

O ensino remoto durante a pandemia de covid-19: desafios, aprendizagens e expectativas dos professores universitários de Educação Física

Remote teaching during the covid-19 pandemic: challenges, learning and expectation of university professors of Physical Education

Enseñanza remota durante la pandemia covid-19: retos, aprendizajes y expectativas de los profesores universitarios de Educación Física

Recebido: 24/09/2020 | Revisado: 29/09/2020 | Aceito: 30/09/2020 | Publicado: 03/10/2020

Marcos Godoi

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9238-4704>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso, Brasil

E-mail: marcos.godoi@cba.ifmt.edu.br

Larissa Beraldo Kawashima

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2613-9647>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso, Brasil

E-mail: larissa.kawashima@cba.ifmt.edu.br

Luciane de Almeida Gomes

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1325-1373>

Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

E-mail: lualgomes@hotmail.com

Christiane Caneva

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4559-7424>

Haute école pédagogique de Vaud (HEP Vaud), Suíça

E-mail: christiane.caneva@hepl.ch

Resumo

Esta pesquisa objetivou identificar os desafios e as aprendizagens dos professores universitários de Educação Física relacionadas ao ensino remoto durante a pandemia de Covid-19, bem como as expectativas em relação ao ensino pós pandemia, por meio de um grupo focal com professores universitários de instituições privadas. Os docentes testemunharam vários desafios e aprendizagens relacionadas ao ensino remoto. Sobre as aprendizagens, eles destacaram: processos de adaptação, de descoberta, de experimentação e

utilização de novas ferramentas tecnológicas e novas estratégias metodológicas; novas maneiras de se relacionar com os estudantes; a colaboração com colegas e com a coordenação pedagógica; e a transferência de experiências de outros campos de atuação para o Ensino Superior. Os professores também verbalizaram que pretendem integrar mais as tecnologias ao ensino no período pós-pandemia. O distanciamento social provocado pela pandemia de Covid-19 e o ensino remoto emergencial potencializou o desenvolvimento dos professores, oportunizando novas aprendizagens profissionais.

Palavras-chave: Ensino Superior; Formação docente; Educação Física; Pandemia.

Abstract

This research aimed to identify the challenges and the learning of university professors of Physical Education related to remote education during the pandemic of the covid-19, as well as expectations regarding post-pandemic education, through a focus group with university professors from private institutions. The professors witnessed several challenges and learning related to remote teaching. Regarding learning, they highlighted: processes of adaptation, discovery, experimentation and use of new technological tools and new methodological strategies; new ways of relating to students; collaboration with colleagues and pedagogical coordination; and the transfer of experiences from other fields of activity to Higher Education. Professors also stated that they intend to integrate technologies more into teaching in the post-pandemic period. The social detachment caused by the Covid-19 pandemic and emergency remote education has enhanced the development of professors, providing new professional learning opportunities.

Keywords: Higher Education; Teacher training; Physical Education; Pandemic.

Resumen

Esta investigación tuvo como objetivo identificar los retos y el aprendizaje de los docentes universitarios de Educación Física relacionados con la enseñanza remota durante la pandemia del covid-19, así como las expectativas sobre la educación pos pandémica, a través de un grupo focal con profesores universitarios de instituciones privadas. Los profesores fueron testigos de varios desafíos y aprendizajes relacionados con la enseñanza remota. En cuanto al aprendizaje, destacaron: procesos de adaptación, descubrimiento, experimentación y uso de nuevas herramientas tecnológicas y nuevas estrategias metodológicas; nuevas formas de relacionarse con los estudiantes; colaboración con compañeros y coordinación pedagógica; y la transferencia de experiencias de otros campos de actividad a la Educación Superior. Los maestros también declararon que tienen la intención de integrar más las tecnologías en la enseñanza en el período posterior a la pandemia. El desapego social causado por la pandemia de Covid-19 y la educación remota de emergencia ha mejorado el desarrollo de los docentes, proporcionando nuevas oportunidades de aprendizaje profesional.

Palabras clave: Educação superior; Formação do professorado; Educação Física; Pandemia.

1. Introdução

No dia 11 de março de 2020 a Organização Mundial de Saúde declarou a Covid-19 uma pandemia. Para o controle epidemiológico, centenas de países adotaram medidas de distanciamento social ou até mesmo *lockdown* para reduzir a transmissão da doença. Segundo a Unesco, vários países fecharam escolas em todo o mundo, impactando 70% da população de estudantes. O fechamento das escolas e universidades no Brasil afetou mais de 52 milhões de estudantes, sendo que no Ensino Superior impactou 8,5 milhões de estudantes (Unesco, 2020). Diante deste cenário, administradores educacionais, diretores de escola e professores começaram a criar estratégias para minimizar as consequências das suspensões de aulas presenciais e facilitar a continuidade do ensino de forma remota.

No dia 17 de março de 2020, o governo brasileiro publicou a portaria nº 343 que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a pandemia de Covid-19. No que tange às universidades, a maior parte das instituições públicas paralisaram suas atividades. Uma reportagem publicada no site G1 no dia 14 de maio de 2020 constatou que apenas 6 das 69 universidades federais brasileiras adotaram as atividades remotas após a paralisação decorrente da pandemia de Covid-19 (Paixão, 2020).

No caso das instituições de Ensino Superior privadas, a mudança do ensino presencial para o ensino remoto deu-se de maneira abrupta, quase que imediatamente ao surgimento da pandemia (Barbosa, Viegas, & Batista, 2020). É importante notar que educação à distância (EaD) e ensino remoto emergencial (ERE) não são similares. Segundo Rodrigues (2020), no caso da EaD existem concepções teóricas, metodológicas e especificidades desta modalidade de ensino que dão sustentação teórica e prática para a EaD.

