

PERCEPÇÃO DOS DISCENTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM RELAÇÃO AOS PROCESSOS DE ENSINO APRENDIZAGEM EM AULAS REMOTAS

PERCEPTION OF PHYSICAL EDUCATION STUDENTS IN RELATION TO TEACHING LEARNING PROCESSES IN REMOTE CLASSES

Débora Lopes Irene¹

Vinicius Silva Lima²

Maria Caroline da Costa Gonçalves³

Nicole Macedo Orsano⁴

Guilherme Ribeiro Paz Neto⁵

Galba Coelho Carmo⁶

Enéas de Freitas Dutra Júnior⁷

Antonio Francisco Veras de Carvalho⁸

Francisco Evaldo Orsano⁹

RESUMO: **Introdução:** O mundo passa por um momento delicado em relação à saúde mundial que vem afetando inúmeros países e famílias. Conforme a Organização Mundial de Saúde (OMS), em março de 2020, foi declarado estado de pandemia, em decorrência do novo coronavírus (SARS-CoV-2) conhecida também como COVID-19 (OMS, 2020). O Ensino Remoto Emergencial (ERE) chega na Educação Brasileira como uma possibilidade de reduzir os impactos causados ao processo de ensino aprendizagem. **Objetivo:** analisar a percepção dos discentes de Educação Física em relação aos processos de ensino aprendizagem em aulas remotas. **Métodos:** O estudo se caracteriza como pesquisa descritiva, de corte transversal e de caráter quantitativo. A população alvo do estudo foram os graduandos do curso de licenciatura e bacharelado em Educação Física da Universidade Estadual do Piauí – UESPI. **Resultados:** A maioria dos alunos possuía local reservado para aula no ensino remoto, tinham acesso regular a internet na moradia, com utilização de banda larga, na qual foi considerada de qualidade boa. Os resultados encontrados mostraram que 51% (RM = 3,79) dos discentes concordaram parcialmente que os recursos digitais foram de fácil uso e que ajudaram na aprendizagem. Os resultados revelam que 43% (RM = 2,11) dos discentes discordaram totalmente que se sentiam concentrados nas aulas. **Conclusão:** Nesse sentido, foi possível entender como os discentes de Educação Física percebem o ERE e os fatores que interferiram nesse processo com a perspectiva de reduzir futuros prejuízos para a educação. Houveram também fatores negativos no ERE, que merecem uma maior atenção, como o impacto na formação, a dificuldade na absorção dos conteúdos, os materiais que pouco se diferenciaram do presencial, ausência de aulas práticas, a falta de concentração, desmotivação e interação entre professor-aluno.

¹Licenciatura Plena em Educação Física – UESPI.

²Licenciatura Plena em Educação Física – UESPI.

³Licenciatura Plena em Educação Física – UESPI.

⁴Graduanda em Nutrição – UFPI.

⁵Graduando em Licenciatura Plena em Educação Física – UESPI.

⁶Educação Física e Desporto Escolar.

⁷Doutorado em Engenharia Biomédica.

⁸Mestre em Nutrição e Alimentos.

⁹Doutorado em Ciências da Saúde.

Palavras-chave: COVID-19. Ensino Remoto Emergencial. Educação Física. Ensino-aprendizagem.

ABSTRACT: Introduction: The world is going through a delicate moment in relation to global health that has been affecting countless countries and families. According to the World Health Organization (WHO), in March 2020, a state of Pandemic was declared, due to the new coronavirus (SARS-CoV-2) also known as COVID-19 (WHO, 2020). Emergency Remote Teaching (ERE) arrives in Brazilian Education as a possibility to reduce the impacts caused to the teaching-learning process. **Objective:** to analyze the perception of Physical Education students in relation to the teaching-learning processes in remote classes. **Methods:** The study is characterized as a descriptive, cross-sectional and quantitative research. The target population of the study were undergraduates of the degree and bachelor's degree in Physical Education at the State University of Piauí - UESPI. **Results:** most students had a place reserved for classes in remote teaching, they had regular access to the internet at home, using broadband, which was considered to be of good quality. The results found showed that 51% (RM = 3.79) of the students partially agreed that the digital resources were easy to use and that they helped in learning. The results reveal that 43% (RM= 2.11) of the students totally disagreed that they felt concentrated in the classes. **Conclusion:** In this sense, it was possible to understand how Physical Education students perceive the ERE and the factors that interfered in this process with the perspective of reducing future losses for education. There were also negative factors in the ERE, which deserve greater attention, such as the impact on training, the difficulty in absorbing the contents, the materials that differed little from the classroom, absence of practical classes, lack of concentration, demotivation and interaction between teacher - student.

Keywords: COVID-19. Emergency Remote Teaching. Physical Education. Education. Teaching-learning.

INTRODUÇÃO

O mundo passa por um momento delicado em relação à saúde mundial que vem afetando inúmeros países e famílias. Conforme a Organização Mundial de Saúde (OMS), em março de 2020, foi declarado estado de Pandemia, em decorrência do novo coronavírus (SARS-CoV-2) conhecida também como COVID-19 (OMS, 2020). Para evitar a propagação, foi adotado o distanciamento social, prejudicando assim inúmeros setores, sendo um dos principais a educação.

Diante do acontecido, medidas protetivas sanitárias como o distanciamento social foram adotadas na tentativa de diminuir o convívio e a relação entre pessoas em uma determinada comunidade, pretendendo reduzir a transmissão do vírus (WILDER-SMITH E FREEDMAN, 2020). Sendo assim, o Ministério da Educação decide substituir as aulas presenciais por remotas em escolas e universidades em todo o país, por meio da portaria nº 343 em 17 de março de 2020 (BRASIL, 2020).

