

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: GESTÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS**

**POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS DO ESTADO DO PARANÁ NA
PANDEMIA DA COVID-19: A EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS FINAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

GUSTAVO LAÉRCIO DE SÁ FAXINA

**MARINGÁ
2023**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: GESTÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS**

**POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS DO ESTADO DO PARANÁ NA
PANDEMIA DA COVID-19: A EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS FINAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada por GUSTAVO LAÉRCIO DE SÁ FAXINA, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre(a) em Educação.

Linha de Pesquisa: Gestão e Políticas Públicas.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. TELMA ADRIANA PACIFICO MARTINELI

**MARINGÁ
2023**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá - PR, Brasil)

F281p

Faxina, Gustavo Laércio de Sá

Políticas públicas educacionais do Estado do Paraná na pandemia da Covid-19 : a Educação Física nos anos finais do ensino fundamental / Gustavo Laércio de Sá Faxina. -- Maringá, PR, 2023.

185 f.color., figs., tabs., maps.

Orientadora: Profa. Dra. Telma Adriana Pacifico Martineli.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Teoria e Prática da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2023.

1. Educação - Política e governo - Paraná (Estado). 2. Ensino fundamental - Paraná (Estado). 3. Política Educacional - Paraná (Estado). 4. Educação Física - Ensino fundamental . 5. Pandemia. I. Martineli, Telma Adriana Pacifico, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Departamento de Teoria e Prática da Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDD 23.ed. 379.2

Jane Lessa Monção - CRB 9/1173

GUSTAVO LAÉRCIO DE SÁ FAXINA

**POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS DO ESTADO DO PARANÁ NA
PANDEMIA DA COVID-19: A EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS FINAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Telma Adriana Pacifico Martineli (Orientadora) –
UEM

Prof^o. Dr^o. Marcelo Paula de Melo - UFRJ – Rio de Janeiro

Prof^a. Dr^a. Fabiane Freire França – UEM

Prof^a. Dr^a. Maria José Ferreira Ruiz - UEL

Prof^o. Dr^o. Carlos Henrique Ferreira Magalhães - UEM

Data de Aprovação
27/06/2023

Dedico este trabalho para os melhores presentes da minha vida, à minha família, meus amigos(as), e aos meus alunos(as).

A meus pais, Idines e Heitor, minha irmã, Tamires, e ao meu sobrinho, Lorenzo.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, pelo dom da vida e pelo amor infinito. Sem ele nada sou.

Aos meus pais, Idines de Sá e Heitor Valdier Faxina, à minha irmã, Tamires de Sá Faxina Bessani, e ao meu sobrinho querido, Lorenzo Bessani, pelo amor incondicional, apoio e motivação, sem vocês nada sou. Muito obrigado. Amo vocês!

Aos meus familiares próximos, meus avôs paternos, Matilde Trombini Fascina e Dário Fascina (*in memoriam*) e maternos Inês Palharini de Sá e José de Sá, que são meus maiores exemplos de seres humanos. Amo vocês!

À Prof^a. Dr^a. Telma Adriana Pacifico Martineli, orientadora, conselheira e grande amiga, que me guiou, brilhantemente, desde o início da graduação até os dias de hoje, com o seu grande carisma, paciência e atenção. Muito obrigado por todos esses anos de ensino, aprendizagem e desenvolvimento, te admiro muito!

Agradeço, a banca instaurada para o exame de qualificação: Prof^a. Dr^a. Telma Adriana Pacifico Martineli; e aos demais membros cujas generosas arguições colaboraram grandemente para o desenvolvimento do trabalho: Prof^a. Dr^a. Fabiane Freire França e Prof^o. Dr^o. Marcelo Paula de Melo.

Aos queridos(as) integrantes do grupo de pesquisa GEPPECC da Universidade Estadual de Maringá (UEM), que estiveram ao meu lado durante todo o meu processo de estudos e pesquisas, que se dispuseram, ajudaram e me acolheram desde o início de braços abertos, me proporcionaram momentos únicos em minha vida, em reuniões, aulas, projetos e eventos científicos, em especial, à Eliane Maria de Almeida, Carlos Henrique Ferreira Magalhães, Laura Silvério Silveira, Carolina de Moura de Vasconcelos, Jorge Henrique de Lima

Monteiro, Douglas Teixeira, Bruno Nicolau Cerine da Cruz, Keros Gustavo Mileski e Adriana Regina Pereira de Abreu.