Por sua vez, no ERE há uma adaptação curricular como alternativa temporária para que ocorram as atividades de ensino enquanto durar o distanciamento social, envolve o ensino remoto ou o ensino de forma híbrida, mas que retornaria ao ensino presencial assim que o período pandêmico passar (Hodges, Moore, Lockee, & Bond, 2020). Deste modo, os professores e estudantes universitários que estavam habituados com as aulas presenciais tiveram que se adaptar ao ERE, mediado pelas tecnologias.

Vale notar, que mesmo no ensino presencial os professores podem fazer uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) nas suas aulas. Nesse sentido, Bianchi & Hatje (2007) classificaram três grupos de professores em relação à integração das TDICs na formação de professores: a) os que já utilizavam as TDICs apenas para melhorar a qualidade das aulas; b) aqueles que buscavam ampliar a utilização dos instrumentos tecnológicos com o auxílio de blogs, plataforma virtual, diário virtual, endereço eletrônico coletivo, programas de *Software* livre e videoconferências;

c) aqueles que estavam começando a utilizar as TDICs e admitiam que o uso deveria ser melhorado e ampliado.

Neste trabalho nos interessamos especificamente pelo ensino remoto nos cursos de Ensino Superior em Educação Física. Vale notar que a tradição da área é marcadamente identificada (mas não exclusivamente), pelo saber fazer, pelas vivências e experimentações corporais (Pasquali, Rodrigues, & Lazzarotti Filho, 2019; Anversa, Silva Junior, Barbosa, & Oliveira, 2017; Lazzarotti Filho, Cruvinel, Silva, Silva, & Almeida, 2015), o que lança alguns desafios para os professores no ensino remoto, com distanciamento social e mediado pelas tecnologias.

Com base nestas considerações, levantamos a seguinte questão de pesquisa: quais são os desafios e as aprendizagens dos professores universitários de Educação Física relacionadas ao ensino remoto realizado durante o distanciamento social provocado pela pandemia da Covid-19 e quais são suas expectativas em relação ao ensino no período pós-pandemia? Em decorrência desta pergunta, o objetivo deste estudo é identificar os desafios e as aprendizagens dos professores universitários de Educação Física relacionadas ao ensino remoto. A relevância desta pesquisa encontra-se no fato de documentar e divulgar o processo de transição destes professores de um modelo de ensino presencial para um ensino realizado totalmente de forma remota, mediado pelas tecnologias.

2. Metodologia

Esta é uma pesquisa qualitativa e de corte transversal, realizada através de um grupo focal, que é utilizado como uma opção para coletar dados com ênfase no indivíduo enquanto componente de um grupo (Guimarães, 2006). O grupo focal tem sua constituição e desenvolvimento em função do problema de pesquisa. O pesquisador precisa levantar questões relevantes e contextualizadas e construir um roteiro preliminar e flexível de trabalho com o grupo focal, tendo claro o que se busca compreender (Gatti, 2012).

Para a composição do grupo, foi lançado um convite para a participação na pesquisa por mensagem de *WhatsApp* para 20 docentes, juntamente com o termo de consentimento. Oito professores responderam positivamente, mas duas professoras não puderam participar no dia. Sendo assim, o grupo focal foi realizado com seis professores que trabalham na região metropolitana de Cuiabá, Brasil. Deste modo, trata-se de uma amostra não aleatória, selecionada por conveniência. O grupo focal foi realizado no dia 23 de maio de 2020, através de uma webconferência no *Google Meet*, que foi gravada e teve a duração de duas horas. O quadro a seguir mostra o perfil dos seis participantes da pesquisa, sendo que seus nomes são fictícios.

Quadro 1 - Participantes da pesquisa.

Participantes	Aline	Beatriz	Diana	João	Gabriel	Raul
Instituição	A e B	C	C	C	B	A
Sexo e Idade	Mulher, 45 anos	Mulher, 47 anos	Mulher, 32 anos	Homem, 28 anos	Homem, 32 anos	Homem, 33 anos
Tempo no Ensino Superior	8 anos	9 anos	4 anos	4 anos	4 anos	6 anos
Experiência com EaD	Sim, 5 anos	Não	Não	Não	Não	Não

Fonte: Os autores.

Todos os professores participantes são licenciados ou bacharéis em Educação Física e possuem diplomas de mestrado. Além de trabalharem no Ensino Superior, eles atuam em outras áreas como: escolas, treinamento pessoal (*personal trainer*) e em academia terapêutica. O quadro a seguir mostra as disciplinas ensinadas por esses docentes.

Quadro 2 – Disciplinas ministradas pelos professores.

Participantes	Disciplinas
Aline	Atividades aquáticas; Educação Física adaptada; Fundamentos da ginástica; Manifestações rítmicas e expressivas
Beatriz	Dança; Atividades aquáticas: natação
Diana	Ginástica Rítmica e Desportiva; Ginástica Geral; Estágios; Práticas de ensino
João	Exercícios para grupos especiais; Exercícios resistidos; Estágios em academias; Treinamento esportivo
Gabriel	Estágios na EF escolar; Fundamentos da educação física; História da educação física; Filosofia da educação
Raul	Fisiologia do exercício; Cinesiologia; Biomecânica; Musculação; Fundamentos históricos da educação física

Fonte: Os autores.

O vídeo do grupo focal foi transcrito usando o programa *Trint* e depois revisado por um dos pesquisadores. Os dados foram analisados por meio de análise temática contínua, sendo que no momento da análise foram identificadas e separadas as unidades de significação, ou seja, uma frase ou conjunto de frases ligadas à uma mesma ideia ou tema no texto (Paillé, & Mucchielli, 2012). Os temas e os subtemas derivados dos primeiros, serão apresentados daqui em diante denominados de categorias

e subcategorias. Todas elas não vieram da literatura, mas emergiram do corpus analisado, até porque trata-se de um fenômeno novo.

Três categorias principais de análise serão apresentadas no artigo: 1) os desafios enfrentados pelos professores relacionados ao ensino remoto, 2) aprendizagens profissionais dos professores relacionados ao ensino remoto, 3) as expectativas dos professores relacionados ao ensino pós-pandemia. A primeira categoria é composta por quatro subcategorias a seguir: adaptação à uma nova forma de ensino mediada pelas tecnologias, a motivação e engajamento dos estudantes no ensino remoto, as dificuldades dos estudantes que refletem na relação pedagógica, as demandas e cobranças das instituições.