Com as tomadas de decisões regidas por este ato administrativo, o Ensino Remoto Emergencial (ERE) chega na Educação Brasileira como uma possibilidade de reduzir os impactos causados ao processo de ensino aprendizagem, tendo como aliada as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) para a continuidade desse seguimento (MORAIS *et al.*, 2020). Portanto, essa nova modalidade foi introduzida de forma repentina, não tendo a mesma estrutura ou planejamento do Ensino à Distância (EAD), onde muitos profissionais não estavam preparados, principalmente as instituições públicas.

Nesse sentido, Andrade *et al.* (2020) afirmam que o EAD possui uma sistematização mais ampla no seu processo de construção, abrangendo materiais didáticos, acompanhamento especializado, uma melhor mediação em tecnologias e organização dos processos de ensino aprendizagem. Logo, fazendo comparação ao ensino remoto emergencial onde professores e estudantes tiveram que se adequar a uma realidade incomum e cheia de incertezas.

Desse modo, antes da implantação do ERE na Universidade Estadual do Piauí-UESPI, houve um período em hiato das atividades, onde ocorriam estudos para os processos de retorno as aulas, tendo assim o regresso em janeiro de 2021. As atividades curriculares ficaram divididas em dois formatos, sendo elas síncronas, ou seja, os alunos e o professor da disciplina estariam em sala virtual ao mesmo tempo, e assíncrona os professores passariam atividades off-line (MORAIS *et al.*, 2020).

A transição de ensino em um contexto de crise sanitária fez com que surgissem obstáculos para as instituições e emergiu desafios pessoais e coletivos (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020). Logo, a implementação do ERE concebeu limitações de tempo, planejamento e treinamento para oferta de cursos (HODGES *et al.*, 2020). Muitos são os desafios enfrentados diante da realidade, a dificuldade em ler telas, a ausência de aulas práticas, não possuir um local apropriado para o estudo, desconcentração fácil, desmotivação, muitas horas na frente do computador, o que reflete em possíveis fatores que interferiram no processo de ensino aprendizagem.

O ensino remoto atenuou as desigualdades sociais, acentuando as dificuldades de conectividade, acesso a tecnologias, causando desmotivação na aprendizagem e busca do conhecimento por parte dos alunos (BATISTA; GUEDES; PAULA, 2021). “A aprendizagem é um processo complexo influenciado por vários fatores, entre os quais a

interação do estudante com o professor” (GUSSO *et al.*, 2020, p. 12). Não é apenas transitar do ensino presencial para o remoto é necessário um preparo e estruturação. O ensino remoto promoveu impactos no processo de ensino aprendizagem dos discentes devido as diversas transformações do atual cenário de pandemia.

Nessa perspectiva, existe a necessidade de entender como os discentes de Educação Física percebem o ensino remoto de modo a identificar os fatores que interferiram no processo de ensino aprendizagem. Tais achados podem contribuir para a educação como um todo, visando beneficiar na qualidade do ensino e aperfeiçoar a compreensão em relação ao ensino remoto, ainda com base nos resultados obtidos, é possível aprimorar ações de popularização científica e de letramento digital, assim como contribuir com a formulação de políticas públicas voltadas para essa temática.

Perante o exposto, este estudo teve por objetivo analisar a percepção dos discentes de Educação Física em relação aos processos de ensino aprendizagem em aulas remotas, em vista de repensar sobre o processo de aprendizagem e auxiliar na mediação didático-pedagógica durante e após a pandemia.

2. METODOLOGIA

O estudo se caracteriza como pesquisa descritiva, de corte transversal e de caráter quantitativo. A população alvo do estudo foram os graduandos do curso de licenciatura e bacharelado em Educação Física da Universidade Estadual do Piauí – UESPI. A amostragem foi do tipo probabilística, conceituada como seleção aleatória da amostragem. A população alvo do estudo compreendeu 119 alunos, onde obteve uma amostragem final de 100 alunos.

Os critérios de inclusão foram: graduandos de ambos os sexos matriculados na instituição no curso de educação física da UESPI, alunos que aceitaram participar da pesquisa, por meio do aceite do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), idade mínima de 18 anos.

Para traçar o perfil dos discentes do curso de educação física foi elaborado um questionário sociodemográfico, na qual envolveram perguntas como: sexo, idade, bloco, estado civil e renda familiar em seguida utilizou-se um segundo questionário para coleta de informação a respeito dos recursos digitais disponíveis e para a análise da percepção dos discentes foi utilizado um questionário adaptado de Freitas (2021). Os questionários foram

disponibilizados de forma digital, por meio do *Google Forms*.

No questionário adaptado de Freitas (2021), avaliado dentro da escala de likert de 5 pontos, distribuído da seguinte forma: 1) discordo totalmente; 2) discordo parcialmente; 3) indiferente (ou neutro); 4) concordo parcialmente; 5) concordo totalmente. Onde os participantes respondiam os questionamentos em diferentes intensidades. Essa escala foi escolhida devido ao fato de misturar não só técnicas matemáticas e de estatística, mas também aspectos psicológicos, aspectos essenciais para o presente trabalho.

Para análise dos dados foram utilizados os procedimentos usuais da estatística descritiva, tais como distribuição de frequência absoluta (n) e relativa (%), médias e desvio padrão (DP). Realizou-se a verificação quanto à concordância ou discordância das questões avaliadas, por meio da obtenção do Ranking Médio (RM) da pontuação atribuída às respostas, relacionando à frequência das respostas dos respondentes que fizeram tal atribuição. Os valores menores que 3 são considerados como discordantes e, maiores que 3, como concordantes, considerando uma escala de 5 pontos. O valor exatamente 3 seria considerado “indiferente” ou “sem opinião”, sendo o “ponto neutro”. Os dados foram tabulados e analisados no programa IBM Statistical Package for the Social Sciences versão 20.0.

1. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A tabela 1 apresenta o perfil sociodemográfico dos estudantes avaliados. Observa-se que a média de idade foi de $22,8 \pm 3,6$ anos, a maioria era do sexo masculino, solteiro e possuía renda familiar entre 1 e 2 salários mínimos.