Aos diretores(as), pedagogos(as) e professores(as) dos colégios estaduais ao qual ministrei aulas de educação física durante o período pandêmico no município de Marialva-PR, especialmente, à diretora Michele Cristina Seron e a pedagoga Maria de Fátima Rodrigues Fragalli, da Escola Estadual de Campo Benedito Romualdo de Souza do distrito de São Miguel de Cambuí; à diretora Angélica Manara de Almeida, do Colégio Estadual Cívico-Militar Pedro Viriato Parigot de Souza; à diretora Clarice de Fátima Braga da Silva, do Colégio Estadual Conjunto João de Barro; à diretora Cely Aparecida Navarro dos Santos do Colégio Estadual Dr. Felipe Bittencourt, e o diretor Darley José Olímpio da Rocha do Colégio Estadual Romário Martins do distrito de Aquidaban. Muito obrigado pela confiança e oportunidade. Admiro muito vocês!

Aos futuros mestres do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá (PPE-UEM), pelas amizades, trocas de experiências e conversas. Foram momentos de muito aprendizado ao lado de vocês, em especial à Etienne, Douglas e Adriana.

Aos meus amigos(as) queridos(as), por partilharem a vida comigo, que me acompanham diariamente e estão sempre dispostos a me escutar, ajudar e dar apoio. Nos momentos mais difíceis estiveram comigo, me confortaram nos piores dias e me proporcionaram alegrias, em especial: Victória Isabelle Trombini Ferreira, Diego Luiz Miiler Fascina, Fernanda Trombini Rahmen Cassim, Nádía Boschini, Mariane Quintanilha Trombini, Carolina Manara de Almeida, Carolina Pavezi, Caroline Urias Challouts, Laura Silvério Silveira, Amanda Santos Macedo, Andressa Maria Lucca Trindade, Marina Gabriela Locatelli Modonezi, Guilherme Stella, Vinicius Caetano e Cassimele Aline Zan. Sou imensamente grato a vocês!

À minha analista/psicanalista Anne Peres, por me escutar semanalmente, e ser precisa em seus apontamentos. Obrigado por dar todo suporte!

Aos meus alunos(as), pela inspiração diária;

E, por fim, mais uma vez a minha família, pelo carinho e ensinamento.

Muito obrigado!!

“[...] O correr da vida embrulha tudo.
A vida é assim: esquenta e esfria, aperta e daí afrouxa,
sossega e depois desinquieta.
O que ela quer da gente é coragem”.

(Guimarães Rosa)

FAXINA, Gustavo Laércio de Sá. **Políticas Públicas Educacionais do estado do Paraná na pandemia da COVID-19: A Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental**. 185 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientador: (Telma Adriana Pacifico Martineli). Maringá, 2023.