A segunda categoria consiste nas cinco subcategorias a seguir: processos de adaptação, de descobertas, de experimentação e utilização de novas ferramentas tecnológicas; desenvolvimento de novas estratégias metodológicas e maneiras de se relacionar com seus alunos; um maior conhecimento de seus alunos (interesses, necessidades); a colaboração com colegas e com a coordenação pedagógica; e a transferência de experiências de outros campos de atuação profissional para o Ensino Superior.

Na terceira e última categoria são apresentadas as expectativas dos professores relacionadas ao ensino pós-pandemia, mas sem fazer uma subcategorização.

3. Resultados e Discussão

3.1. Desafios enfrentados pelos professores relacionados ao ensino remoto

As condições do distanciamento devido à Covid-19 impuseram aos professores participantes da pesquisa a busca por outras formas de organização pedagógica para manutenção da rotina acadêmica dos alunos. Sendo assim, a primeira subcategoria da categoria os desafios enfrentados relacionados ao ensino remoto apresenta os desafios para os professores.

Nesse contexto os professores relataram diversos desafios relacionados ao ensino remoto neste período de pandemia, tais como: a adaptação e flexibilização em relação à uma nova forma de ensino e a aprendizagem e utilização das ferramentas tecnológicas para o ensino, o que gera sentimentos de insegurança, dúvidas e sobrecarga de trabalho; a motivação e engajamento dos alunos no ambiente virtual; as dificuldades enfrentadas pelos estudantes que impactam também na relação pedagógica; as demandas e cobranças institucionais.

Os professores comentaram que este processo provocou sentimentos de angústia, inquietações, inseguranças, dúvidas e sobrecarga de trabalho.

Beatriz: Quando tudo isso mudou, eu senti dificuldade para me adaptar [...]. Eu nunca pensei em gravar aula e isso me causou um pouco de medo. [...] eu não sou uma

pessoa que foi condicionada a ficar sentada. [...]. Esse é um desafio também de encontrar um espaço para que eu me entenda enquanto professora e consiga passar esses saberes. Eu trabalho com duas disciplinas práticas, como que eu vou trazer uma experiência da ginástica para o meu aluno que está lá do outro lado [da tela]?

Diana: O maior desafio foi sair da minha zona de conforto, das minhas aulas já organizadas e reorganizar e ressignificá-las e me adaptar a essa nova tecnologia de dar aulas pelo vídeo ao vivo.

Gabriel: Eu tenho bastante dificuldade, eu fico horas planejando. E acaba que eu entendo e fico contente, eu falo: “Eu consegui romper essa ideia aqui”. Mas para gente que não tem esse hábito de uma prática tecnológica é desafiador.

Aline: Assim, a dificuldade mesmo é você se adaptar com as ferramentas novas. Você gravar aula é complicado! [...], você tem que ser diretivo, tem que colocar um roteiro e ir explicando. Não tem como fazer rodeios. É mais difícil. [...].

Aline: Nesse momento a gente chega a fazer o trabalho duas, três, quatro vezes. Eu estou revendo nota, corrigindo atividade do primeiro bimestre [...].

Beatriz: A gente sabe que é cansativo, não é algo fácil, nos sobrecarrega de certa forma. Eu pelo menos, às vezes me sinto sobrecarregada porque eu preciso montar uma aula que meu aluno vai se sentir bem, que ele vai aprender e que ele vai ter algo novo.

Outras pesquisas sobre o educação à distância (Lazzarotti Filho, Cruvinel, Silva, Silva, & Almeida, 2017) e sobre a integração das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) na formação em educação física (Bianchi & Pires, 2015) também constataram dificuldades relacionadas à insegurança e não domínio das TDICs pelos professores do Ensino Superior; a intensificação do trabalho docente e a não presença física na interação no ambiente virtual. A pesquisa de Barbosa, Viega e Batista (2020) revelou que para 60% dos 64 docentes do Ensino Superior pesquisados no Rio de Janeiro, as horas trabalhadas no preparo de materiais para as aulas remotas aumentou 40%. Antes da pandemia, o estudo de Gerez & Kunz (2019) evidenciou que os professores universitários de Educação Física de instituições privadas têm sobrecarga de trabalho, são predominantemente horistas e precisam acumular outros empregos. Além disso, a imposição de pacotes didáticos e as pressões para ter bons resultados no ENADE contribuem para uma perda da autonomia pedagógica desses docentes.

É importante destacar que estes professores trabalham em cursos presenciais e, durante o distanciamento social, as instituições tornaram os espaços educacionais mais flexíveis. Segundo Silva (2004), pensar em flexibilidade requer considerar as questões relacionadas ao currículo, ao ensino, à aprendizagem, à avaliação, às metodologias, ao planejamento, que compõem tempos e espaços de formação. Nesta perspectiva, o aprendizado não se limita aos espaços presenciais. Por esse motivo, a flexibilidade dos espaços é acompanhada pela flexibilidade de horários e currículo.

Os professores também expressaram que um dos desafios enfrentados por eles é o de motivar e engajar os alunos numa nova forma de relação de ensino mediada pelas tecnologias, muito diferente

da interação face a face em sala de aula em que estavam acostumados. Esta é então outra subcategoria dos desafios enfrentados relacionados ao ensino remoto, qual seja: saber motivar e engajar os alunos nas aulas por meio do ensino remoto.

Beatriz: Um dos desafios é justamente estimular esses alunos a compreender que esse espaço tecnológico também é um espaço de construção de conhecimento coletivo.

Gabriel: Um desafio maior é produzir conhecimento juntamente com os alunos dentro desse formato de aula à distância. [Mas] há disparidade de alguns alunos dominando as tecnologias e outros não. [...]. Você tem que olhar para cada um e ver a necessidade de cada um.

