

# Educação Física Escolar e Ensino Remoto Emergencial: Percepções de Alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental

## School Physical Education and Emergency Remote Teaching: Perceptions of Students in the Final Years of Elementary School

Derli Juliano Neuenfeldt<sup>\*a</sup>; Rogério José Schuck<sup>a</sup>; Adriano Edo Neuenfeldt<sup>b</sup>; Kedman Jesus Silva<sup>a</sup>; Macgregor Baumgarten<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Universidade do Vale do Taquari, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ensino. RS, Brasil.

<sup>b</sup>Universidade do Vale do Taquari. RS, Brasil.

\*E-mail: [derlijul@univates.br](mailto:derlijul@univates.br)

---

### Resumo

O artigo objetivou investigar como ocorreram as aulas de Educação Física nos Anos Finais do Ensino Fundamental, durante o período de pandemia por COVID-19. É uma pesquisa qualitativa e descritiva, realizada em duas escolas da rede municipal de ensino de um município do Vale do Taquari/RS/BRA. A coleta de informações ocorreu por meio de grupos de discussão com os estudantes e entrevistas com a equipe diretiva. As escolas deram continuidade às aulas por meio de Ambiente Virtual de Aprendizagem (*Google Classroom*), atividades impressas destinadas aos alunos sem acesso à internet e, posteriormente, agregaram videoconferências (*Google Meet*). De acordo com os alunos, os professores de Educação Física iniciaram trabalhando com a dimensão conceitual, explorando leituras e elaborando formulários para serem respondidos. A seguir perceberam que necessitavam envolver mais seus alunos com os temas das aulas, passando a solicitar imagens (fotos) ou vídeos. Mesmo com o uso de tecnologias digitais, os estudantes sentiram falta de maior interação com professores e colegas, assim como de *feedback* durante a aula. Percebeu-se que o período de pandemia fez os estudantes refletirem sobre a importância da Educação Física, destacando os aspectos relacionados à socialização e à saúde. Conclui-se que o uso de diferentes recursos digitais não consegue substituir a experiência presencial da aula de Educação Física, assim como as trocas que ocorrem nas relações pedagógicas entre professor e aluno. Porém, o uso de vídeos demonstra ser um recurso com potencial.

**Palavras-chave:** Ensino Fundamental. COVID-19. Tecnologias Digitais. Escola.

### Abstract

*The article aimed to investigate how Physical Education classes in the Final Years of Elementary School took place during the period of the COVID-19 pandemic. It is a qualitative and descriptive research, carried out in two schools of the municipal education network in a municipality in Vale do Taquari/RS/BRA. Information collection occurred through discussion groups with students and interviews with the management team. Schools continued classes through a Virtual Learning Environment (Google Classroom), printed activities for students without internet access and, later, added videoconferences (Google Meet). According to students, Physical Education teachers started working with the conceptual dimension, exploring readings and preparing forms to be answered. Then, they realized that they needed to involve their students more with the topics of the classes, starting to request images (photos) or videos. Even with the use of digital technologies, students missed greater interaction with teachers and peers, as well as feedback during class. It was noticed that the pandemic period made students reflect on the importance of Physical Education, highlighting aspects related to socializations and health. It is concluded that the use of different digital resources cannot replace the face-to-face experience of the Physical Education class, as well as the exchanges that occur in the pedagogical relationships between teachers and students. However, the use of videos proves to be a resource with potential.*

**Keywords:** Elementary School. Covid-19. Digital Technologies. School.

---

### 1 Introdução

A pandemia provocada pela Covid-19 afetou todos os setores da sociedade, da economia à educação, das relações sociais à forma de comprarmos alimentos, nos provocando a refletir sobre a estrutura da organização social na qual vivemos. Apesar de todos os avanços científicos, da ampliação da produção e compartilhamento de informações, acentuadas pela internet, voltamos a sentir que ainda há situações em que o domínio da natureza, desejo da ciência moderna, escapa das nossas mãos. Por outro lado, a crise também instigou a superação junto à ciência. Atitudes de cooperação e de solidariedade ganharam força na busca pela vacina, na ajuda às classes sociais economicamente desfavorecidas e a pessoas

com a saúde debilitada.

Evidenciamos no período de pandemia que o ser humano, que predominantemente é definido pela sua capacidade de pensar como um ser racional, sente falta da relação física com o outro e da troca de afetos, o que nos permite dizer que também somos seres sociais e afetivos. Portanto, sofreremos com as restrições devido à necessidade de distanciamento físico, medida de proteção à saúde orientada pela Organização Mundial de Saúde (WHO, 2020). Como busca de alternativas para a continuidade das atividades do dia a dia, o uso das tecnologias digitais foi uma possibilidade para o comércio, para o trabalho (*home office*), para atendimentos/consultas médicas, para apresentações artísticas (*lives*), assim como

para a educação formal, em escolas e universidades, dentre outros espaços.

Em relação à educação formal, na Educação Básica, em todas as etapas de ensino, as aulas presenciais foram canceladas em 2020, com retornos parciais em 2021 e com retorno à presencialidade em 2022. Não houve uniformidade nas instituições de ensino brasileiras em relação à forma como as aulas deveriam ser conduzidas. E nem teria como, pois as instituições são diferentes, as condições de acesso de alunos e professores aos recursos tecnológicos influenciaram a escolha metodológica. Porém, houve a continuidade das aulas, mediadas ou não pelas tecnologias digitais.

As escolas utilizaram-se de ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), de modo síncrono ou assíncrono, tais como o *Moodle* ou *Google Classroom*. Também foi feito uso das redes sociais, tais como o *Facebook*, *Instagram* ou aplicativos como o *Whatsapp*, como caminhos para que os temas de estudo chegassem aos estudantes. Para os alunos sem acesso à internet, foi possível a retirada das atividades impressas na escola. As atividades foram elaboradas pelos professores, para serem realizadas em casa, sozinhos ou com apoio de familiares. Esclarece-se que, com a pandemia, foram reforçadas as buscas por espaços, como os AVAs, para o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem.