RESUMO

O objetivo desta investigação foi analisar os impactos da pandemia na política pública educacional no estado do Paraná, as medidas adotadas quanto a reestruturação pedagógica para o componente curricular Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental e seus impactos no trabalho dos professores e nos processos de ensino, aprendizagem e desenvolvimento humano. As indagações desta pesquisa, investigam: Quais foram as orientações da política pública educacional apresentada nos documentos oficiais do estado do Paraná durante a pandemia e o retorno as aulas presenciais? Quais foram os impactos da estruturação e organização curricular pedagógica para a educação física no período de pandemia para o trabalho dos professores e para os processos de ensino, aprendizagem e desenvolvimento dos alunos(as) dos anos finais do Ensino Fundamental público do estado do Paraná? Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental que se utilizou de estudos documentais, levantamentos na produção científica brasileira e estudos bibliográficos de fontes clássicas e interpretações relativas ao objeto de pesquisa. As principais referências documentais foram: a Base Nacional Comum Curricular (2017); o Referencial Curricular do Paraná (2020); o Currículo da Rede Estadual Paranaense-CREP (2021a); e, o Currículo Priorizado da Rede Estadual de Ensino (2021b) para o componente curricular educação física nos anos finais do Ensino Fundamental. A investigação se orientou nos pressupostos do Materialismo Histórico em uma linha metodológica que descreve o particular, explicitando, dialeticamente as questões educacionais curriculares e pedagógicas e seus nexos com o contexto social, político e econômico. A partir dos estudos e análises realizadas, constatou-se que a Secretaria de Estado da Educação e do Esporte (SEED-PR), em caráter excepcional, ofertou atividades escolares na forma de aulas não presenciais, de forma remota em conformidade com o disposto na deliberação n.º 01/2020 (CEE/PR), redigido em decorrência da pandemia causada pela COVID-19. Esse período desencadeou desafios para a SEED-PR e para o trabalho dos professores e para o aprendizado dos alunos. Os documentos educacionais do estado do Paraná implementados durante a pandemia, suas ocorrências, a adaptação ao ensino remoto, o trabalho dos professores e as aulas desenvolvidas, apresentaram reflexos nos processos de ensino, aprendizagem e desenvolvimento humano no que se refere as experimentações e práticas dos movimentos corporais das diferentes manifestações do componente curricular educação física. Os impactos para os professores foram de intensificação da precarização do trabalho, insegurança nos processos de ensino e adoecimento pela plataformização do trabalho docente. Para os processos de ensino, aprendizagem e desenvolvimento humano dos estudantes dos conteúdos curriculares da educação física constatou-se um esfacelamento desses processos e um comprometimento na educação dos alunos. Se faz necessário avanços na política educacional paranaense e romper com a mercadorização da educação, com a

plataformização e com medidas sem a devida participação de gestores, professores e alunos. A tecnologia é um avanço da humanidade, entretanto, a forma descontextualizada da realidade, adotada especialmente no período da pandemia, comprometeu sobremaneira a estrutura e organização curricular, já desmantelada, a prática pedagógica dos professores e a formação dos estudantes no componente curricular em educação física.

Palavras-chave: Políticas Educacionais; Educação Física; Educação; Ensino Fundamental.

FAXINA, Gustavo Laércio de Sá. **Education Public Policies in the state of Paraná during the COVID-19 Pandemic: Physical Education in the final years of Elementary School**. 185 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientador: (Telma Adriana Pacifico Martineli). Maringá, 2023.

ABSTRACT

The objective of this investigation was to analyse the impacts of the pandemic on educational public policy in the state of Paraná, the measures adopted regarding pedagogical restructuring for the Physical Education curriculum in the final years of elementary school, and their impacts on teachers' work and the processes of teaching learning, and human development. The research questions for this study were as follows: What were the guidelines of the educational public policy presented in the official documents of the state of Paraná during the pandemic and the return to in-person classes? What were the impacts of the pedagogical curriculum restructuring and organization for teaching, learning, and development of students in the final Years of public elementary education in the state of Paraná? This study is a bibliographic and documentary research that used documentary studies, surveys of Brazilian scientific production, and bibliographic studies of classical sources and interpretations related to the research subject. The main documentary references were the National Common Curricular Base (2017), the Curricular Reference of Paraná (2020), the Curriculum of the Paraná State Network - CREP (2021a), and the Prioritized Curriculum of the State Education Network (2021b) for the Physical Education curriculum in the final years of elementary school. The investigation was guided by the assumptions of Historical Materialism in a methodological approach that describes the particular, dialectically explaining curricular and pedagogical educational issues and their connections with the social, political, and economic context. Based on the studies and analyses carried out, it was found that the State Secretariat of Education and Sports (SEED-PR), exceptionally, offered non-face-to-face school activities in a remote form in accordance with the provisions of deliberation n° 01/2020 (CEE/PR), drafted as a result of the COVID-19 pandemic. This period brought challenges for SEED-PR, teachers' work, and student learning. The educational documents implemented in the state of Paraná during the pandemic, their occurrences, the adaptation to remote teaching, teachers' work, and the lessons developed, had repercussions on the processes of teaching, learning, and human development regarding the experimentation and practice of bodily movements in different manifestations of the Physical Education curriculum. The impacts on teachers included an intensification of work precarization, insecurity in the teaching processes, and illness due to the platformization of teaching work. As for the processes of teaching, learning, and human development of students in the curricular contents of physical education, there was a fragmentation of these processes and a compromise in students' education. It is necessary to advance in Paraná's educational policy and break away from the commodification of education, platformization, and measures taken without the proper participation of administrators, teachers, and students. Technology is a human advancement; however, the detached form of reality adopted, especially during the pandemic, greatly compromised the already