Tabela 1. Perfil sociodemográfico dos discentes de Educação Física

Variáveis	N	%	Média \pm DP
Sexo			
Masculino	51	51,0	
Feminino	49	49,0	
Idade			
Até 21 anos	45	45,0	22,8 \pm 3,6
De 22 a 24 anos	38	38,0	
25 anos ou mais	17	17,0	
Bloco			

4 ^o período	22	22,0
5 ^o período	21	21,0
6 ^o período	17	17,0
7 ^o período	21	21,0
8 ^o período	19	19,0
Estado Civil		
Solteiro	92	92,0
Casado	7	7,0
Divorciado	1	1,0
Renda Familiar		
Menos de 1 SM	14	14,0
Entre 1 e 2 SM	44	44,0
Entre 2 e 3 SM	26	26,0
Entre 3 e 4 SM	8	8,0
Mais de 4 SM	8	8,0

DP = Desvio padrão SM = Salário Mínimo

A tabela 2 mostra que a maioria dos alunos possuía local reservado para aula no ensino remoto, tinham acesso regular a internet na moradia, com utilização de banda larga, na qual foi considerada de qualidade boa. Houve maior prevalência de estudantes que utilizavam smartphone/celular para assistir aulas, sendo estes de uso pessoal.

822

Tabela 2. Recursos digitais dos discentes do curso de Educação Física.

Variáveis	N	%
Local reservado para aula no ensino remoto		
Sim	72	0
Não	28	0
Acesso regular/ ou diário a internet na moradia		
Sim	96	0
Não	4	0
Internet		
Banda larga/Fibra ótica	90	0

Cont. tabela 2. Recursos digitais dos discentes do curso de Educação Física.

Variáveis	N	%
Via rádio	4	4,0
Dados móveis	6	6,0
Qualidade da internet		
Ótima	24	24,0
Boa	42	42,0
Regular	30	30,0
Ruim	4	4,0
Péssima	-	-
Dispositivos para acesso à internet		
Desktop	8	8,0
Notebook	66	66,0
Smartphone	90	90,0
Tablet	9	9,0
Outros	5	5,0
Dispositivos de uso pessoal ou compartilhados		
Uso pessoal	75	75,0
Compartilho com outras pessoas da família	24	24,0
Compartilho com outras pessoas do trabalho	-	-
Outros	1	1,0

Fonte: Fonte própria, 2023.

Em conformidade com o contexto acima, uma pesquisa realizada em 2019 investigou o acesso as TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação) nos domicílios e seu uso por indivíduos, na qual demonstrou que a falta de acesso à internet atinge uma, a cada quatro pessoas no Brasil. De 2017 a 2019 teve um acréscimo de 11 milhões de acessos à internet por domicílio, sendo o celular o aparelho principal de acesso à internet (CETIC.BR, 2019).

Appenzeller *et al.* (2020), constataram que a maioria dos discentes de medicina acompanhavam as aulas por computadores e notebooks, sendo estes compartilhados com familiares e possuíam internet instável e/ou acesso exclusivo por dados móveis em sua maioria.

Em estudo realizado por Oliveira *et al.* (2021) os resultados apontaram que as respostas mais assinaladas foram, respectivamente: dificuldade com a conexão à internet, conceituaram o modelo remoto pouco atrativo e não possuir aparato ou qualquer instrumento eletrônico para acompanhar as aulas. Observa-se aqui a relevância das ferramentas tecnológicas e sua qualidade de sinal de transmissão, afirmando que a modalidade de ensino remoto é mais eficiente em países desenvolvidos, visto que estes têm políticas públicas e privadas em ciência e tecnologia, assegurando desta maneira, mecanismos eficazes para a potencialização da relação professor- aluno, otimizando a qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

A tabela 3 apresenta a percepção dos discentes quanto à utilização das ferramentas digitais.

Tabela 3. Percepção dos discentes quanto às ferramentas digitais utilizadas.

Questões	Discordo totalment e n (%)	Discordo parcialmente n (%)	Não concordo/Nem discordo n (%)	Concordo parcialmente n (%)	Concordo totalmente n (%)	RM
Q1:As ferramentas utilizadas durante as aulas online foram de fácil uso e ajudaram no processo ensino aprendizagem.	1 (1,0)	10 (10,0)	18 (18,0)	51 (51,0)	20 (20,0)	3,79
Q2: Os meus equipamentos, como internet, laptop, monitores, cadeiras, e todo espaço físico eram adequados para aproveitar as aulas online sem nenhum tipo de problema.	6 (6,0)	17 (17,0)	23 (23,0)	33 (33,0)	21 (21,0)	3,46

Q3:	As						
ferramentas							
digitais (Google	1 (1,0)	8 (8,0)	18 (18,0)	46 (46,0)	27 (27,0)	3,90	
Meet/, Google							
forms, etc.)							
disponíveis foram							
bem utilizadas							
pelos professores							
durante o processo							
de ensino.							

RM = Ranking Médio

Os resultados encontrados mostraram que 51% (RM =3,79) dos discentes concordaram parcialmente que os recursos digitais foram de fácil uso e que ajudaram na aprendizagem (Q1). Abranches (2017) enfatiza que a tecnologia contribui no desenvolvimento de várias habilidades como a capacidade de aprendizado, pensamento estratégico e raciocínio. No estudo de Tavares Bolfe (2020), realizado com professores da educação básica, observou-se que o uso das TICs ajudou no processo de ensino tanto do aluno como do professor ao ter que se adaptar a esse novo meio de ensino.

Ao serem questionados se os equipamentos, mobília e espaço eram adequados para as aulas online, 33% (RM=3,46) dos discentes concordaram parcialmente (Q2). Miranda *et al.* (2020), mostraram que alunos e professores relataram que ter um local adequado para estudo é importante para concentração e assimilação dos conteúdos. No estudo de Castro e Queiroz (2020), realizado com universitários afirmaram que na maioria das residências não existia espaço adequado para os estudos, incluindo alguns fatores externos como atenuantes da falta de concentração como barulho, acúmulo de pessoas, além de ter que dividir o espaço e materiais com outras pessoas da residência não colaborando com a eficácia dos estudos.