Quanto ao *Google Classroom*, de acordo com Araújo (2016), pode ser considerado como um objeto de aprendizagem, elaborado para auxiliar professores e escolas, formado por vários recursos como *Gmail*, *Google Drive* e Documentos *Google*. De acordo com o site oficial do *Google*, trata-se de uma plataforma central de ensino e de aprendizagem, sendo segura e fácil de usar, auxiliando os educadores a gerenciar, mediar e enriquecer a experiência de aprendizagem (FOR EDUCATION, 2022).

Frente a este contexto, nos despertou o interesse em investigar como se deu o Ensino Remoto Emergencial (ERE), conforme Santana e Sales (2020), em tempos de pandemia a partir da percepção dos estudantes. Nessa pesquisa delimitamos o contexto de investigação para o componente de Educação Física nos Anos Finais do Ensino Fundamental. A escolha pela Educação Física deve-se ao fato dela, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), fazer parte da área das Linguagens, juntamente com Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Artes. Essa área almeja que os estudantes participem de práticas de linguagem diversificadas que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas.

No caso da Educação Física, a linguagem corporal é o foco principal. A Educação Física é o componente curricular que tematiza as práticas corporais nas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história (BRASIL, 2017). Portanto, essa compreensão de

Educação Física rompe com a visão limitada que a restringia ao desenvolvimento de aptidão física ou da aprendizagem motora das práticas esportivas.

Acrescentando, a Educação Física conforme Rezer (2014, p.28) é um campo do conhecimento que se caracteriza como prática pedagógica/científica, que tematiza e investiga, elementos da cultura corporal de movimento. Em outras palavras, a Educação Física tem no corpo, no movimento humano, a sua centralidade, mas o olhar não é apenas para um corpo biológico, é também para um corpo que carrega uma cultura.

Dessa forma, este artigo teve como objetivo investigar como ocorreram as aulas de Educação Física no período de pandemia de Covid-19, nos Anos Finais do Ensino Fundamental. Nesse sentido, buscou-se compreender como foi dada continuidade às aulas frente à impossibilidade de estar presencialmente nas escolas. Foram ouvidas as equipes diretivas desses estabelecimentos de ensino e, quanto ao desenvolvimento das aulas, optamos por dialogar com os estudantes.

## 2 Material e Métodos

Esta pesquisa é qualitativa, que conforme Bogdan e Biklen (1994, p.13),

[...] envolve a detenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes.

A abordagem qualitativa possibilita ao investigador a descrição do fenômeno tal como ele se apresenta em toda a sua complexidade e em seu contexto natural. No caso específico desta pesquisa, buscou-se conhecer e descrever como as escolas investigadas deram continuidade às aulas no período de pandemia de Covid-19 e, em especial, a percepção dos estudantes quanto às aulas de Educação Física desenvolvidas de forma remota.

A pesquisa foi realizada em duas escolas da rede municipal de ensino de um município do Vale do Taquari/RS/BRA. Optou-se por esse município em razão dele se situar nas proximidades da Instituição de Ensino Superior que os pesquisadores possuem vínculo e por parcerias já existentes, tais como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), realização de estágios supervisionados obrigatórios das licenciaturas e ações relacionadas à formação continuada de professores. A rede municipal investigada possui 13 escolas.

Os critérios de escolha das duas escolas levaram em conta a disponibilidade e o interesse em participar da pesquisa, tendo ocorrido por adesão voluntária. Essa adesão se deu a partir de um diálogo que ocorreu entre os pesquisadores e a Secretaria de Educação que, posteriormente, compartilhou as intenções da pesquisa com as direções das escolas. Essas, por sua vez, manifestaram interesse ou não em participar.

Os participantes foram constituídos por membros da equipe diretiva das escolas (coordenação pedagógica) e por 30 estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental, 15 de cada escola. Optou-se por cinco estudantes de cada um dos seguintes anos: 7.º, 8.º ou 9.º Anos. A coleta de informações ocorreu em 2021. Por essa razão, o 6.º ano foi excluído pois esses alunos estavam, em 2020, no 5.º Ano, não fazendo parte dos Anos Finais. Quanto à escolha dos estudantes, eles foram definidos em conjunto com a direção da escola, tendo como critérios o envolvimento deles com as aulas no período da pandemia, assim como a interação que tiveram com as escolas e professores.

Em relação aos instrumentos e procedimentos de coleta de informações, inicialmente fez-se uma aproximação ao campo de estudo por meio de conversa presencial com a Secretaria de Educação, a fim de esclarecer os propósitos da pesquisa e obter o consentimento para a realização do estudo, formalizado por meio da Carta de Anuência. A partir da autorização, primeiramente realizou-se entrevistas semiestruturadas (BOGDAN; BIKLEN, 1994) com a equipe diretiva visando compreender os encaminhamentos didático-pedagógicos a partir do impedimento de aulas presenciais; o uso de tecnologias digitais no ensino remoto emergencial e a forma como ocorreram as aulas de Educação Física. As entrevistas ocorreram no mês de junho de 2021, período em que os alunos estavam retornando à presencialidade de forma escalonada, ou seja, metade de cada turma vinha para a aula presencial e a outra metade permanecia em casa, realizando atividades impressas, disponibilizadas pelos professores.

As entrevistas foram gravadas, transcritas e encaminhadas para o *e-mail* de cada uma das escolas, para que os entrevistados pudessem ratificar ou fazer algum ajuste que julgassem necessário. Após esses trâmites, as informações foram utilizadas na pesquisa.

Na continuidade, foram feitos dois grupos de discussão com os estudantes, um com cada escola. Os grupos de discussão, conforme Godoi (2015) estabelecem uma relação dialógica entre pesquisador/moderador e investigados, permitindo que emergja o processo grupal de conversação que dará lugar a uma posterior análise do discurso. O grupo de discussão foi realizado no segundo semestre de 2021, no mês de setembro, período no qual as aulas, nas escolas do estudo, voltaram à presencialidade na totalidade. Esse momento de discussão ocorreu na escola, em sala reservada. Ele foi conduzido por dois pesquisadores que trouxeram temas para o diálogo, distribuídos em cinco blocos: Estudar em casa; Escola e Ensino Remoto; Educação Física no Ensino Remoto; Retorno à presencialidade; Ensino remoto e Educação Física: potencialidades.