João: Os alunos se sentem mais participantes quando você os desafia. [...] nós podemos entender o que cada aluno ele precisa, ele tem uma necessidade por uma forma de aprendizagem. Isso é muito dito, mas é pouco vivido.

Gabriel: O último desafio é a continuidade e autonomia do aluno para estudar. Toda aquela ideia de educar pela pesquisa, da gente provocar e formar um aluno pesquisador hoje ela está mais evidente. A autonomia de estudar, de pesquisar, de construir, de ler.

Nos processos educacionais a interação, o diálogo por meio de sujeitos ativos são fundamentais. Paulo Freire (1977, p. 69) já nos dizia há muitos anos que “educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não há transformação do saber, mas um encontro de interlocutores que buscam a significação dos significados”. Quando a medição desse processo é alterada pelo uso das TIC, nossas formas de comunicação e interação também mudam. O domínio das tecnologias torna-se essencial para manter esse processo e é um desafio não apenas para os professores, mas também para os alunos.

Outra subcategoria da categoria desafios enfrentados pelos professores relacionados ao ensino remoto foi as dificuldades enfrentadas pelos estudantes que impactam também a relação pedagógica, tais como: o perfil de estudantes em relação ao domínio das TDICs; a resistência às mudanças na forma de ensino; a falta de treinamento para lidar com as ferramentas tecnológicas; a timidez diante de uma nova forma de interação social; a dificuldade de acesso à internet; as dificuldades financeiras ocasionada pela pandemia.

Aline: O problema não é a gente se reinventar, é os alunos se reinventarem. [...] os alunos que fazem faculdade à distância têm um perfil e os alunos que fazem presencial têm outro perfil. [...].

Raul: Porque durante a pandemia, alguns alunos apresentavam muita resistência de acessar o portal, de estar mais aberto às mudanças.

Beatriz: Muitas vezes ele já tem uma própria timidez, uma perspectiva diferente do seu corpo frente ao movimento que a gente desenvolve na ginástica.

Gabriel: A disparidade de vivência entre os alunos, tem aluno que domina muito bem, tem aluno que não domina nada. [...]. E a gente sabe que um percentual razoável da graduação tem dificuldades com leitura e com produção textual.

João: Nós também temos alunos que não têm acesso às tecnologias. Esse aluno não assiste aula ao vivo, ele não consegue acessar as aulas depois, ele não consegue fazer os instrumentos avaliativos. Ele fica totalmente alheio àquela possibilidade de aprendizagem.

Diana: São alunos que estão pedindo o trancamento de matrícula não pelo fato de não conseguir acompanhar ou porque não gosta, mas pelo fato de estar ficando desempregado, de não ter como pagar a mensalidade.

Os estudos citados anteriormente (Lazzarotti Filho, Cruvinel, Silva, Silva, & Almeida, 2017, Bianchi & Pires, 2015) também indicaram a falta de domínio dos alunos em relação as TDICs; as dificuldades de acesso à internet e da interação pedagógica mediada pelas tecnologias. No caso desta pesquisa, a transição do ambiente presencial para o ambiente virtual ocasionou a resistências ao novo pelos estudantes não habituados às TDICs, a timidez dos alunos para se expressarem, bem como as dificuldades financeiras e de acesso à Internet. Vale notar que a evolução das matrículas no Ensino Superior no Brasil permitiu um aumento de jovens e adultos trabalhadores das classes C, D e E, de baixa renda, negros e pardos, moradores da cidade e do campo (Gerez & Kunz, 2019). Deste modo, as dificuldades financeiras, de acesso à Internet e o desemprego são faces de uma sociedade desigual, na qual a pandemia evidenciou e agravou ainda mais.

As demandas e cobranças das instituições foi outra subcategoria da categoria desafios dos professores relacionadas ao ensino remoto. Nesta subcategoria os professores relataram: a utilização de novos aplicativos ou ferramentas tecnológicas; pedido para fazerem tutoriais para auxiliar outros professores ou alunos; novas formas de organizar o trabalho pedagógico; oferecer aulas atrativas; motivar os estudantes.

Aline: [...] teve uma reunião que o coordenador pediu para usar o Loom para gravar vídeos de 15 minutos como uma pré-aula. [...]. Aí no Zoom é a aula que você vai discutir com eles e tirar as dúvidas, na pós-aula são as atividades no Google Sala de Aula e com atividades no Google Forms.

Raul: Só que à medida que o tempo foi avançando as exigências das instituições foram aumentando também. A gente, eu em especial tive que entrar num novo formato.

João: A gente tem uma cobrança muito alta em cima, porque os professores estão na linha de frente, principalmente em se tratando de instituições particulares. A aula tem que ser interessante, atrair alunos é tudo. [...].

Diante do desafio imposto do novo cenário de ensino, a coordenação pedagógica dos cursos passou a exigir mais dos professores no sentido da integração das novas tecnologias no ensino. Além disso, o professor João colocou em evidência uma demanda específica das instituições particulares, ter

que captar e atrair os estudantes para as aulas, ficando subentendido que do contrário, pode haver o abandono destes estudantes “clientes” das instituições privadas. As instituições universitárias privadas correspondem a 87,9% do total de Instituições de Ensino Superior do Brasil, cerca de 6,2 milhões de estudantes (INEP, 2020), um mercado altamente competitivo e campo de interesses concorrido no Brasil e em todo o mundo (Noletto & Oliveira, 2019).

3.2. Aprendizagens dos professores relacionadas ao ensino remoto

A construção de outros espaços/tempos de aula, mais especificamente de salas virtuais, potencializou outras formas de comunicação mediadas pela tecnologia, e ofereceu não só limitações e desafios, como também aprendizagens. Neste sentido, a primeira subcategoria da categoria aprendizagens dos professores relacionadas ao ensino remoto destacou processos de adaptação, de descobertas, de experimentação e utilização de novas ferramentas tecnológicas e estratégias metodológicas, novas maneiras de se relacionar com seus alunos, um maior conhecimento de seus alunos (interesses, necessidades), a colaboração com colegas e com a coordenação pedagógica, bem como a transferência de experiências de outros campos de atuação profissional para o Ensino Superior.