Com um percentual de 46% (RM = 3,90) os discentes concordaram parcialmente que as ferramentas digitais foram bem utilizadas pelos docentes durante o ensino remoto (Q3). Aguiar, Roca e Marques (2022) divergem com os achados deste estudo ao apontarem que 66,77% dos professores tiveram dificuldade para aprender e utilizar os recursos digitais.

Nesta mesma perspectiva, nos estudos de Barros e Vieira (2021), revelou que entre os desafios da educação na pandemia que afetou o processo ensino-aprendizagem foram a falta do letramento digital enquanto capacitação de professores e alunos para manusear as ferramentas virtuais e a implantação do ensino remoto muito inesperada. Dados da pesquisa retratam que para professores e alunos, era tudo novo o contato com as ferramentas e salas

virtuais, além do acesso limitado à internet, devido ao pouco poder aquisitivo evidenciando as desigualdades sociais quanto ao uso de tecnologias digitais de informação, prejudicando todo o processo de aprendizagem (BARROS; VIEIRA, 2021). Deduz-se que todos os atores da escola tiveram que se reinventar para ter acesso ao ensino remoto, desta forma, os professores utilizaram novas estratégias e metodologias para o exercício da docência, assim como os alunos se adaptarem às novas imposições.

Segundo Mohammed *et al.* (2020), demanda tempo para os usuários se adequarem às inovações tecnológicas que são atualizadas a todo momento. Uma formação estruturada e de qualidade, para compreender o uso dos recursos digitais não foi ofertada a todos os docentes brasileiros. Para acompanhar esse desenvolvimento tecnológico muitos tiveram que readaptar e se reinventar nas novas formas de ensinar e de aprender (CORDEIRO, 2020).

Os resultados das análises sobre a percepção dos discentes quanto ao professor conduzirem aulas remotas, estão descritos na tabela 4.

Tabela 4. Percepção dos discentes quanto ao professor conduzir as aulas remotas.

Questões	Discordo totalmente n (%)	Discordo parcialmente n (%)	Não concordo/Nem discordo n (%)	Concordo parcialmente (%)	Concordo totalmente n (%)	RM
Q4: Foram apresentados materiais adicionais à aula online, estimulando a buscar conhecimentos adicionais fora do ambiente de aula.	2 (2,0)	9 (9,0)	23 (23,0)	46 (46,0)	20 (20,0)	3,73
Q5: Os professores em geral, conseguiram se adaptar no novo modelo de entrega de conteúdo (online).	6 (6,0)	17 (17,0)	31 (31,0)	39 (39,0)	7 (7,0)	3,24
Q6: Percebeu esforço do docente para deixar a aula mais interativa/dinâmica.	1 (1,0)	8 (8,0)	23 (23,0)	41 (41,0)	27 (27,0)	3,85

RM = Ranking Médio

Observa-se que 46% (RM = 3,73) dos discentes concordaram parcialmente que os docentes conseguiram apresentar materiais adicionais e foram estimulados a buscar conhecimento fora do ambiente de aula (Q4). Barivieira, Fagundes e Adão (2021),

apontaram que 60% dos discentes desenvolveram a capacidade de buscar respostas ou complementos fora de aula, ou seja, sem a presença do professor. Dessa forma, é um ponto positivo, pois, os discentes passaram a não dependerem apenas dos materiais disponibilizados pelos professores.

Na pesquisa realizada por Vercelli (2020) aponta alguns pontos positivos na adoção do ensino remoto: a relação professor e aluno, acesso ao conhecimento, oportunidade de sanar dúvidas, otimização do tempo para estudos e realização de outras atividades pessoais, continuidade dos estudos, economia no transporte e na alimentação, assim como avanço na educação. A economia do tempo pelos estudantes, por não terem que se deslocarem de casa para a universidade, este tempo foi utilizado para realizar outras atividades como leituras propostas pelos professores.

Do ponto de vista dos discentes 39% (RM= 3,24) concordaram parcialmente que os docentes conseguiram se adaptar ao novo modelo de ensino e não houve grandes problemas nessa transição (Q5). Os achados divergem com um estudo realizado com professores universitários de educação física, na qual os docentes relataram que tiveram dificuldades para adaptação ao novo meio de ensino, como insegurança, sobrecarga de trabalho e desmotivação dos alunos (GODOI *et al.*, 2020). Sá, Narciso e Narciso (2020), complementam que a maioria dos docentes se sentiram despreparados para as aulas no ensino remoto sem a devida preparação aos meios tecnológicos.

Ao serem questionados sobre a dinamização das aulas remotas, 41% (RM=3,85) dos discentes concordaram parcialmente que perceberam o esforço do docente para deixar a aula mais interativa/dinâmica (Q6). Aguiar, Roca e Marques (2022), afirmam que os docentes tiveram que se reinventar com suas metodologias, por meio de novos planejamentos, gravando vídeos, criando materiais para tornarem as aulas mais atrativas e dinâmicas. Neste mesmo estudo os autores ainda afirmaram que a educação sempre teve obstáculos nos processos de ensino aprendizagem.

Corroborando com este estudo (PIFFERO *et al.*, 2020) como forma de amenizar a falta de acesso aos recursos tecnológicos por parte dos alunos, pela precária inclusão digital, os professores foram buscar estratégias e metodologias ativas que minimizassem o comprometimento da aprendizagem. Para tanto, houve o compartilhamento de atividades a serem respondidas em algumas plataformas digitais como o ambiente virtual de

aprendizagem(AVA), o aplicativo WhatsApp, facilitando a interação entre professor e alunos.

A prevalência e o ranking médio dos discentes quanto a autoavaliação ao ERE, encontram-se apresentados na tabela 5.