Quanto à análise das informações, optou-se pela análise textual discursiva, vindo a emergir duas categorias: O caminho se fez ao caminhar; e Didática da Educação Física. A categorização busca novos entendimentos, num movimento construído numa ordem diferente da original; por isso, esse

processo precisa da definição e da explicação dos núcleos das categorias, para formar um entrelaçamento na superposição das fronteiras e constituir um todo integrado (MORAES; GALIAZZI, 2016).

Quanto aos cuidados éticos, a Secretaria de Educação do município autorizou o estudo; os pais ou responsáveis pelos estudantes autorizam a participação deles por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e os estudantes por meio do Termo de Assentimento. Na apresentação dos resultados, os nomes das escolas, dos integrantes da equipe diretiva e dos alunos não são divulgados. Utilizamos os seguintes termos para nomeá-los: coordenação pedagógica da escola A e coordenação pedagógica da escola B. Quanto aos alunos, estes aparecem vinculados aos grupos de discussão, sendo utilizada a denominação aluno 1 grupo de discussão (GD) da escola A... Aluno 1 grupo de discussão (GD) da Escola B... e assim por diante.

### 3 Resultados e Discussão

Apresentamos a seguir as duas categorias que emergiram da análise das entrevistas e dos grupos de discussão. Inicialmente, entendemos que compreender a escola no período de pandemia é fundamental para posteriormente analisar a didática das aulas de Educação Física.

#### 3.1 O caminho se fez ao caminhar

A impossibilidade de se ter aulas presenciais fez com que as escolas investigadas buscassem alternativas para a continuidade. Inicialmente, ocorreram reuniões virtuais promovidas pela Secretaria de Educação para a definição de estratégias de ensino. As definições foram acordadas coletivamente, entre Secretaria de Educação e escolas. Na sequência, iniciou-se a capacitação dos professores para a retomada das aulas de forma remota. Em relação ao novo contexto educacional, a coordenadora da escola A comentou: “A gente teve que se adaptar e muito, né, principalmente a questão da tecnologia, porque daí, de uma hora para outra a gente teve que fazer encontros no Meet [...], encontros para aprender a utilizar o Ambiente Virtual”.

A rede municipal investigada definiu o uso do ambiente virtual de aprendizagem (AVA) *Google Classroom* como melhor estratégia metodológica para o período de isolamento/distanciamento social, ocasionado pela pandemia de Covid-19. Também considerou as atividades impressas, destinadas aos alunos sem acesso à internet, como tendo bom efeito no ensino. Com o passar do tempo e com a permanência da impossibilidade de encontros presenciais, professores e alunos sentiram falta de maior interação, pois o *Google Classroom* apresenta limitações nesse quesito. A partir disso, agregou-se também o *Google Meet* para realizar videoconferências e, assim, passou-se a ter também momentos síncronos.

Moraes, Marques e Bezerra (2022) também evidenciaram em pesquisa realizada em escola do Ensino Fundamental

da rede pública do Ceará que, inicialmente, a definição das estratégias de ensino e recursos tecnológicos veio da gestão escolar que sugeriu gravação de vídeos, aulas *on-line*, orientações via WhatsApp (grupos, privado), bem como a disponibilização de materiais de apoio (vídeos do YouTube, imagens, textos, etc.). Porém, os autores evidenciaram que no decorrer das aulas a realidade pandêmica produziu, na escola, uma dinâmica de práticas diversificadas oriundas da criatividade docente.

Esse amadurecimento pedagógico, fruto da experimentação e da aprendizagem construída ao longo dos meses, foi evidenciado no grupo de discussão da escola A: “A gente começou com o Google Classroom, aí, depois, a gente começou a ter aula online pelo Meet também”. A coordenadora pedagógica da escola B reforça: “A gente trabalhou especificamente com as atividades postadas no Class e também respondidas pelo Class e, depois, também se começou com os encontros virtuais, que, assim, nós denominamos”.

Portanto, podemos afirmar que em tempos de pandemia o caminho se fez ao caminhar. É a partir da experimentação desse novo contexto educacional que a necessidade de videoconferências emerge, tanto de alunos quanto de professores. Eles sentem falta de estar no mesmo espaço e tempo, mesmo que virtualmente, ampliando as possibilidades de interação.

Essa necessidade é evidenciada quando os alunos destacaram que as principais dificuldades que tiveram no ERE foram de compreender os temas abordados, de não ter o professor presente para esclarecer dúvidas e a demora no retorno delas, conforme falas abaixo:

Foi bem diferente porque tivemos mais dificuldade de entender o conteúdo (GD, Escola A, aluno 1).

Foi bem difícil, não ter totalmente o auxílio dos professores, a gente mandava as dúvidas e eles demoravam a responder (GD, Escola B, aluno 1).

Era bem mais difícil, tinha mais coisa pra responder e quando tinha dúvida demorava pra chegar a resposta (GD, Escola B, aluno 2).

Nas falas acima constata-se a importância do professor pois no momento que os alunos ressaltam que tiveram “mais dificuldade de entender o conteúdo” e que “era mais difícil do professor responder”, nos remetem ao contexto de distanciamento social que as aulas ocorreram em um ambiente de estudo diferente do presencial no qual os alunos têm o professor presente durante toda a aula. O professor, de acordo com Masschelein e Simons (2020), é uma figura pedagógica que habita a escola, que desenvolve seu ofício por amor ao ofício, que se coloca a serviço do assunto, independentemente de finalidades vinculadas à esfera produtiva ou econômica. Ele tem uma arte especial de disciplinar e apresentar. Não de disciplinar no sentido de submissão, mas como uma técnica de focar a atenção para algo, que encoraja, envolve e convida o aluno a participar. “A arte de apresentar não é apenas a arte de

tornar algo conhecido; é a arte de fazer algo existir, a arte de dar autoridade a um pensamento, um número, uma letra, um gesto, um movimento ou uma ação, e nesse sentido, ela traz esse algo para a vida” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2020, p.135).

Por outro lado, as falas dos alunos também nos permitem refletir se essa dificuldade sentida de “não ter totalmente o auxílio do professor” não manifesta um estado de “dependência” no aluno frente ao professor. Poderia haver uma dependência atrelada às limitações quanto ao uso dos recursos tecnológicos ou a um aluno que, anteriormente, no ensino presencial não foi estimulado a ser protagonista do seu processo de aprendizagem?