Em relação ao ensino durante a pandemia, os professores expressaram que descobriram novas maneiras de organizá-lo e de utilizar as ferramentas tecnológicas:

Raul: Hoje eu já penso em três momentos, no ensino presencial é a parte principal do conteúdo, uma ambientação prévia e um processo de fixação pós aula. [...].

João: [...] é difícil até dizer o quanto isso impactou, mas obviamente que a gente descobriu ferramentas ou passou a utiliza-las de uma forma diferente.

Beatriz: É um processo de adaptação, [...]. Até das nossas posturas. Então foi um momento de aprendizado e também de ressignificação dessas ferramentas.

João: A maior descoberta é que o YouTube tem tudo! É fantástico! Não só o YouTube, mas tem plataformas e aplicativos específicos. Inclusive eu passei a adotar um de prescrição de exercícios [...], e você pode adequar ao seu contexto, à sua realidade.

Beatriz: Eu aprendo a cada momento que eu acesso. [...]. Ontem eu comecei a trabalhar com o Google Forms, [...]. Eu estou no processo de entender a tecnologia como um benefício [...]. Eu acho também que a criatividade ela passou a ser muito importante para as nossas aulas.

Beatriz: Hoje estou dando um significado maior para o WhatsApp pra me relacionar com os alunos. É um meio que eu tenho para estimular, para incentivar, para perguntar como está, para que a gente possa fazer com que o andamento da disciplina ocorra de maneira mais coesa.

A segunda subcategoria da categoria aprendizagens dos professores relacionadas ao ensino remoto – o uso do ambiente virtual de aprendizagem e outras tecnologias – emergiu durante o grupo

focal quando os professores também relataram que já faziam o uso das TDICs no ensino, mas de forma incipiente e sem explorar todo o seu potencial. O novo cenário do ensino forçou-os a novas aprendizagens e usos das tecnologias no processo de ensino. A esse respeito, a pesquisa de Bianchi & Hatje (2007) sobre a integração das TDICs na formação de professores dividiu os docentes em três grupos: a) os que já utilizavam as TDICs apenas para melhorar a qualidade das aulas; b) aqueles que buscavam ampliar a utilização dos instrumentos tecnológicos com o auxílio de blogs, plataforma virtual, diário virtual, endereço eletrônico coletivo, programas de *Software* livre e videoconferências; c) aqueles que estavam começando a utilizar as TDICs e admitiam que o uso deveria ser melhorado e ampliado.

Os professores também destacaram aprendizagens e descobertas relacionadas as possibilidades pedagógicas que o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) pode proporcionar no processo de ensino-aprendizagem.

Raul: Nesse período da pandemia praticamente não tinha outro caminho. A gente começou a explorar o portal acadêmico e eu percebi que é meu grande parceiro neste processo.

Beatriz: E quando eu parei para olhar o sistema do AVA eu vi as possibilidades que nós tínhamos ali para ser utilizados e muitas vezes a gente nunca parou para mexer. Então foi o momento também de conhecer aquele sistema que seria algo que iria me auxiliar.

Diana: O aluno poder acompanhar, se ele faltou na aula mas o texto está lá, o artigo está lá. Então tem coisas no AVA que eu não imaginava que a gente podia colocar, por exemplo colocar link, [...].

O AVA pode ser utilizado no ensino à distância e no presencial, neste último com atividades extraclasse, agregando mais valor à flexibilização curricular. Esta ferramenta permite o armazenamento, administração e disponibilização de conteúdos no formato web, beneficia o trabalho educativo, amplia as possibilidades de criatividade, possibilita a interação entre professores e estudantes, permite espaços de integração de discussões que estimulem o pensamento crítico e a ação reflexiva (Anversa, Silva Junior, Barbosa, & Oliveira, 2017).

Outra aprendizagem dos professores neste período e que constitui a subcategoria relacionada à experiências com a utilização de vídeos em suas aulas, tanto para promover análises de movimentos relacionados aos conteúdos relacionados as suas disciplinas (Beatriz, Diana), quanto também para a gravação das aulas (Gabriel) ou produção de vídeos pelos alunos (Aline, Beatriz).

Diana: Eu encontrei o canal de vídeos “Nada Mais”, porque imagina aula de natação! Ele tem uma abordagem muito clara, é extremamente pedagógico [...]. Ele tem um leque muito grande de possibilidades de aprendizagem.

Gabriel: Eu abri um canal no YouTube e fica mais fácil para os alunos acessarem. [...], numa aula você é meio prolixo. No vídeo não, você precisa ser claro. Qual é a ideia principal que você quer transmitir? Você precisa fazer um roteiro, produzir.

Aline: [...] eu pedi para o Gustavo [professor de uma academia de dança] fazer um vídeo de uma sequência quaternária de movimentos na dança. Ele gravou e eu enviei para os alunos e pedi que os meus alunos gravassem uma sequência quaternária e me enviassem os vídeos.

Beatriz: Teve uma atividade que eu fiz com a turma que era para eles gravarem um vídeo conceito de dois minutos, referentes a uma temática. E muitos deles ficaram resistentes porque não eram estimulados e aí a gente foi desconstruir isso, [...]. E quando eles começaram a mandar os vídeos eu fiquei surpresa.

Aline: Nós vamos ter uma aula prática no Zoom, vão colocar o notebook ou o celular mais afastado para eu ver o corpo deles. Eu vou selecionar alguns movimentos de ginástica e ensinar uma sequência de movimentos básicos. Depois eu vou pedir para que eles façam como se eles estivessem dando aula na escola.