Tabela 5. Percepção dos discentes quanto a autoavaliação ao ERE

Questões	Discordo totalment en (%)	Discordo parcialmente (%)	Não concordo/Nem discordo n (%)	Concordo parcialmente (%)	Concordo totalmente n (%)	R M
Q7: Tive papel ativo nas aulas, ou seja, tive oportunidade de expor ideias, soluções e colaborar de modo ativo durante às aulas online.	2 (2,0)	7 (7,0)	21 (21,0)	46 (46,0)	24 (24,0)	3,83
Q8: Os materiais apresentados nas aulas online pouco se diferenciaram do material das aulas presenciais.	12 (12,0)	27 (27,0)	31 (31,0)	25 (25,0)	5 (5,0)	2,84
Q9: O ensino remoto emergencial NÃO impactou na sua formação.	54 (54,0)	29 (29,0)	11 (11,0)	3 (3,0)	3 (3,0)	1,69
Q10: sentiu se concentrado durante as aulas remotas.	43 (43,0)	28 (28,0)	14 (14,0)	5 (5,0)	10 (10,0)	2,11
Q11: Sentiu facilidade na absorção dos conteúdos ministrados.	34 (34,0)	33 (33,0)	20 (20,0)	8 (8,0)	5 (5,0)	1,57
Q12: Sentiu se motivado para as aulas remotas.	29 (29,0)	21 (21,0)	24 (24,0)	18 (18,0)	8 (8,0)	2,55
Q13: Fui incentivado, baseado no material oferecido durante as aulas online, a buscar respostas, aprendizados extraclasse.	2 (2,0)	12 (12,0)	27 (27,0)	43 (43,0)	16 (16,0)	3,59

RM = Ranking Médio

Do ponto de vista dos discentes 46% (RM=3,83) concordaram parcialmente que tiveram papel ativo durante as aulas (Q7). No estudo de Neto *et al.* (2021), feito com estudantes do curso de ciências biológicas revelou que 59,5% dos alunos buscavam participar ativamente das aulas, isso revela o quão a participação do aluno é importante para o

desenvolvimento da aula e do aprendizado. Silva (2001), destaca que a participação do aluno, permite que ele seja personagem principal no processo de comunicação e sociabilidade entre aluno e professor, permitindo uma troca de aprendizagens.

Nesse sentido, permitir que o aluno tenha oportunidade de sair do segundo plano de somente receber a informação que é transmitida, por meio do professor, faz com que eles se sintam motivados e possibilita ao discente ser protagonista durante as aulas, seja ao fazer questionamentos, debatendo, expondo ideias, expressando desejos e interesses, a aprendizagem se torna mais significativa e efetiva.

Os discentes ficaram em dúvida se os materiais apresentados nas aulas remotas se diferenciavam dos materiais das aulas presenciais (Q8) com uma prevalência de 31% (RM=2,84). Desse modo, Gugliano e Sains (2021) relataram que um dos obstáculos enfrentados pelos professores foi na transição dos materiais tradicionais para os digitais. Sobre isto, Bruscato e Baptista (2021) sugerem que os mesmos materiais disponibilizados no presencial como vídeos, textos e exercícios poderão ser usados no remoto, mas cabe também inovar e explorar as ferramentas digitais. Logo o que poderá influenciar no processo de aprendizagem é o modo como a tecnologia é utilizada.

O que possivelmente pode estar relacionado na preparação dos docentes para a entrega de materiais digitais, devido ao baixo apoio das instituições no momento de adaptação ao ERE. Uma vez que muitos docentes não são fluentes digitais e precisam ser estimulados para que possam utilizar a tecnologia como apoio a sua atividade pedagógica, com intuito de manter o interesse e participação dos alunos.

A questão 9 revela um fato importante neste período de ensino remoto vivenciado pelos alunos, onde 54% (RM =1,69) afirmaram que o ERE causou impacto na formação. A mudança do presencial para o remoto provocou a perda principalmente da vivência prática da maioria das disciplinas do curso. Freire (2006) fala que a aprendizagem e formação acontece quando o aluno está mais próximo do axioma da sua futura realidade permitindo a ele entender, compreender, refletir e agir de acordo com as problemáticas da vida. Freire (1993), ainda complementa que uma mudança representa a quebra da estabilidade.

As práticas pedagógicas são fundamentais na formação da graduação em Educação Física, mencionada na Resolução CNE/CNS nº 6, de 18 de dezembro de 2018, em que reza a formação específica do bacharelado e da Licenciatura, deve ter práticas corporais como

parte da matriz curricular, organizadas ao longo dos semestres, além dos estágios obrigatórios. Fatoeste mencionado pelos discentes que a falta desta prática comprometeria a sua formação.

Os resultados revelam que 43% (RM=2,11) dos discentes discordaram totalmente que se sentiam concentrados nas aulas (Q₁₀). No estudo de Neto *et al.* (2021) realizado com discentes do curso de Ciências Biológicas em Minas Gerais, foram identificadas algumas dificuldades durante as aulas como falta de concentração, com uma prevalência de 59,5% o quecorroborra com este estudo. A modalidade de ensino remoto para acontecer e ter qualidade requer organização de espaço físico no contexto familiar, diga-se de passagem, que não é algofácil de se adquirir. Sabe-se que neste mesmo espaço acontece outras rotinas do dia-a-dia dos moradores deste ambiente. Muitas vezes estes recursos tecnológicos são divididos com todos os membros e com necessidades diferentes, que por vezes, acarreta falta de concentração nas aulas remotas.

Na questão seguinte os acadêmicos foram indagados, se sentiram facilidade na absorçãodos conteúdos ministrados. Logo, 34% dos alunos discordaram totalmente e 33% discordaramparcialmente apresentando um RM=1,57 (Q₁₁). Segundo Maciel *et al.* (2020) os estudantes tiveram dificuldades na absorção dos conteúdos quando estes eram mais extensos, devido ao prolongado período de exposição de tela. Destacando que no ensino remoto há perdas em relação ao movimento corporal e labial.