Mesmo com as videoconferências, as dificuldades ainda permaneceram e os alunos, ao mencioná-las, fizeram uma crítica à qualidade e frequência delas, o que nos leva a inferir que há desejo deles por mais momentos de interação síncrona, conforme comentários a seguir:

De 15 em 15 dias cada matéria, mas matemática e português era mais frequente, era uma vez por semana (GD, Escola A, aluna 2).

As videochamadas quando tinham eram muito curtas, era uma videochamada por dia só, quando tinha (Aluna 2).

Quando tinha, eram 30, 45 minutos (Aluno 1).

E não era todo dia, era tipo uma vez por semana (Aluna 8, GD, Escola B).

Para esses estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental, a presença do professor para a construção de um ambiente de estudo é fundamental. Com o ensino virtualizado síncrono, que dispensa o lugar físico no qual todos estão presentes para a aula ao mesmo tempo, mesmo sendo esse espaço reconstruído virtualmente, os alunos ainda assim reivindicam pela presencialidade. Lévy (2011) menciona que a sincronização substitui a unidade de lugar e a interconexão, a unidade de tempo, num movimento de desterritorialização. Contudo, nesta pesquisa, constatou-se que os alunos necessitavam de mais momentos síncronos, ou seja, esse novo lugar construído não conseguiu suprir as necessidades pedagógicas dos alunos, principalmente quanto a estar na presença física do professor.

A pesquisa também nos mostrou que o ensino mediado pelas tecnologias digitais é possível. Mas é necessário um trabalho pedagógico com os alunos para que desenvolvam autonomia para o estudo e que tenham canais de comunicação para o esclarecimento de dúvidas. De acordo com Masschelein e Simons (2020), as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) têm potencial para criar atenção dos alunos e apresentar o mundo. “Mas, o desafio é se e como ela pode, realmente, trazer algo à vida, gerar interesse, ocasionar a experiência de compartilhamento (um ‘bem comum’) e permitir que se renove o mundo” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2020, p.165).

Além disso, alunos e professores necessitam de condições adequadas de infraestrutura e equipamentos. O acesso à internet de qualidade, tanto de alunos como de professores, foi

um dificultador, como mencionou a coordenadora pedagógica da escola B: “No começo, assim, foi difícil por conta do acesso de todos, né, precisavam de uma internet com mais capacidade, mas, assim, a gente teve um suporte da Secretaria de Educação”. A coordenadora complementa: “Muitos relataram que o motivo de não estar no Class e não estar nos encontros virtuais era a falta de acesso (da internet). Então, essas famílias podiam buscar o material impresso na escola”.

Conforme pesquisa do IBGE (2021), o percentual de estudantes de 10 anos ou mais com acesso à internet, cresceu de 86,6% em 2018 para 88,1% em 2019. No entanto, 4,3 milhões ainda não utilizavam o serviço, sendo a maioria alunos de escolas públicas (95,9%). Os dados são da Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios (PNAD). Continua, que investigou no último trimestre de 2019 o acesso à Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC).

A dificuldade de acesso à internet pelos estudantes nas escolas públicas também foi constatada por Dos Santos et al. (2021), que realizaram um estudo no RS/BRA. O estudo teve por objetivo investigar como os professores de Educação Física desenvolveram suas aulas durante as medidas de isolamento social. Participaram 244 professores de Educação Física dos Anos Finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio da rede municipal e estadual, de um total de 48 municípios gaúchos. No Ensino Fundamental o principal suporte pedagógico foi o material impresso e no Ensino Médio o ambiente virtual de aprendizagem.

Na presente pesquisa, também se teve dificuldade de acesso à internet: “nem todos os jovens têm tanto acesso tecnológico e à internet como a gente pensava, a gente viu que não é, eles até têm um celular, até têm um pacote de internet, mas que, por exemplo, no encontro virtual ele precisa de uma internet um pouquinho mais elaborada” (coordenadora escola B).

Além disso, ter internet não garante que se domine o uso de AVA, por exemplo. Por isso, com o intuito de auxiliar nesse processo de transição, do presencial para o ensino remoto mediado pelas tecnologias digitais, as escolas produziram materiais de apoio (tutorial) aos alunos e familiares. Esses materiais de apoio versavam sobre a utilização das ferramentas digitais e como proceder para a retirada do material impresso nas escolas. Os alunos mencionam as ações das escolas:

A diretora mandou um vídeo no grupo dos pais explicando todas essas coisas, como entrar, instalar... aí cada um tinha o seu e-mail e uma senha (GD, Escola A, aluno 3).

Eles fizeram um tutorial para quem não tinha acesso à internet e podia vir buscar as coisas (atividades) (GD, Escola A, aluno 1).

Dal Forno (2013) menciona que na educação a distância, que nessa pesquisa relacionamos com o ensino remoto emergencial, apesar de não serem sinônimos, o uso de diferentes recursos é uma necessidade constante. Isso não significa que os envolvidos, professores e tutores, saibam

utilizá-los com competência. Essa foi uma realidade também constatada na pesquisa, tanto por parte de professores como dos estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental. Dessa forma, destaca-se a relevância da elaboração de vídeos tutoriais:

Com os vídeos tutoriais é possível visualizar todo o processo por etapas, podendo a qualquer momento interromper a exibição do vídeo para verificar algo que tenha dúvida. O estudante pode ainda assisti-lo quantas vezes forem necessárias para a compreensão de um conteúdo ou procedimento (DAL FORNO, 2013, p.2582).

Para além do *Google Classroom* e do *Meet*, investigamos o *WhatsApp*, aplicativo que se faz presente na maioria dos celulares brasileiros, sendo um recurso definido pelas escolas como apoio ao ensino. Ele foi utilizado para comunicação entre equipe diretiva, alunos e seus familiares. A coordenadora da escola A comenta sobre essa decisão:

A gente decidiu aqui só pela direção usar, porque o professor, ele tem muitas turmas e ele tem que dar conta do Classroom, do planejamento coletivo, mais daquele aluno que tá no remoto, que tá entregando as atividades, então o WhatsApp é mais a direção que tem contato com as famílias e, se o professor precisa, a direção encaminha um recado para as famílias (Coordenadora da escola A).