No caso da especificidade da formação em Educação Física neste novo contexto de ensino, a utilização do vídeo parece ser um bom recurso para abordar e discutir as práticas corporais (danças, esportes, lutas, ginástica e jogos). Segundo Lazzarotti Filho, Cruvinel, Silva, Silva, & Almeida (2015) e Lisboa & Pires (2013), na educação física a análise e discussão do movimento humano é essencial para uma prática pedagógica apropriada na educação à distância, no caso em dessa pesquisa – no ensino remoto –, e o uso do vídeo das ou sobre as práticas é um bom recurso didático neste tipo de ensino (Pasquali, Rodrigues, & Lazzarotti Filho, 2018).

Ademais, na formação de professores em Educação Física Lazzarotti Filho, Silva, & Pires (2013) distinguem os saberes das práticas corporais (saber fazer), os saberes sobre as práticas corporais (saberes científicos sobre as práticas corporais ou saberes sobre o conteúdo) e os saber pedagógico das práticas corporais (saber didático-pedagógico ou como ensinar). Por sua vez, Pasquali, Rodrigues, & Lazzarotti Filho (2018) também destacam os saberes através das mídias, baseando-se em Fantin (2011) os autores destacam as perspectivas de educar sobre os meios, educar com os meios e educar através dos meios de comunicação.

Alguns professores declararam a aprendizagem relacionada a um maior conhecimento de seus alunos, entendendo seus interesses, necessidades e contextos de vida, constituindo assim uma subcategoria dos aprendizados dos docentes em relação ao ensino remoto.

Diana: O que fica de aprendizagem vai além do meu fazer profissional. Eu procuro me colocar no lugar do outro. [...]. É a compaixão, sabe? Eu fico até um pouco emocionada de falar [...]. Eu procuro pensar no outro de uma forma humana. Como que eu vou cobrar do meu aluno algo que está além da capacidade dele? [...]. “O que é que está difícil pra você? O que eu posso te ajudar? Por quê você está atrasado com a atividade avaliativa?”

João: Mas agora eu acho que a gente está fazendo mais e está mais próximo dos alunos. Isso demandas às vezes que a aula que você deu tem que ser adequada à realidade do aluno.

Beatriz: Essa ideia de que o aluno também pode trazer um conhecimento estimula ele a querer estar na aula, a querer aprender. Eu sempre falo: “Use a criatividade! Vamos pesquisar juntos para que a gente possa fazer deste canal que nós temos algo muito significativo!” A própria rede social que é o Instagram que é o universo que os alunos que estão na faculdade vivenciam. Então a gente vai conectando esses espaços que eles têm cotidianamente. Tem um outro professor da faculdade que tem um grupo no Facebook.

O conhecimento da realidade dos estudantes, de seus interesses e necessidades pelos professores é fundamental para o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, Anversa, Silva Junior, Barbosa, & Oliveira (2017), sugere que no ambiente virtual de aprendizagem os professores e tutores adotem o construtivismo social, focado numa relação dialógica, no qual uma pessoa aprende melhor quando engajada a um processo de construção do conhecimento coletivamente. O uso de exemplos ligados à situações reais de vida faz com que a aprendizagem interaja com aspectos pessoais e emocionais estabelecendo um clima favorável entre os sujeitos envolvidos.

Outra subcategoria da categoria aprendizagem dos professores está relacionada com o trabalho colaborativo com colegas professores ou com a coordenação do curso, além do uso de tutoriais ou a participação em cursos de formação para o uso das TDICs.

Aline: Eu passei uma manhã inteira com o professor Paulo, ele tem muita dificuldade! Imagina, se nós que somos jovens já estamos com essa dificuldade. [...]. A minha vida agora é assistir tutoriais [...].

Beatriz: Eu sempre procuro conversar com outros colegas professores e não só da educação física, para que eu possa agregar nas minhas aulas. O próprio convidar alguém que atua na área para fazer uma fala com os meus alunos é uma forma de possibilitar outros contatos.

João: A gente tem aprendido e ensinado junto. Ontem por exemplo, eu conversando com um colega, eu não sabia que dava para você transferir o compromisso que você tem no Google Agenda para outro colega [...].

Beatriz: A relação que a gente estabeleceu com a gestão nesse período de pandemia se aproximou muito mais. Porque a gente precisa ser suporte um do outro. [...]. Então ao mesmo tempo em que a gente tem problemas, a gente vai resolver juntos, discutir e pensar juntos, [...].

Gabriel: Há um ano e meio eu comecei a formação do *Google for Education*, [...]. Eu tenho feito também um curso da Adobe Illustrator que trabalha muito essa ideia de criar. [...].

Segundo Hammerness *et al.* (2019), a aprendizagem ao longo da vida envolve inúmeras mudanças ou inovações que exigem abandonar velhas rotinas, crenças e práticas. Na formação de

professores, um profissional não deve apenas “saber as respostas”, mas também ter a habilidade e vontade de trabalhar coletivamente, procurando novas respostas para os problemas de ensino quando necessário. Sobre os cursos de formação continuada para integração das TDICs no Ensino Superior, Bianchi & Pires (2015) constataram que existem poucas iniciativas oferecidas dentro da universidade, a busca pela formação depende mais do interesse e iniciativa dos professores.

Outro aprendizado dos professores neste período de pandemia está relacionado com a transferência de experiências profissionais que os docentes tiveram em outros locais de trabalho para a sua aplicação no Ensino Superior durante a pandemia, configurando-se na última subcategoria da categoria aprendizagens dos professores relacionadas ao ensino remoto.

Gabriel: Eu estou tentando transpor a ideia de Educação em tempo integral da Educação Básica, da ideia de estudos orientados, de estudos dirigidos para a graduação.

Raul: O que eu fiz? Eu saí da minha disciplina e eu fui falar sobre Ikigai, [...] que é da cultura oriental e fala sobre a razão de viver. [...], metade dos alunos está sem dinheiro porque não está trabalhando, parte deles pensa em trancar o curso, você acha que eles estão afim de estudar História e Fundamentos da Educação Física? [...]. O Ikigai ensina a razão de viver, encontrar algo para fazer que você é apaixonado, algo que você saiba fazer, se tem pessoas interessadas naquilo e se é financeiramente viável. E aí eu fui contar essa história para eles e eu falei: “Então agora o que a educação física tem a ver com o seu propósito de vida?”