dismantled curricular structure and organization, teachers' pedagogical practice, and the students' formation in the physical education curriculum.

Keywords: Education Policies; Physical Education; Education; Elementary School.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	As 15 regiões paranaenses e a diversidade cultural do Paraná.....	58
Figura 2	Mapa da localização dos Núcleos Regionais de Educação do Estado do Paraná.....	59
Figura 3	Aula Paraná na TV aberta - Educação Física - 6° ano - N1 - Nivelamento - Danças do mundo.....	67
Figura 4	Canal verificado “Aula Paraná” no Youtube.....	68
Figura 5	Aplicativo Aula Paraná disponível para baixar Android (loja Google Play) e iOS (loja App Store)	69
Figura 6	Sequência da elaboração dos documentos educacionais norteadores do estado do Paraná.....	87
Figura 7	Representação das unidades temáticas e a repetição dos objetos de conhecimento.....	109
Figura 8	Avaliação elaborada no período pandêmico na plataforma <i>Google Classroom</i> – Sala de Aula – Educação Física.....	114
Figura 9	Modelo de postagem das notas das avaliações no RCO.....	115
Figura 10	Planejamento RCO – Videoaulas, slides, exercícios e outros.	116
Figura 11	Conteúdos da unidade temática Esportes do Ensino Fundamental anos finais.....	124
Figura 12	Material para o ensino remoto – Educação Física – Esporte de marca - 6° ano – 2020.....	125
Figura 13	Sequência dos slides para o ensino remoto – Educação Física - Esportes de Marca – 6° ano – 2020.....	126
Figura 14	Slide para o ensino híbrido e presencial – Educação Física Esportes de Marca – 6° ano – 2021.....	127
Figura 15	Sequência dos slides para o ensino presencial - Educação Física - Esportes de Marca - 6° ano – 2021.....	128
Figura 16	Vídeo aula - Educação Física - Esportes de marca – 6° ano – 2020.....	129
Figura 17	Exercícios – Educação Física - 6° ano – Esportes de Marca..	130

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Trabalhos científicos produzidos entre 2020 e 2022 com a temática Educação, Pandemia, Ensino Remoto e Educação Física.....	23
Quadro 2	Organização das secretarias estaduais de Educação no Brasil para o período pandêmico.....	49
Quadro 3	Recurso tecnológicos e modelos de ensino-aprendizagem remoto.....	60
Quadro 4	Principais Leis, Decretos, Resoluções e Deliberações para o enfrentamento da pandemia no Estado do Paraná.....	63
Quadro 5	Modelos de ensino na pandemia da Covid-19 no estado do Paraná no ano de 2020 e 2021.....	73
Quadro 6	As (10) competências específicas dos diferentes documentos educacional em nível nacional e do estado do Paraná.....	82
Quadro 7	Legenda do quadro organizador da Educação Física.....	89
Quadro 8	As Unidades Temáticas e os Objetos de Conhecimentos (Conteúdos) programáticos para os anos finais do Ensino Fundamental.....	90
Quadro 9	Distribuição dos conteúdos do 6º ano nas Unidades Temáticas do componente Curricular Educação Física.....	91
Quadro 10	Distribuição dos conteúdos do 7º ano nas Unidades Temática do componente Curricular Educação Física.....	93
Quadro 11	Distribuição dos conteúdos do 8º ano perante as Unidades Temática do componente Curricular Educação Física.....	96
Quadro 12	Distribuição dos conteúdos do 9º ano perante as Unidades Temática do componente Curricular Educação Física.....	98
Quadro 13	Conhecimentos prévios e objetivos da unidade temática “Esporte” para os anos finais do Ensino Fundamental.....	103
Quadro 14	As 6 (seis) unidades temáticas de acordo com os documentos norteadores.....	107
Quadro 15	Organização do cronograma de conteúdos - 6º ano - 1º trimestre de 2020.....	117