Dessa forma, a realidade das escolas do estudo difere-se de outras, nas quais o WhatsApp foi o principal recurso didático-pedagógico ou de mediação das aulas, tal como constatado na pesquisa realizada por Dos Santos et al. (2021). Outro estudo que apresenta o uso do WhatsApp foi realizado por Godoi et al. (2021) realizado com 33 professores de Educação Física, que atuam na Educação Infantil e/ou no Ensino Fundamental, nas escolas municipais de Cuiabá-MT. Os autores evidenciaram que a maior parte dos docentes utilizou, no ensino remoto, ferramentas ou aplicativos comumente utilizados na vida privada, como é o caso do WhatsApp. Mas também fizeram uso de apostilas para os alunos que não têm acesso à Internet.

Contudo, de acordo com os estudantes da escola A, houve uma exceção. Uma professora que também utilizou o WhatsApp, por escolha própria. Conforme o aluno 1: “Eu gostei, a profe de matemática, foi a única, eu acho, que deu o número dela para nós. Os outros eram só pelo Classroom” (GD, Escola A, aluno 1). Os estudantes, por sua vez, criaram grupos entre eles no Whatsapp para que pudessem se ajudar na realização das atividades:

A gente tinha grupos (de Whatsapp), né! Quando tinha dúvida acabava perguntando, porque geralmente os professores demoram pra responder, né! Aí a gente precisava na hora e acabava perguntando no grupo da turma, só dos alunos (GD, Escola A, aluno 3).

A gente tinha um grupo, mas às vezes chamava só um colega... mas a gente tem um grupo só da nossa turma (GD, Escola B, aluna 4).

Portanto, no período da pandemia as aulas nos Anos Finais

do Ensino Fundamental iniciaram com o *Google Classroom*, sendo agregado posteriormente as videoconferências por meio do *Google Meet*. Mesmo com o uso desses dois recursos tecnológicos, os estudantes sentiram falta de interagir mais com o professor, principalmente para esclarecimentos das dúvidas e retorno das atividades que estavam realizando. O *WhatsApp* não foi utilizado na mediação do ensino, apenas para contato da equipe diretiva com a família. Contudo, os estudantes, por conta própria, se utilizaram desse recurso, organizando grupos como uma forma de interagir quanto às dúvidas que tinham.

### 3.2 Didática da Educação Física

Iniciamos essa categoria, que tem como propósito discutir as estratégias da Educação Física no ERE, compartilhando o entendimento de didática. A didática se remete a questões do tipo “o que” e “como fazer”, contudo, reconhecendo que as aulas fazem parte de um contexto social que deve ser levado em conta, pois a Educação Física possui um caráter político-social. Nesse sentido, como nos dizem Caparroz e Bracht (2007, p.30),

[...] falar no tempo e lugar de uma didática da Educação Física passam a ter sentido quando o professor se percebe como sujeito autônomo e com autoridade para desenvolver sua prática pedagógica, que é fruto da sua autoria docente.

Adentrando na didática das aulas de Educação Física no ERE, percebemos que as práticas pedagógicas se modificaram ao longo do período da pandemia. Inicialmente, os professores de Educação Física solicitaram atividades (tarefas) no *Classroom*, tais como trabalhos de pesquisa, passando para produção de imagens de movimentos (fotos) e posteriormente vídeos. As falas dos alunos a seguir corroboram com essa análise:

Era um pouco diferente né, tinha algumas vezes em que precisávamos gravar os vídeos né. (GD, Escola B. Aluno 3)  
Ou tirar uma foto. (GD, Escola B. Aluno 8)  
Mas no começo ela (professora) só dava a atividade, não precisava mandar nada, nem foto, nem vídeo (GD, Escola B. Aluno 4).  
Tinha aula de Educação Física que tinha que mostrar, tinha que fazer alongamento (GD, Escola A, aluno 1).

Em relação a solicitação de tarefas aos alunos, Mello, Novaes e Telles (2020), ao analisar as possibilidades didático-pedagógicas para o ensino virtual na Educação Física Escolar, destacam que uma das questões preocupantes da forma como as aulas foram conduzidas no período de pandemia diz respeito à descaracterização da sequência didática. De acordo com os autores, a aula deixou de ter início, meio e fim, limitando-se, muitas vezes, à realização de atividades encaminhadas aos alunos, sem contato direto com o professor.

Os alunos ressaltaram o uso de formulários (questionários) nas primeiras aulas do período pandêmico, mas também foram encaminhados vídeos sobre temas ou práticas corporais

para serem repetidas, assim como slides, pesquisas teóricas e textos explicativos. Isso se evidenciou nas manifestações do grupo abaixo de discussão:

Às vezes eles botavam umas coisas pra responder (Aluna 3).  
Formulários! (Aluna 2).  
Mas perguntavam sobre o que? (Pesquisador).  
Sobre a matéria, cada matéria era um formulário... (Aluna 2).  
É que era por semana, aí cada semana mudava as atividades e mudava as perguntas. (Aluna 3).  
Era um vídeo da professora com uma atividade que a gente ia ter que repetir depois. (Aluna 1).  
Ou até slides. (Aluna 3).  
Foi trabalhada as olimpíadas... (Aluna 1).  
Futsal... (Aluna 2).  
Salto em distância, salto em altura... muita coisa que a gente praticamente não tinha em aula (antes da pandemia) (Aluna 3).  
É, normalmente tinha um texto explicativo e depois tinha atividade pra gente fazer... (Aluna 2, GD, Escola A).

A Aluna 3 resalta que houve mudança na didática da Educação Física em relação ao ensino presencial, mas também em relação ao que se ensinou, quando nos diz “muita coisa que praticamente não tinha antes”, principalmente os conhecimentos conceituais sobre as práticas corporais. Machado *et al.* (2020) em pesquisa realizada com professores de Educação Física durante a pandemia de Covid-19, constataram que a Educação Física acompanhou os demais componentes curriculares quanto à forma de continuar com as aulas, dando ênfase no ensino de saberes conceituais em detrimento de saberes corporais e atitudinais.

Nesse sentido, na presente pesquisa, os professores iniciam trabalhando com a dimensão conceitual, explorando leituras, elaborando formulários, mas percebem que necessitam envolver mais os alunos com os temas e conseguir vê-los fazendo as práticas corporais propostas, como menciona a aluna 8: “Aí eles viram que a gente não tava fazendo e começaram a pedir foto e vídeo” (GD, Escola B). Por isso, a solicitação de imagens (fotos) e vídeos dos alunos movimentando-se, vivenciando as atividades solicitadas. Portanto, constatou-se que não foi trabalhada somente a dimensão conceitual, pois a preocupação com o movimento se fez presente, conforme os alunos mencionaram anteriormente.