Beatriz: A Educação de tempo integral tem umas metodologias bastante interessantes. [...]. Eu lecionei a disciplina de Projeto de vida e um dos elementos que se trabalha é a questão do autoconhecimento. [...], é um elemento que eu tenho trazido também para as minhas aulas. [...].

A esse respeito, segundo Bransford *et al.* (2019) os saberes e habilidades mobilizados na ação pedagógica dos professores nas aulas abarcam também conhecimentos e ações aprendidas em outras esferas profissionais, e revelam a transferência de aprendizagem permitindo resolver novos problemas encontrados no contexto de ensino.

3.3. Expectativas dos professores para o ensino pós-pandemia

Os professores também vislumbram mudanças no ensino ou em suas maneiras de ensinar depois da pandemia. Segundo os docentes essas mudanças decorrem das experiências de ensino durante este período.

Beatriz: Então a gente está se reinventando, se ressignificando. Eu pego do que a Diana falou, a realidade que nós estamos vivenciando hoje vai projetar uma nova professora quando a gente retornar aos nossos espaços físicos.

Raul: Eu espero que no meu retorno nas aulas presenciais eu já vou adotar um novo padrão de construção de conhecimento. [...] o aluno vai mudar, o estilo de aprendizagem. Quem não gostava do sistema EaD, porque nunca tinha experimentado viu. Eu acho que o grande princípio chave não é o que você faz, mas como você faz.

Diana: A gente vai voltar para a sala de aula, eu vou sentir falta das aulas se não tiver uma ferramenta de internet móvel ali na sala. [...].

Aline: A gente vai voltar com uma bagagem maior, com certeza positiva. Nós estamos na era da informática e a gente tem que aproveitar ao máximo dessas ferramentas.

Os depoimentos dos professores colocam em relevo o inacabamento da formação profissional e da docência. Na perspectiva deles, as experiências desse período os ajudarão na construção de novas perspectivas e práticas de ensino.

Esses resultados assemelham-se de certo modo com os de Bianchi & Hatje (2007), sobretudo os professores que buscavam ampliar a utilização das TDICs no Ensino Superior e aqueles que estavam começando a utilizar as TDICs, mas admitiam que este uso deveria ser ampliado. A esse respeito, Hammerness *et al.* (2019, p. 307) destacam que “aprender a ensinar exige que os professores reflitam e compreendam a aprendizagem de maneiras bem diferentes daquilo que aprenderam com a própria experiência como estudantes”, e acrescentamos, com a própria experiência anterior com a docência realizada de maneira presencial antes da pandemia.

4. Considerações Finais

Neste estudo, os resultados revelaram que os professores de Educação Física que atuam no Ensino Superior tiveram que modificar seu trabalho pedagógico e o processo de ensino-aprendizagem no contexto da pandemia de Covid-19, partindo de um ensino presencial face à face para um ensino remoto, mediado pelas TDICs. Este ensino remoto pode ocorrer tanto de forma síncrona, com professores e estudantes interagindo no mesmo instante no ambiente virtual, ou assíncrona, em que não há a necessidade de professores e estudantes estejam conectados ao mesmo tempo para que as tarefas de ensino-aprendizagem sejam realizadas.

Este processo provocou vários desafios para o grupo de professores participantes do grupo focal, dentre os quais: a adaptação e flexibilização em relação à uma nova forma de ensino e a aprendizagem e utilização das ferramentas tecnológicas para o ensino, o que gera sentimentos de insegurança, dúvidas e sobrecarga de trabalho; motivar e engajar os alunos no ensino remoto; as dificuldades enfrentadas pelos estudantes que impactam também na relação pedagógica; as demandas e cobranças institucionais.

Por outro lado, tais desafios colocados pelo novo contexto laboral, as professoras e os professores relataram diversas aprendizagens profissionais, tais como: adaptação, descobertas, experimentação e utilização de novas ferramentas tecnológicas e estratégias metodológicas; o

desenvolvimento de novas maneiras de se relacionar com seus alunos; um maior conhecimento de estudantes, seus interesses e necessidades; a colaboração com colegas e com a coordenação pedagógica; e a transferência de experiências de outros campos de atuação profissional para o Ensino Superior.

No cenário epidêmico que tem ceifado vidas em todo o mundo, de altas incertezas em relação a cura e de rápidas transformações nas relações sociais, com um impacto devastador na economia, criando ainda mais desempregos e aprofundando a crise econômica, professores e estudantes do Ensino Superior têm se esforçado cotidianamente para continuar ensinando e aprendendo. Vale notar que há críticas em relação à educação mediada pelas tecnologias sobretudo num país com tanta desigualdade social como o Brasil, pois, isto gera mais exclusão do que inclusão social (Silva, Silva Neto, & Santos, 2020), uma vez que o acesso à Internet e equipamentos tecnológicos não abrange todos os estudantes.

Apesar das críticas pertinentes e que escancaram as mazelas sociais de um país rico, mas profundamente desigual economicamente e educacionalmente, somado ainda a ineficiência do Estado em agir com urgência, responsabilidade e compromisso para salvar vidas (Valente et al., 2020), os docentes das instituições de Ensino Superior privadas não tiveram muita escolha a não ser se adaptar, aprender a aprender e continuar trabalhando.

Neste período pandêmico e de distanciamento social, os professores colaboradores da pesquisa elencaram os desafios enfrentados relacionados ao modelo de ensino remoto emergencial, e diga-se inédito até então, mediado pelas tecnologias, mas também destacaram aprendizagens profissionais neste momento e verbalizaram suas expectativas para o ensino num cenário pós-pandemia, com uma integração maior das TDICs no processo de ensino-aprendizagem.