Quadro 16	Organização do cronograma de conteúdos - 7º ano - 2º trimestre – 2021.....	119
Quadro 17	Organização do cronograma de conteúdo – 8º ano – 1º trimestre – 2021.....	121
Quadro 18	Organização do cronograma de conteúdo - 9º ano - 2º trimestre – 2021.....	122

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	19
2. CONTEXTO DA PANDEMIA SARS-CoV-2 E SEUS IMPACTOS NA EDUCAÇÃO.....	32
2.1. CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19 NO MUNDO.....	32
2.2. FLEXIBILIZAÇÃO E PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO NO PERÍODO PANDÊMICO.....	38
2.3. AS RELAÇÕES ENTRE AS MUDANÇAS NO MUNDO DO TRABALHO E A PRECARIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E DO TRABALHO DOCENTE NA PANDEMIA.....	44
2.3.1. A pandemia e o trabalho docente precarizado no Brasil.....	45
3. A EDUCAÇÃO NO ESTADO DO PARANÁ NA PANDEMIA: AS MEDIDAS DA SEED-PR PARA O TRABALHO DOS PROFESSORES E ACESSO DOS ALUNOS.....	57
3.1. O PARANÁ E AS MEDIDAS EDUCACIONAIS DURANTE A PANDEMIA.....	58
3.1.1. Formação de Professores.....	71
3.1.2. Organização da SEED para as aulas: 2020-2021.....	72
4. A EDUCAÇÃO FÍSICA NOS DOCUMENTOS CURRICULARES DO ESTADO DO PARANÁ NO PERÍODO DA PANDEMIA.....	78
4.1. REFERENCIAL CURRICULAR DO PARANÁ (2020) E O CURRÍCULO DA REDE ESTADUAL PARANAENSE NA CONJUNTURA DA PANDEMIA (2020-2022).....	78
4.2. A EDUCAÇÃO FÍSICA NO CURRÍCULO PRIORIZADO DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO ESTADO DO PARANÁ.....	88
4.2.1. Fundamentos político-pedagógicos do Currículo Priorizado da Rede Estadual de Ensino do Paraná (2021-2022) para o componente curricular educação física e suas especificidades.....	89
4.2.2. A sequência didática (objetos de conhecimento) para a educação física no Currículo Priorizado.....	92

5. O LIVRO DE REGISTRO DE CLASSE <i>ONLINE</i> (RCO) COMO MATERIAL DE APOIO AO PROFESSOR E USO PARA O ENSINO DO COMPONENTE CURRICULAR EDUCAÇÃO FÍSICA NO PERÍODO PANDÊMICO: RELATO DE EXPERIÊNCIA.....	113
5.1. PROCEDIMENTOS ADMINISTRATIVOS.....	114
5.2. ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS NO RCO.....	124
6. A CONJUNTURA EDUCACIONAL PANDÊMICA E SEUS IMPACTOS PARA OS PROFESSORES E ALUNOS NOS PROCESSOS DE ENSINO, APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO HUMANO NA EDUCAÇÃO FÍSICA DO ESTADO DO PARANÁ.....	133
6.1. POLÍTICA EDUCACIONAL, PRECARIZAÇÃO E FLEXIBILIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE.....	133
6.1.1. Falta de acesso e domínio a tecnologias.....	136
6.1.2. Aquisição de tecnologias privadas pela gestão pública.....	137
6.1.3. O neotecnicismo, a formação por competências e a secundarização do trabalho do professor.....	138
6.1.4. Os professores de Processo Seletivo Simplificado (PSS) como expressão do trabalho precarizado.....	146
6.1.5. Exploração do trabalho docente e adoecimento dos professores.....	150
6.2. POLÍTICA EDUCACIONAL E ESFACELAMENTO DOS PROCESSOS DE ENSINO, APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO HUMANO.....	154
6.2.1. Limites na estruturação e na organização curricular.....	154
6.2.2. Limites no processo de mediações.....	158
6.2.3. Limites na aprendizagem dos alunos decorrentes das fragilidades do ensino remoto.....	161
6.2.4. Limites no desenvolvimento humano.....	164
6.2.5. Limites e possibilidades educacionais do ensino da educação física no período pandêmico através dos meios tecnológicos.....	167