Contudo, uma das críticas dos alunos em relação ao ERE diz respeito à dificuldade de entender as orientações das tarefas e quanto ao tipo de feedback, “normalmente era um ok” (GD, Escola A, aluno 3), que recebiam dos professores. No retorno ao ensino presencial, em relação às dúvidas a aluna 6 menciona: “Agora fica muito mais fácil de tirar... porque querendo ou não, às vezes com a demora deles (para responder as dúvidas durante o período remoto) a gente acabava deixando a atividade de lado” (GD, Escola B, Aluna 6).

Esse retorno de recebimento das atividades encaminhada no AVA, com poucos esclarecimentos ou sem destaque para pontos positivos ou a melhorar, foi motivo de descontentamento entre os alunos e pode ter gerado falta de

interesse para a realização das atividades. Como resposta, os alunos “postavam algo” para cumprir com a tarefa solicitada, como menciona o aluno 2: “Eu apenas procurava responder às perguntas da atividade e não realmente entender o conteúdo e hoje eu não me lembro nada [...] do que eu estudei em casa” (GD, Escola A, aluno 2). Por isso, Mello, Novaes e Telles (2020) mencionam a relevância do diálogo entre professor e alunos nas aulas remotas, seja síncrono ou assíncrono, por meio de chats, fóruns, conferências eletrônicas, pois ele é fundamental para o acompanhamento da aprendizagem dos alunos, possibilitando a construção de novas estratégias de ensino.

Nesse sentido, o uso de vídeos foi um recurso didático importante para o ensino da Educação Física. O vídeo possibilita ver o estudante em movimento. Portanto, os professores começam a utilizar vídeos, tanto como forma de apresentar temas de aula, quanto solicitando para os alunos gravarem e retornarem com as atividades propostas:

Eu acho que... fica muito difícil pro professor entender sobre como o aluno fez (a atividade) apenas com foto [...], fica difícil pros alunos porque como é que tu vai meio que postar uma foto do movimento? Aí eu fiquei pensando: é muito melhor tirar essa possibilidade de foto e apenas colocar vídeos... (GD, Escola A, aluno 2).

Defendemos e concordamos com o potencial didático-pedagógico dos vídeos. Porém, precisamos ampliar o seu uso, pensando numa perspectiva na qual o aluno produz seus vídeos não apenas para cumprir uma tarefa, mas com o propósito de fazer uma análise crítica de determinado tema. Em pesquisa-ação realizada com alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental, Frizzo e Correa da Silva (2018) definiram temas nas aulas de Educação Física, em conjunto com os alunos, que foram norteadores da produção de vídeos. Os autores, evidenciaram que os alunos consideram o uso de vídeos como uma proposta interessante e diferenciada para se aprender, estimulando a pesquisa e também a se envolverem-se com a aula fora da escola.

Neuenfeldt, Schuck e Miorando (2020), também defendem o uso dos vídeos nas aulas como objetos de aprendizagem, que sejam utilizados como desencadeadores do protagonismo dos alunos. Os autores propõem que, ao invés de apenas consumir informações disponíveis na internet, se produza conhecimentos por intermédio da elaboração de vídeos. Isso demanda uma mudança de postura diante das tecnologias digitais, tornando-as parte do processo e não simplesmente ferramentas dissociadas do contexto. Dessa forma, os alunos pesquisam a partir de temas de estudo, compartilham experiências e refletem sobre o quê e para quem produzem os vídeos.

Ainda em relação a produção de vídeos, Dal Forno (2013) defende que uso de vídeos tutoriais pelo professor pode complementar uma explicação dada em sala de aula e espera-se que tal recurso proporcione, também maior interação e colaboração entre os próprios estudantes, ampliando seus

conhecimentos. Logo, nos diz a autora, os vídeos tutoriais são importantes ferramentas para aprendizagem e autonomia dos professores, tanto na modalidade a distância quanto no presencial. Eles orientam a criação e a utilização de diferentes recursos, que contribuem na elaboração de atividades mais dinâmicas que podem facilitar a compreensão de um conteúdo específico, a partir de imagens ou animações, com suporte de legenda ou áudio.

Por outro lado, mesmo frente ao distanciamento social que limitou a interação nas aulas, os estudantes reconhecem que os professores manifestavam afeto e preocupação com a saúde deles. Esse cuidado por ser visto no comentário a seguir: “Eles estavam sempre botando frases ou mensagens carinhosas e a gente teve uma vez, depois que começou o meet, aula de Educação Física, mas nem foi aula mesmo, ela só pediu para a gente fazer as atividades e tomar cuidado” (GD, Escola A, aluno 3).

Godoi, Kawashima e Gomes (2020), que também investigaram a Educação Física Escolar no período da pandemia, ressaltam que ela tem na sua essência a vivência coletiva de práticas corporais que são fundamentais para a aprendizagem, seja de dimensões conceituais ou procedimentais. Contudo, devido ao isolamento social e ao distanciamento físico, a Educação Física escolar precisou propor atividades individuais, sem contato com o outro ou restrita ao contexto familiar, para serem realizadas em casa. Dos Santos Moreira e Carvalho Junior (2021, p.119), reforçam essa dificuldade ao afirmar que

os professores de Educação Física, que trabalham com a cultura corporal – do movimento e em movimento – se viram reféns de uma situação angustiante: a impossibilidade de interagir e se relacionar com o corpo desses estudantes em função do distanciamento físico.

O retorno à presencialidade, na percepção dos alunos, possibilita que a interação se amplie. Essa alegria de poder voltar a ter novamente aula de Educação Física na escola é manifestada abaixo:

Pois é, as pessoas tinham mais a obrigação de uma coisa super chata do que algo que fosse uma motivação, sabe? Nas aulas presenciais, é super divertido. O nono ano tem sexta-feira as aulas, então eu fico tipo “uhull, a gente vai pra quadra (GD, Escola A, aluno 2).