Quando a comunicação é por videoconferência a atenção pode ser perdida facilmente, devido aos prolongados estímulos visuais e auditivos, conseqüentemente o cérebro necessita deum esforço maior para compreender o que está sendo dito, acarretando um maior desgaste psicológico (WILLIAMS, 2021). Diante de tais fatos, observa-se uma relação com a questão anterior, quando os alunos informaram que se sentiram desconcentrados nas aulas online.

Quando foi perguntado aos alunos se eles se sentiam motivados para as aulas remotas (Q₁₂) constatou que 29% discordaram totalmente, 21% discordaram parcialmente e 24% não concordaram, nem discordaram com RM=2,55. As dificuldades de aprendizagem enfrentadas pelos discentes reafirmam os achados do estudo de Silva *et al.* (2021), onde 36,61% dos graduandos de Educação Física apontaram sofrer com a falta de atenção e motivação.

Fatores esses difíceis de serem preservados em um cenário de pandemia. O que possivelmente tem relação com os efeitos psicológicos provenientes do distanciamento

social (MACIEL *et al.*, 2020). Uma perspectiva também observada por Vieira *et al.* (2020) ao identificarem que a maioria dos estudantes tiveram alterações de humor e sentimentos de angústia, medo e ansiedade o que repercutiu de forma negativa na produtividade dos graduandos.

A tabela 6 mostra a análise quanto à visão geral dos discentes em relação ao ERE.

Tabela 6. Visão geral dos discentes em relação ao ERE.

Questões	Discordo totalmente n (%)	Discordo parcialmente n (%)	Não concordo/Nem discordo n (%)	Concordo parcialmente (%)	Concordo totalmente n (%)	R M
Q13: No meu ponto de vista, o modelo de aulas online usado durante o isolamento social devido à Covid-19, é um modelo a ser seguido no futuro com menos aulas presenciais e mais aulas remotas.	30 (30,0)	15 (15,0)	19 (19,0)	25 (25,0)	11 (11,0)	2,72
Q14: A ausência de aulas práticas NÃO prejudicou no processo de aprendizagem.	56 (56,0)	19 (19,0)	12 (12,0)	7 (7,0)	6 (6,0)	1,83
Q15: A interação aluno e professor NÃO foi prejudicada com o ensino remoto.	31 (31,0)	32 (32,0)	22 (22,0)	12 (12,0)	3 (3,0)	2,24

RM = Ranking Médio

essencial aliar teoria à prática.

De acordo com a resolução CNE/CNS nº 6, de 18 de dezembro de 2018, cita que a educação física tem como objeto de estudo e aplicação a motricidade humana. Logo, a formação inicial e continuada deverá preparar esses profissionais para serem capazes de contextualizar e problematizar conhecimentos teóricos e práticos, da cultura corporal de movimento em suas diversas manifestações. Nessa perspectiva, nota-se o quanto a ausência de aulas práticas poderá interferir na formação profissional e possivelmente ocasionará futuras inseguranças no mundo do trabalho. Dos discentes entrevistados 30% (RM=2,72) discordaram totalmente que o modelo de aulas online deva ser seguido no futuro (Q13). Os dados se assemelham a um estudo realizado com uma amostra de 1.492 discentes de uma universidade pública da região sul do Brasil. Na qual revelou que os respondentes

discordaram em relação à capacidade do modelo de ensino remoto substituir o modelo de ensino presencial (PEINADO; VIANNA; MENEGHETTI, 2022).

Logo, essa perspectiva de concordância entre os estudos pode revelar que a mudança do ensino presencial para o ERE pode ser prejudicial durante um processo de formação, pois, além de não ter contato físico entre professor e aluno, envolveram também questões de infraestrutura tecnológica, evidenciando um ensino remoto precário. A fragilidade de infraestrutura de acesso a meios de internet e outros domínios presentes para o uso das TICs, deixa comprometido e de forma fragilizada todo o processo de ensino aprendizagem, necessário para o desenvolvimento do aluno (CAVALCANTE *et al.*, 2020).

Um fator a ser observado é que a maior parte dos estudantes 56% (RM= 1,83), discordaram totalmente que a ausência de aulas práticas não prejudicou o processo de ensino aprendizagem (Q14). Oliveira *et al.* (2021), identificaram que 59,8% dos discentes do curso de educação física, tiveram a percepção de que a ausência de aulas práticas não impactou na formação. Contudo, Silva e França (2021) corroboram com os achados deste estudo, na qual os docentes e discentes do curso de Educação Física, destacaram que a ausência de aulas práticas foi um dos pontos mais negativos do ERE e apontaram como

Questionados se a interação aluno e professor não foi prejudicada com o ensino remoto. (Q15), observa-se que 31% discordaram totalmente e 32% discordaram parcialmente desta afirmação tendo um RM=2,24 dos respondentes. Em conformidade com a análise, no estudo de Sá, Narciso e Narciso (2020), realizado com docentes que lecionavam desde a educação infantil ao Ensino Superior, apontaram que das 16 respostas coletadas 15 professores relataram que a interação professor-aluno ficou prejudicada no ensino remoto.

Desse modo, observa-se que a ausência das relações direta face a face aluno professor é um dos fatores que poderá interferir no processo de aprendizagem, evidenciando o quanto o convívio social é relevante. Mesmo em um ambiente virtual a sala de aula deve ser um espaço para troca de experiências, onde a presença do professor deverá ser pautada em estratégias que estimulem o aprendizado coletivo, pois, são esses saberes construídos nas relações que irá potencializar a criatividade e dinamismo nas aulas (CAMARGO; DAROS, 2021).