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS 171

REFERÊNCIAS.....175

1. INTRODUÇÃO

Esta investigação está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá (PPE-UEM), na linha de Gestão e Política Públicas Educacionais e ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Políticas e Práticas Pedagógicas da Cultura Corporal (GEPPECC). O intuito deste trabalho é contribuir com os avanços na compreensão do período de emergência da saúde pública mundial da pandemia da Covid-19, das políticas para a educação pública e para a educação física como componente curricular da educação básica no Brasil, particularmente no estado do Paraná e seus impactos no trabalho do professor e nos processos de ensino, aprendizagem e desenvolvimento humano.

A relevância desta pesquisa situou-se na atualidade do tema ensino remoto no período mais complexo da pandemia, de estabelecimento de disposições legais para a educação no Brasil e no estado do Paraná, que orientaram a organização dos materiais didáticos e do ensino, a participação dos alunos(as) e o trabalho pedagógico dos professores.

No período da pandemia, os professores de todos os níveis de ensino foram obrigados a se reinventar nos planejamentos, gravar vídeos de conteúdo das diferentes disciplinas/componentes curriculares, passar novos exercícios, criar canais próprios em redes sociais, mudar avaliações, fazer busca ativa de alunos(as) e em alguns casos, se aproximar das famílias dos estudantes, tudo por meios tecnológicos e digitais.

De acordo com o relatório da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), mais de cem países fecharam escolas e universidades em todo mundo, impactando 70% da população dos estudantes (UNESCO, 2020). Os países anunciaram a suspensão das atividades presenciais, como medida de contenção do contágio, colocando então, o ensino remoto emergencial (ERE) como alternativa para minimizar os efeitos brutais da crise pandêmica. A pandemia da Covid-19 impactou os estudos de 1,5 bilhões de estudantes em 193 países, o que evidenciou o despreparo das instituições de ensino, de professores, gestores e alunos(as), os quais tiveram

que se reinventar e se adaptar em pouco tempo, para lidar com a realidade digital e o ensino remoto (UNESCO, 2020).

Professores e alunos(as) tiveram, forçosamente e sem condições estruturais, nova função neste período, a de: trocar os quadros, as carteiras e os espaços escolares, pelas telas e aplicativos digitais quando existentes em suas residências ou tiveram que investir em bens tecnológicos. Além de aprenderem a encarar a tecnologia a curto prazo e sem a devida formação. De acordo com o site da Agência Brasil (2020) o suporte da mudança foi a internet, mas o episódio não se restringiu a uma revolução digital, houve uma transformação comportamental dos professores para não perder a conexão com os alunos(as) e manter a aprendizagem. Essa conjuntura agravou consideravelmente a condição precarizada de professores, gestores e alunos(as) da Educação brasileira.

O enfrentamento dos desafios no trabalho pedagógico escolar, de avaliação dos materiais propostos, das formas de mediação e, de possíveis caminhos para superar as lacunas deixadas nesse período turbulento e nos períodos subsequentes, também se fizeram necessários neste momento.

A escolha por esse enfoque, resultou da minha atuação como professor de educação física da rede estadual pública de ensino do Paraná, no município de Marialva-PR, regente nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, e a constante vivência e diálogo com os professores e alunos(as) nos ambientes escolares no contexto da pandemia.

A investigação se constituiria, desse modo, num meio possível de dar ênfase às articulações com a minha prática profissional, às minhas experiências pedagógicas e às dificuldades enfrentadas neste período como professor, que resultaram no trabalho docente por meio do ensino remoto emergencial, na dificuldade em avaliar os alunos(as), no acesso às tecnologias e nos sentimentos de inseguranças neste período, que exigiu a minha adaptação, cuidados, resistências e novos olhares.