A partir dessa manifestação concordamos com Dávila e Maturana (2009) que afirmam que a educação é um processo de transformação que ocorre na convivência, em espaços relacionais, que serão determinantes para constituir as condições que configurarão os espaços educativos dotando-os de significados. A escola é uma comunidade educativa onde ocorre o conviver. Não são a infraestrutura e nem os recursos tecnológicos que conferem identidade ou qualidade a uma comunidade escolar, mas os seus espaços de convivência. Por isso, a convivência social deve estar no centro do fenômeno educativo. A escola, para Dávila e Maturana (2009), deve primar por uma relação professor-aluno na qual o educando se

transforma na convivência com o educador, juntamente com a mudança do próprio educador.

O retorno ao ensino presencial permitiu que fizéssemos também um contraponto sobre o que se aprendeu com a experimentação das aulas no ERE. Os alunos destacam que:

Eu acho que foi bom pra gente criar o hábito de fazer pesquisas e pensar na saúde, se manter em forma. É pra vida isso... E o desejo por conviver, ter mais contato com as pessoas. Contato de longe né? Mas pelo menos não tá sozinho em casa tentando gravar uma coisa, contato visual também (GD, Escola A, aluno 1).

Eu aprendi ali nesse tempo que não basta apenas tu chegar ali e fazer as atividades, tu tem que realmente se comprometer e entender o assunto pra depois fazer as coisas (GD, Escola A, aluno 2).

A fala do aluno 1, exalta o desenvolvimento do “hábito de fazer pesquisas” e a consciência de que estudar exige “se comprometer”, conforme a aluna 2, para entender o que se estuda. Aqui compreendemos a relevância do professor para despertar no aluno o desejo em aprender, exigir dedicação (disciplinar a atenção), amor pelo estudo, como nos dizem Masschelein e Simons (2020). Além disso, não há dúvidas que o ensinar pela pesquisa é uma possibilidade metodológica. Demo (2007) já vem defendendo que o fazer e refazer-se na e pela pesquisa é o que melhor distingue a educação escolar de outros tipos e espaços educativos, tais como a família, a roda de amigos, o ambiente de trabalho etc.

A pesquisa inclui sempre a percepção emancipatória do sujeito que busca fazer e fazer-se oportunidade, à medida que começa e se reconstitui pelo questionamento sistemático da realidade. (DEMO, 2007, p.8).

No ERE os alunos tiveram que ser mais autônomos na busca por informações e na construção do conhecimento. Esse movimento é importante de ser destacado, porém, ressaltamos que o encaminhamento de atividades de pesquisa precisa ser bem conduzido. Caso não desperte a curiosidade dos alunos, pode levar a desmotivação, pois, frente ao mundo de informações disponíveis na internet, poderão elaborar e entregar algo apenas para cumprir a tarefa, como evidenciamos nos relatos de alguns alunos nessa pesquisa. E, assim, não há construção do conhecimento. Demo (2007, p. 7) é enfático ao dizer que “a aula copiada não constrói nada de distinto”. O ensino pela pesquisa deve proporcionar a construção e reconstrução permanente do conhecimento, provocando o pensar criticamente e o aprender a aprender.

Dessa forma, a partir dos recursos definidos para o ERE, na percepção dos alunos, limitar a Educação Física ao ensino da dimensão conceitual, por meio da resposta de formulários do *Google*, é limitar a sua especificidade que trata do movimentar-se. A solicitação de imagens (fotos) e vídeos dos alunos vivenciando as práticas corporais, foi uma tentativa dos professores de vê-los em movimento. Contudo, mesmo com essas estratégias didáticas, devido ao distanciamento social, a dimensão atitudinal que trata das aprendizagens que se dão a partir da interação com o outro ficaram à margem. A falta de

convivência foi um aspecto sentido pelos estudantes. Isso nos remete a olharmos para a escola a partir da impossibilidade de estar nela enquanto lugar de convivência, assim como para a Educação Física enquanto momento de encontro e de interação com professores e colegas.

#### 4 Conclusão

Constatou-se que as escolas definiram coletivamente como dar continuidade às aulas, iniciando com o uso do *Google Classroom*, atividades impressas aos alunos sem acesso à internet e agregando, posteriormente, videoconferências (*Google Meet*), devido aos alunos sentirem falta de maior interação com o professor.

Quanto às aulas de Educação Física, os alunos postavam no AVA as atividades solicitadas, mas, muitas vezes, não se sentiam motivados. Na maioria das vezes realizavam as atividades para cumprir a tarefa. Na percepção dos alunos, a aula precisa da presença do professor, de *feedback* das atividades que realizam e, em especial na Educação Física, movimentar-se. Por isso, entendem que a utilização de vídeos contribuiu para uma melhor compreensão das atividades realizadas. Eles destacam que o hábito de pesquisar e o entendimento que estudar exige comprometimento, são aprendizagens ocorridas no ERE.

Num contexto no qual a presença das tecnologias digitais na vida das crianças e jovens se ampliam, a pesquisa faz um contraponto, no sentido de trazer evidências de que o uso delas não garante a motivação para estudar. A motivação vem das relações humanas, do incentivo do professor, sobretudo do retorno que o professor dá sobre as aprendizagens e da interação com colegas. A pandemia fez os estudantes refletirem sobre a importância da Educação Física, destacando os aspectos relacionados à socialização e à saúde.

Contudo, com o retorno das aulas presenciais as escolas precisam analisar as potencialidades que as tecnologias digitais têm como apoio às aulas presenciais, tais como a continuidade do uso de AVAs para postagem de materiais de estudo e vídeos tutoriais, indicação de fontes de consulta, discussões em fóruns e demais possibilidades disponíveis. Além disso, sugere-se experimentar e investigar o uso de tecnologias digitais durante as aulas presenciais, instigando os alunos a pesquisarem, a produzirem imagens e vídeos, numa perspectiva reflexiva e crítica, que amplie os horizontes dos alunos para além do fazer por fazer, proporcionando momentos de trocas e de construção coletiva do conhecimento.

Nesse sentido, a escola, enquanto espaço físico e local de encontro, reforça seu papel social de proporcionar aos alunos a possibilidade de estarem com pessoas diferentes do seu convívio familiar e de apresentar o mundo a eles. Assume-se como espaço para experimentar, para criar, construir novos laços afetivos e tematizar as práticas da cultura corporal de movimento.