CONCLUSÃO

Conforme apresentado ao longo da pesquisa o contexto pandêmico continua sendo um período desafiador para a educação, visto que milhares de estudantes e professores tiveram que se adaptar a transição do ensino presencial para o remoto de forma repentina. Nesse sentido, foi possível entender como os discentes de Educação Física percebem o ERE e os fatores que interferiram nesse processo com a perspectiva de reduzir futuros prejuízos para a educação.

Os resultados encontrados levam a concluir que mesmo os discentes tendo uma percepção que as ferramentas utilizadas e a adaptação dos professores foram pontos positivos no processo de ensino aprendizagem. Houveram também fatores negativos no ERE, que merecem uma maior atenção, como o impacto na formação, a dificuldade na absorção dos conteúdos, os materiais que pouco se diferenciaram do presencial, ausência de aulas práticas, falta de concentração, desmotivação e interação entre professor-aluno.

Posto isto, os achados deste estudo, pode contribuir para a compreensão em relação aos efeitos causados no ensino remoto durante a pandemia. Principalmente para educação como um todo, torna-se imprescindível o conhecimento por parte dos docentes e discentes para auxiliar na sua prática pedagógica e beneficiar os estudantes em seu processo de aprendizagem.

Dessa forma, este estudo é de importante valia para as autoridades educacionais, com intuito de minimizar os impactos na formação dos discentes, podendo tomar como base para uma melhor estruturação e qualidade do ensino. Sendo necessário ainda estudos mais aprofundados, devido à importância do tema e as inúmeras contribuições para o meio acadêmico.

REFERÊNCIAS

ABRANCHES, S. **A era do imprevisto**: a grande transição do século XXI. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

AGUIAR, F. S. D.; ROCA, R. F.; MARQUES, E. D. S. Ensino remoto: desafios e aprendizados em meio à pandemia do COVID -19. In: AGUIAR, F. S. D.; ROCA, R. F. (Org.). **Pesquisas em educação**: a escola e seus desafios. 1 ed. Rio de Janeiro: Taurite, 2022.p. 35-54.

APPENZELLER, S. *et al.* **Novos Tempos, Novos Desafios: Estratégias para Equidade de**

Acesso ao Ensino Remoto Emergencial. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 44, n. suppl 1, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-5271v44.supl.1-20200420>. Acesso em: 10 fev. 2022.

BARIVIEIRA, C.; FAGUNDES, J. P.; ADÃO, S. A. R. C. **O impacto do ensino remoto no processo de aprendizagem e formação do administrador do curso de administração da universidade federal do pampa em tempos de pandemia de covid-19**. 2021. Trabalho de conclusão de curso (Administração) - Universidade Federal do Pampa, Rio Grande do Sul, 2021.

BATISTA, E. H. A.; GUEDES, A. C. G.; PAULA, M. M. Impacto do ensino remoto na formação dos discentes do curso de Engenharia Agrônoma: UEMG Unidade Ituiutaba-MG. **Revista Interdisciplinar em Educação e Territorialidade-RIET**, v. 2, n. 2, p. 264-285, 2021.

BARROS, F. C.; VIEIRA, D. A. P. Os desafios da educação no período de pandemia. **Brazilian Journal of Development**. 2021 Jan; n. 1, v.7, p. 26-849. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. Portaria n. 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição de aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. **Diário Oficial da União**, ed. 53, seção 1, Brasília, DF, p. 39, 18 mar. 2020c. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 9 fev. 2022.

BRASIL. RESOLUÇÃO Nº 6, DE 18 DE DEZEMBRO DE 2018 nº 9131, Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Seção 1, Brasília, p. 48-49, 18 dez. 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104241-rces006-18&category_slug=dezembro-2018-%20pdf&Itemid=30192. Acesso em: 9 fev. 2022.

BRUSCATO, A. M.; BAPTISTA, J. Modalidades de ensino nas universidades brasileiras e portuguesas: um estudo de caso sobre a percepção de alunos e professores em tempos de Covid-19. **Revista Brasileira de Educação**, v. 26, 2021.

CAMARGO, F.; DAROS, T. **A Sala de Aula Digital: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo, on-line e híbrido**. Penso Editora, 2021.

CASTRO, E. A.; QUEIROZ, E. R. de. Educação a distância e ensino remoto: distinções necessárias. **Revista Nova Paideia - Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa**, v.2, n. 3, p. 3 - 17, 2020. DOI: 10.36732/riep. v 213.59. Disponível em: <http://ojs.novapaideia.org/index.php/RIEP/article/view/40>. Acesso em: 9 fev. 2022.

CETIC.BR, Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da sociedade da Informação (Cetic.br). **Pesquisa sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nos domicílios brasileiros: TIC Domicílios 2019**. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2020. Disponível em: <https://cetic.br/pt/tics/domicilios/2019/domicilios/A4B/>.

Acesso em: 7 fev. 2022.

CORDEIRO, K. M. A. **O impacto da pandemia na educação: a utilização da tecnologia como ferramenta de ensino.** Orientador: Filipe, Marluce de Amorim. 2020. TCC (Graduação) - Curso de pedagogia, IDAAM, Manaus, 2020. Disponível em: <http://repositorio.idaam.edu.br/jspui/handle/prefix/1157>. Acesso em: 9 fev. 2022.

CAVALCANTE, A. S. P. *et al.* Educação superior em saúde: a educação a distância em meio à crise do novo coronavírus no Brasil. **Avances en Enfermería**, v. 38, p. 52-60, 2020.

CARNEIRO, L. A. *et al.* Uso de tecnologias no ensino superior público brasileiro em tempos de pandemia COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 8, p. e267985485-e267985485, 2020.

FREITAS, K. **Educação em tempos de pandemia:** percepções sobre a transição do modelo tradicional ao modelo remoto. Dissertação (mestrado profissional em Gestão para a Competitividade) - Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2021.

FREIRE, P. **Educação e mudança.** São Paulo: Paz e Terra, 1993. FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 2006.