Foi na mediação dos conteúdos da educação física, utilizando-me de recursos materiais, tecnológicos e estruturais nos ambientes virtuais e nas salas de aula, que tive o contato com os alunos(as), com a direção e os professores dos colégios estaduais - Colégio Estadual Conjunto João de Barro, Colégio Cívico-Militar do Paraná - Pedro Viriato Parigot de Souza; Colégio Dr. Felipe

Bittencourt, e, a Escola de Campo Benedito Romualdo de Souza do distrito de São Miguel do Cambuí, todos localizados no município de Marialva-PR.

Por meio do meu trabalho como professor do Processo Seletivo Simplificado (PSS-PR) oportuneizei momentos e trocas de experiências no ambiente escolar, situações que percorreram as etapas da pandemia, desde o ensino remoto emergencial, ensino híbrido e volta as aulas presenciais. Tais experiências suscitaram dúvidas, desafios e perspectivas para compreender a realidade e o trabalho como docente de todo o processo desenvolvido neste período de atenção na educação brasileira; o que elucidou minhas ideias para a construção deste trabalho e para o meu desenvolvimento como professor.

A minha atuação profissional consiste na maneira como eu enxergo a sociedade atual e a visão geral do mundo, a partir dos parâmetros da pandemia e da minha trajetória como estudante e professor da educação pública, a qual teve início na educação básica, passando pela graduação em educação física (UEM), e hoje integra-se e consolida-se como pesquisador na pós-graduação em educação pela Universidade Estadual de Maringá (PPE-UEM). A jornada até aqui de experiência real e concreta permitiu que eu elaborasse meus pensamentos e, assim, deu vida à essa investigação, a partir dos questionamentos e indagações, de um professor que está inserido no sistema educacional precarizado e que luta todos os dias para melhor um ensino e aprendizagem dos alunos(as), por meio do trabalho docente comprometido com a educação da classe trabalhadora.

Os trabalhos desenvolvidos como integrante no Grupo de Estudos em Educação, Políticas e Práticas Pedagógicas da Cultura Corporal (GEPPECC-UEM), em reuniões, eventos e discussões sobre os documentos educacionais da política pública brasileira, as concepções pedagógicas curriculares e as manifestações da cultura corporal na educação física, contribuíram para a delimitação desta pesquisa.

A educação física para esse grupo e adotada nesta investigação é concebida como uma prática social e pedagógica que trata das manifestações da cultura corporal expressas nas lutas, danças, ginásticas, jogos, brincadeiras e esportes (SOARES *et al.*, 1992). Essas manifestações são produtos historicamente produzidos pelos homens, como expressão de suas necessidades lúdicas, expressivas, artísticas e técnicas. Portanto, no que se

refere ao ensino escolar, a educação física tem as suas especificidades, concepções curriculares, pedagógicas e metodológicas.

Alguns dos trabalhos do grupo fizeram parte do meu percurso de formação acadêmico científico, como pesquisador na iniciação científica (PIC/UEM, 2015) com o estudo intitulado: “Técnica e Cultura Corporal: a especificidade da Ginástica” (FAXINA, 2015); como monitor do projeto de extensão “Escola de Ginástica DEF/UEM, proc. 2827/2000” voltado para o atendimento de crianças e adolescentes, e, o trabalho de conclusão de curso (TCC): “Educação Física e Esporte na Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Análise à luz dos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural” (FAXINA, 2018). Por meio desses estudos, pesquisas e ações junto à comunidade, pude ter contato e experiência na pesquisa, ensino e extensão, o tripé da universidade pública em sua relação com a sociedade.

As pesquisas desenvolvidas pelos participantes do grupo de estudo contribuíram sobremaneira para o processo de elaboração desta pesquisa, e demonstraram contribuições com base em uma concepção pretensamente mais crítica da realidade da educação e da educação física como os artigos e dissertações, quais sejam: “Concepções Pedagógicas e Curricular para o Esporte na Base Nacional Comum Curricular (MARTINELLI; VASCONCELOS; ALMEIDA, 2018); “Apropriações da Teoria Histórico-Cultural na Educação Física” (ALMEIDA; MARTINELLI, 2018); “Política Educacional Brasileira e a Base Nacional Comum Curricular para a Educação Física: Concepções do município de Marialva” (VASCONCELOS, 2020); e “Políticas Educacionais e Curriculares no Brasil, Chile e Uruguai: Especificidades da Educação Física e do Esporte na Educação Básica” (CRUZ, 2021). Trabalhos que nortearam e deram subsídios para as investigações subseqüentes do grupo, assim como o trabalho aqui relatado, que discute as políticas públicas educacionais, a educação e a educação física.