## Referências

- ARAÚJO, H.M.C. *O uso das ferramentas do aplicativo “Google Sala de Aula” no ensino de matemática*. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional) – Universidade de Goiás, Goiás, 2016.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017.
- BOGDAN, R.C.; BIKLEN, S. K. *A investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora, 1994.
- CAPARROZ, F. E.; BRACHT, V. O tempo e o lugar de uma didática da educação física. *Rev. Bras. Ciênc. Esp.*, v.28, n.2, p.21-37, 2007.
- DÁVILA, X.Y.; MATURANA, H.R. Hacia una era post posmoderna en las comunidades educativas. *Rev. Iberoam. Educ.*, n.49, p.135-161. 2009.
- DAL FORNO, J. Discutindo as potencialidades dos vídeos tutoriais para a utilização em educação a distância. *Rev. Eletr. Gestão, Educ. Tecnol. Amb.*, v.12, n.12, p.2577-2583, 2013. doi: <http://dx.doi.org/10.5902/223611708689>
- DEMO, P. *Educar pela pesquisa*. Campinas: Autores Associados, 2007.
- DOS SANTOS MOREIRA, F.D.; CARVALHO JUNIOR, A.F.P. Educação Física escolar e estudantes com deficiência múltipla sensorial visual em tempos de COVID-19. *Rev. Aleph*, n.esp. 2021. doi: <https://doi.org/10.22409/revistaleph.viEspecial.47948>
- DOS SANTOS, A.G.B. *et al.* Diagnóstico das Aulas de Educação Física no Estado do Rio Grande do Sul durante a Pandemia da Covid-19. *EaD em Foco*, v.11, n.2, e1300, 2021. doi: <https://doi.org/10.18264/eadf.v11i2.1300>
- FOR EDUCATION. *Ensino e aprendizagem mais integrados*. 2022. Disponível em: [https://edu.google.com/intl/ALL\\_br/products/classroom/](https://edu.google.com/intl/ALL_br/products/classroom/). Acesso: 18 mar. 2022.
- FRIZZO, G; CORREA DA SILVA, P. Avaliação na Educação Física Escolar: a produção audiovisual como ferramenta pedagógica para a aprendizagem. *Educ. Fís. Cienc.*, v.20, n.2, p.22-36, 2018. doi: <https://doi.org/10.24215/23142561e047>.
- GODOI, C.K. Grupo de discussão como prática de pesquisa em estudos organizacionais. *Rev. Admin. Emp.*, v.55, n.6, p.632-644, 2015. doi: <https://doi.org/10.1590/S0034-759020150603>
- GODOI, M.; KAWASHIMA, L.B.; GOMES, L.A. Temos que nos reinventar: os professores e o ensino da educação física durante a pandemia de COVID-19. *Dialogia*, n.36, p.86-101, 2020. doi: <https://doi.org/10.5585/dialogia.n36.18659>
- GODOI, M. *et al.* As práticas do ensino remoto emergencial de educação física em escolas públicas durante a pandemia de Covid-19: reinvenção e desigualdade. *Rev. Prát. Doc.*, v.6, n.1, 2021. doi: [10.23926/RPD.2021.v6.n1.e012.id995](https://doi.org/10.23926/RPD.2021.v6.n1.e012.id995).
- IBGE. Internet chega a 88,1% dos estudantes, mas 4,1 milhões da rede pública não tinham acesso em 2019. Disponível em: <https://censos.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/30522-internet-chega-a-88-1-dos-estudantes-mas-4-1-milhoes-da-rede-publica-nao-tinham-acesso-em-2019> . Acesso: 06 fev. 2022.
- LÉVY, P. *O que é o virtual*. São Paulo: 34, 2011.
- MACHADO, R.B. *et al.* Educação Física escolar em tempos de distanciamento social: panorama, desafios e enfrentamentos curriculares. *Rev. Mov.*, v.26, 2020. doi: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.106233>
- MASSCHELEIN, J.; SIMONS, M. *Em defesa da escola: uma questão pública*. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.
- MELLO, J.G.; NOVAES, R.C.; TELLES, S.C.C. Educação física escolar a distância: análise de propostas para o ensino remoto. *EaD em Foco*, v.10, n.3, e1094, 2020. doi: <https://doi.org/10.18264/eadf.v10i3.1094>.
- MORAES, R.; GALIAZZI, M.C. *Análise textual discursiva*: Ijuí: Unijuí: 2016.
- MORAES, A.J.B.; MARQUES, F.V.; BEZERRA, M.A. Prioridade do Ensino Remoto Emergencial (ERE): Desafios e Aprendizagens. *Rev. Ensin. Educ. Ciênc. Hum.*, v.23, n.1, p.78-87, 2022. doi: <https://doi.org/10.17921/2447-8733.2022v23n1p78-87>.
- NEUENFELDT, A.E.; SCHUCK, R.J.; MIORANDO, T.M. Produção de vídeos como objetos digitais de ensino e de aprendizagem potencialmente significativos para um canal do youtube organizado por estudantes do ensino superior. *Rev. Dynamis*, v.26, n.1, p.170-191, 2020. doi: <http://dx.doi.org/10.7867/1982-4866.2020v26n1p170-191>
- REZER, R. Conhecimento e prática pedagógica na Educação Física escolar: aproximações com o campo da Didática. In.: FENSTERSEIFER, S.I.; NEUENFELDT, D.J. *Anais do 3.º Congresso Estadual de Educação Física na Escola*: Educação Física escolar: O que temos a falar sobre didática?. Lajeado. 08 e 09 de maio de 2014. p. 26-35. Disponível em: <http://www.univates.br/editora-univates/publicacao/76>. Acesso em: 10 fev. 2022.
- SANTANA, C.L.S.E; SALES, K.M.B. Aula em casa: Educação, tecnologias digitais e pandemia COVID-19. *Interf. Cientl.*, v.10, n.1, p.75-92, 2020. doi: <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v10n1p75-92>
- WHO. *Recomendações sobre o uso de máscaras no contexto da COVID-19*. World Health Organization. 2020. Disponível em: [https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/332293/WHO-2019-nCov-IPC\\_Masks-2020.4-por.pdf](https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/332293/WHO-2019-nCov-IPC_Masks-2020.4-por.pdf)