GODOI, M. *et al.* Ensino remoto durante a pandemia de covid-19: desafios, aprendizados e expectativa de professores universitários de Educação Física. **Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento**, v. 9, n. 10, pág. e4309108734, 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/8734>. Acesso em: 1 fev. 2022.

835

GUGLIANO, B.F.; SAINZ, R. L. Adaptando materiais didáticos do ensino presencial para o ensino remoto. **Revista Educar Mais**, v. 5, n. 3, p. 546-556, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/educarmais/article/view/2381>. Acesso em: 16 jan. 2022.

GUSSO, H. L. *et al.* Ensino superior em tempos de pandemia: diretrizes à gestão universitária. **Educação & Sociedade**, v. 41, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/8yWPh7tSfp4rwtcs4YTxtfr/?lang=pt#>. Acesso em: 1 fev. 2022.

HODGES, C. B. *et al.* **The difference between emergency remote teaching and online learning.** 2020. Disponível em: <https://vtechworks.lib.vt.edu/handle/10919/104648>. Acesso em: 9 fev. 2022.

MACIEL, M. A. C. *et al.* Os desafios do uso de metodologias ativas no ensino remoto durante a pandemia do Covid-19 em um curso superior de enfermagem: um relato de experiência. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 12, p. 98489-98504, 2020.

MIRANDA, K. K. C. de O. *et al.* Aulas Remotas em tempo de pandemia: Desafios e percepções de professores e alunos. **Anais VII CONEDU - Edição Online.** Maceió-AL, 2020

MOHMMED, A. O. *et al.* Emergency remote teaching during Coronavirus pandemic: the current trend and future directive at Middle East College Oman. **Innovative Infrastructure Solutions**, v. 5, n. 3, p. 1-11, 2020.

MOREIRA, J. A.; HENRIQUES, S.; BARROS, D. M. V. Transitando de um ensino remotoemergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, p. 351-364, 2020.

MORAIS, I. R. D. *et al.* **Ensino remoto emergencial: orientações básicas para elaboração do plano de aula.** Natal: SEDIS/UFRN, 2020. Disponível em: [https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/29766/1/Ensino remoto emergencial orientações básicas elaboração plano aula. pdf](https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/29766/1/Ensino%20remoto%20emergencial%20orienta%C3%A7%C3%B5es%20b%C3%A1sicas%20elabora%C3%A7%C3%A3o%20plano%20aula.pdf). Acesso em: 10 jan. 2022.

NETO, B. F. *et al.* A percepção dos discentes em relação aos processos de ensino e aprendizagem no período remoto em meio a pandemia. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 5, p. 52013-52031, 2021.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Histórico da pandemia de COVID-19.** Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acesso em: 9 fev. 2022.

OLIVEIRA, V. de. *et al.* Percepção de graduandos em Educação Física sobre as aulas remotas frente à COVID-19: Um estudo de caso. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 4, p. e3510413843-e3510413843, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/13843>. Acesso em: 9 fev. 2022.

PIFFERO, E. L. F. *et al.* Active methodologies and remote biology teaching: use of online resources for synchronous and asynchronous classes. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 10, p. e719108465, 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/8465>. Acesso em: 16 fev. 2022.

SÁ, A. L.; NARCISO, A. L. C.; NARCISO, L. C. Ensino remoto em tempos de pandemia: os desafios enfrentados pelos professores. **Anais do Encontro Virtual de Documentação em Software Livre e Congresso Internacional de Linguagem e Tecnologia Online**, v. 9, n. 1, 2021. Disponível em: <https://nasnuv.com/ojs2/index.php/CILTecOnline/article/view/844>. Acesso em: 16 fev. 2022.

SILVA, M. Sala de aula interativa: a educação presencial e a distância em sintonia com a eradigital e com a cidadania. **Boletim Técnico do Senac**, v. 27, n. 2, p. 42-49, 30 maio 2001.

SILVA, J. D. A; FRANÇA, T. L. A Educação Física no modelo remoto em face à pandemia da COVID-19: reflexões de estudantes e professores sobre o ensinoaprendizagem. **Motrivivência**, v. 33, n. 64, p. 1-21, 2021.

SILVA, J. D. A. *et al.* Principais dificuldades do ensino remoto e uso de tecnologias no ensino-aprendizagem de estudantes de Educação Física durante a pandemia da COVID-

19. **Educación Física y Ciencia**, v. 23, n. 4, p. e194-e194, 2021.

TAVARES, D. A. D.; BOLFE, J. S. O uso de mídias e tecnologias digitais nas aulas remotas

da educação básica do município da Lapa-PR, no contexto pandêmico de 2020: desafios, limitações, aprendizados e progressos dos profissionais de educação pública. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 7, n. 5, p. 696-708, 2021. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/1229>. Acesso em: 9 fev. 2022.

VERCELLI, L. C. A. Aulas remotas em tempos de Covid-19: a percepção de discentes de um programa de mestrado profissional em educação. **Revista @mbienteeducação**. Mar/Ago; v.13, n. 2, p. 47-60, 2020.

VIANNA, F. R. P. M.; PEINADO, J.; MENEGHETTI, F.K. Pandemia da Covid-19 e o

Sistema de Ensino Remoto Emergencial na Educação Superior Pública: Uma Survey sobre a percepção e comportamento dos discentes. **Revista Eletrônica de Enfermagem do Vale do Paraíba**, v. 13, n. 25, 2022.

VIEIRA, K. M. *et al.* Vida de estudante durante a pandemia: isolamento social, ensino remoto e satisfação com a vida. **EaD em Foco**, v. 10, n. 3, 2020.

WILDER-SMITH, A.; FREEDMAN, D. O. Isolation, quarantine, social distancing and community containment: pivotal role for old-style public health measures in the novel coronavirus (2019-nCoV) outbreak. **Journal of travel medicine**, 2020.

WILLIAMS, N. Working through COVID-19: Zoom gloom and Zoom fatigue. **Occupational Medicine**, v.71, n. 3, p. 164-164, 2021.