE, N. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos**: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo. Campinas: Autores Associados, 2016.

FRANCO, A. F.; GALVÃO, A. C.; ABRANTES, A. A.; SILVA, C. R.; MAGALHÃES, G. M.; MESSEDER NETO, H.; PASQUALINI, J. C.; BULHÕES, L. F. S. S.; PINA, L. D.;

MARTINS, L. M.; TEIXEIRA, L. A.; AGUDO, M. M.; SACCOMANI, M. C.; PONCE, R. F.; TULESKI, S. C.; LAVOURA, T. N. **Ponderações sobre o ensino escolar em tempos de quarentena**: carta às professoras e professores brasileiros. 2020. Disponível em: <https://sintese.org.br/download/ponderacoes-sobre-o-ensino-escolar-em-tempos-de-quarentena-carta-as-professoras-e-professores-brasileiros/>. Acesso em: 15 ago. 2023.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1967.

FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, I. (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

GAMA C. N. **Princípios curriculares à luz da pedagogia histórico-crítica**: as contribuições da obra de Dermeval Saviani. 2015. 232 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/18205>. Acesso em: 15 ago. 2023.

HOBBSAWM, E. Renascendo das Cinzas. In: BLACKBURN, R. (org.). **Depois da queda**: o fracasso do comunismo e o futuro do socialismo. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. p. 255-270.

IBGE. **Síntese de indicadores sociais**: uma análise das condições de vida da população brasileira. 1. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101979>. Acesso em: 16 ago. 2023.

LAVOURA, T. N.; SANTOS JÚNIOR, C. L.; MELO, F. D. A. Ensino da cultura corporal na abordagem crítico-superadora: natureza e especificidade. In: MARCASSA, L. P.; ALMEIDA JÚNIOR, A. S.; NASCIMENTO, C. P. (org.). **Ensino da educação física e formação humana**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2021, p. 143-164.

MARTINS, L. M. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar**: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. 1. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

MARTINS, L. M.; LAVOURA, T. N. Materialismo histórico-dialético: contributos para a investigação em educação. **Educ ver**, v. 34, p. 223-237, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/75VNGFj5PH5gy3VsPNp3L6t/?lang=pt>. Acesso em: 10 ago. 2023.

MELO, F. D. A.; LAVOURA, T. N.; TAFFAREL, C. N. Z. Ciclos de escolarização e sistematização lógica do conhecimento no ensino crítico-superador da educação física: contribuições da teoria da atividade. **Hum & Ino**, v. 7, n. 10, p. 117-134, 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/2338>. Acesso em: 15 ago. 2023.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. **COVID-19 e o mundo do trabalho**: impacto e respostas políticas. Brasília: Monitor da OIT, 2020. Disponível em: <https://www.ilo.org/brasilia/temas/covid-19/lang--pt/index.htm>. Acesso em: 20 ago. 2022.

PROFESSOR. Seleção, sistematização e organização dos conteúdos durante a pandemia da COVID-19. [Entrevista cedida a] SILVA, N. C. **Crítica ao trato com o conhecimento da educação física durante o ensino remoto emergencial**: realidade em uma escola pública de João Pessoa-PB. Monografia (Graduação em Educação Física), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2022. Disponível em:

[https://drive.google.com/file/d/1LmON2kI4DRD-](https://drive.google.com/file/d/1LmON2kI4DRD-NSkKpeAvtLNdexT1WdUD/view?usp=sharing)

[NSkKpeAvtLNdexT1WdUD/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1LmON2kI4DRD-NSkKpeAvtLNdexT1WdUD/view?usp=sharing). Acesso em: 16 ago. 2023.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 42. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, D.; GALVÃO, A. C. Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. **Univ e Soci**, p. 6-49, 2021. Disponível em:

<https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/1345850>. Acesso em: 20 jun. 2022.

SILVA, L. W. **Crítica à teoria pedagógica da educação física**: para além da formação unilateral. 112f. 2011. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011. Disponível em:

<https://repositorio.ufba.br/handle/ri/15065>. Acesso em: 12 ago. 2023.

SILVA, N. C. **Crítica ao trato com o conhecimento da educação física durante o ensino remoto emergencial**: realidade em uma escola pública de João Pessoa-PB. Monografia (Graduação em Educação Física), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2022. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1LmON2kI4DRD-NSkKpeAvtLNdexT1WdUD/view?usp=sharing>. Acesso em: 16 ago. 2023.

UNICEF. **Cenário da exclusão escolar no Brasil**: um alerta sobre os impactos da pandemia da COVID-19 na Educação. São Paulo: CENPEC/UNICEF, v. 14, n. 7, 2021.

AUTORIA:

* Graduada no curso de Licenciatura em Educação Física pela Universidade Federal da Paraíba. Mestranda no Programa Associado de Pós-graduação em Educação Física da Universidade Federal da Paraíba e da Universidade de Pernambuco. Contato: nathaliacarolina.cs@gmail.com

** Doutorado em Educação pela Universidade Federal da Bahia. Professora Adjunta da Universidade Federal da Paraíba. Contato: melinasalves@gmail.com

*** Doutorado em Educação pela Universidade Federal da Bahia. Professor Associado da Universidade Federal da Bahia. Contato: clira@ufba.br

COMO CITAR ABNT:

SILVA, N. C. da; ALVES, M. S.; SANTOS JÚNIOR, C. de L. Ensino remoto como esvaziamento do trato com o conhecimento da cultura corporal. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 24, 2024. DOI: 10.20396/rho.v24i00.8675693. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8675693>. Acesso em: 23 ago. 2024.

Notas

- ¹ Dados do dia 13/08/2023: 37.739.057 casos acumulados confirmados e 704.897 óbitos confirmados (Brasil, 2023).
- ² Empregados e trabalhadores domésticos sem carteira de trabalho assinada, trabalhadores por conta própria, empregadores que não contribuem para a previdência social e trabalhadores familiares auxiliares. Realidade que, em 2021, seguiu sendo maior nas regiões Norte (58,6%) e Nordeste (55,9%) (IBGE, 2022).
- ³ Síntese do Trabalho de Conclusão para o Curso de Licenciatura em Educação Física da UFPB, realizado no formato de monografia, em dezembro de 2022 e aprovado pelo Conselho de Ética em Pesquisa, CAAE nº 60235922.0.0000.5188 (Silva, 2022).
- ⁴ Para o materialismo histórico-dialético, cada fenômeno ou objeto deve ser captado naquilo que congrega, não em seu estado fenomênico e circunstancial, mas no que rege o curso de sua formação (Martins, 2013). Então, para ir da aparência à essência, é necessário captar o conjunto dos nexos e relações dos diferentes elementos que constituem a totalidade (Martins; Lavoura, 2018).
- ⁵ Tem por finalidade fomentar projetos institucionais que contribuam para o aperfeiçoamento da formação inicial de professores da educação básica nos cursos de licenciatura (Brasil, 2022).
- ⁶ Interrompida pela falta de papel para a impressão.