É importante observar as limitações dos achados desta pesquisa, que precisam ser vistos com cautela, uma vez que o grupo de professores pesquisados é pequeno. Além disso, um mesmo fenômeno pode ser analisado sob diferentes ângulos. O que nos propomos aqui foi examinar especificamente os desafios enfrentados e as aprendizagens profissionais dos professores e suas expectativas para o pós-pandemia. Neste sentido, acreditamos que os resultados aqui apresentados nos dão pistas interessantes sobre a realidade do trabalho docente universitário e suas transformações no contexto do ensino remoto emergencial.

Os resultados de nossa pesquisa sugerem que a pandemia do Covid-19 potencializou o desenvolvimento profissional dos professores, oportunizando novas aprendizagens profissionais e à integração das TDICs no processo pedagógico. Concordamos que a utilização das TDICs no Ensino Superior e na formação de professores é uma necessidade, pois senão a futura geração de professores tende a reproduzir as dificuldades em intervir pedagogicamente com o uso das tecnologias no ensino (Bianchi & Pires, 2015). Este é um desafio que se coloca para a formação dos futuros profissionais da área não só no Brasil, mas também em outros países.

Referências

- Anversa, A. L. B., Silva Junior, A. P., Barbosa, I. P. R. & Oliveira, A. A. B. (2017). A prática reflexiva na formação de professores de educação física na modalidade EaD. *Revista Brasileira Ciência e Movimento*, 25(2), 122-136.
- Barbosa, A. M., Viegas, M. A. S., & Batista, R. L. N. F. F. (2020). Aulas presenciais em tempos de pandemia: relatos de experiência de professores do Ensino Superior sobre as aulas remotas. *Revista Augustus*, 25(51), 255-280.
- Bianchi, P. & Pires, G. L. (2015). Cultura digital e formação de professores de educação física: estudo de caso na Unipampa. *Movimento*, 21(4), 1025-1036, 2015.
- Bianchi, P. & Hatje, M. (2007). A formação profissional em educação física permeada pelas novas tecnologias de informação e comunicação na Universidade Federal de Santa Maria. *Pensar a Prática*, 10(2), 291-306.
- Bransford, J., Derry, S., Berliner, D., Hammerness, K., & Beckett, K. L. (2019). As teorias da aprendizagem e seus papéis no ensino. In: Darling-Hammond, L. & Bransford, J. (Org.). *Preparando os professores para um mundo em transformação* (p. 34-74). Porto Alegre: Penso.
- Fantin M. (2011). Mídia-educação: aspectos históricos e teórico-metodológicos. *Olhar de professor*, 14(1), 27-40.
- Freire, P. (1977). *Extensão ou comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gatti, B. A. (2012). *Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas*. Brasília, DF: Liber Livro, 2012.
- Gerez, A. G. & Kunz, E. (2019). As faces da precariedade do trabalho docente e as estratégias de ação de professores de Educação Física atuantes no Ensino Superior privado mercantil. *Motrivivência*, 31(60), 1-23.
- Guimarães, V. S. (2006). O grupo focal e o conhecimento sobre identidade profissional dos professores. In: Pimenta, S. G.; GHEDIN, E. & Franco, M. A. (Org.). *Pesquisa em educação: alternativas investigativas com objetos complexos* (p. 149-163). São Paulo: Loyola.

Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. March 27. Recuperado em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning> Obtido em: 22 de agosto de 2020.

Hammerness, K., Darling-Hammond, L., Bransford, J., Berliner, D., Cochran-Smith, M., McDonald, M., & Zeichner, K. (2019). Como os professores aprendem e se desenvolvem. In: Darling-Hammond, L., & Bransford, J. (Org.). *Preparando os professores para um mundo em transformação* (p. 306-332). Porto Alegre: Penso.

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

Lazzarotti Filho, A., Silva, A. M. & Pires, G. L. (2013). Saberes e práticas corporais na formação de professores de educação física na modalidade à distância. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 35(3), 701-715.

Lisboa, M. M. & Pires, G. L. (2013). Tecnologias e a formação inicial do professor de educação física: reflexões sobre a educação a distância. *Atos de pesquisa em educação*, 8(1), 60-81.

Noletto, S. O. B. & Oliveira, J. F. (2019). Estado, Educação Superior e universidades no Brasil: processos de reconfiguração em tempos de reestruturação do capital. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 35(2), 427-446.

Paillé, P., Mucchielli, A. (2012). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris: Armand Colin.

Paixão, A. (2020). Só 6 das 69 universidades federais adotaram o ensino à distância após paralização por causa da Covid-19. In: *G1*, 14 de maio de 2020. Recuperado de <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/05/14/so-6-das-69-universidades-federais-adotaram-ensino-a-distancia-apos-paralisacao-por-causa-da-covid-19.ghtml>; Acesso em: setembro de 2020.

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

Rodrigues, A. (2020). Ensino remoto na Educação Superior: desafios e conquistas em tempos de pandemia. *SBC Horizontes*, jun. Recuperado de <http://horizontes.sbc.org.br/index.php/2020/06/17/ensino-remoto-na-educacao-superior/>. Obtido em: 22 de Agosto de 2020.

Silva, E. H. B., Silva Neto, J. G. & Santos, M. C. dos. (2020). Pedagogia da Pandemia: reflexões sobre a educação em tempos de isolamento social. *Revista Latino-Americana de Estudos Científicos*, 1(4): 29-44.

Silva, T. T. (2004). *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica.

Unesco (2020). *Impact du Covid-19 sur l'éducation*. 2020. Recuperado de: <https://fr.unesco.org/covid19/educationresponse>; Acesso em: maio de 2020.

Valente, G. S. C., Moraes, E. B., Sanchez, M. C. O., Souza, D. F., & Pacheco, M. C. M. D. (2020). O ensino remoto frente às exigências do contexto de pandemia: reflexões sobre a prática docente. *Research, Society and Development*, 9(9), 1-13.

Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito

Marcos Godoi – 25%

Larissa Beraldo Kawashima – 25%

Luciane de Almeida Gomes – 25%

Christiane Caneva – 25%