A familiarização com o objeto de pesquisa prescindiu de um levantamento de artigos e trabalhos científicos publicados com recorte temporal do período de março/2020 a março/2022, que mostrou estudos e pesquisas socializadas na comunidade científica. Apontou lacunas que justificaram a necessidade de investigações sobre o tema que, por sua vez, culminaram com a pesquisa em questão.

O método utilizado para a realização dessa pesquisa foi a revisão de literatura que proporcionou a síntese de conhecimentos produzidos sobre o tema, os quais foram selecionados aqueles que deram melhores subsídios para a elaboração deste trabalho.

A revisão de literatura foi desenvolvida por meio de um levantamento de artigos e trabalhos científicos (artigos e monografias) nas plataformas *Google Acadêmico* e no portal de periódicos da *Capes/CNP*. Este trabalho de busca teve início no primeiro semestre do ano de 2021, como atividade da disciplina de Metodologia da Pesquisa Institucional do Programa de Mestrado de Educação da Universidade Estadual de Maringá (PPE-UEM) ministrada pelas professoras doutoras, Fabiane Freire França e Solange Franci Raimundo Yaegashi.

Inicialmente foi possível elencar cerca de 30 (trinta) trabalhos científicos, envolvendo a temática e os termos “Educação”, “Educação Física” e “Pandemia”. Após a leitura dos 30 resumos, em uma pesquisa mais detalhada, foi possível excluir alguns trabalhos e destacar alguns descritores mais precisos que facilitaram a busca pelos resultados, são elas: “Educação”, “Pandemia”, “Ensino remoto” e “Educação Física”.

Foram encontrados 10 (dez) trabalhos científicos que situaram esclareceram e caracterizaram os efeitos da pandemia no sistema educacional para a disciplina de educação física. Nas pesquisas analisadas, foi possível destacar algumas questões pragmáticas que discutem, reiteram e dão subsídios prévios a este estudo. Nesse caso: a) Educação Física no período pandêmico; b) a incorporação de resultados de estudos significativos; c) as diversas transformações que vem acontecendo com o componente curricular; d) as aulas; e) o acesso dos alunos(as) aos conteúdos; e, f) o trabalho dos professores na educação básica no Brasil.

O quadro abaixo apresenta os trabalhos científicos identificados por meio do título, resultados obtidos, ano de publicação e autores entre 2020 e 2022 e, artigos que contextualizam a educação no período pandêmico no Brasil, em específico no estado do Paraná.

Quadro 1 – Trabalhos científicos produzidos entre 2020 e 2022 com a temática Educação, Pandemia, Ensino Remoto e Educação Física.

Título	Objetivos obtidos	Ano	Autores
Educação Física na escola: o ensino e aprendizagem em tempos de pandemia.	Analizou os avanços, desafio e limitações do ensino e aprendizagem da Educação Física no ensino remoto nas escolas públicas estaduais paranaenses, perante o contexto da pandemia.	2021	Madrid Taques Honorato Grando
Transformações didático-pedagógica do ensino da Educação Física Escolar em tempos de pandemia.	Compreendeu as transformações e rupturas epistemológicas de um professor de Educação Física no período pandêmico.	2021	Gottardo
A adesão dos alunos às atividades remotas durante a pandemia: realidades da Educação Física Escolar	Analizou a adesão de alunos às atividades remotas no período de pandemia em três escolas públicas de Ensino Fundamental e Médio do Ceará, da Paraíba e do Rio Grande do Sul.	2021	Silva Pereira Oliveira Surdi Araújo
As práticas do ensino remoto emergencial de Educação Física em escolas públicas durante a pandemia de Covid-19: reinvenção e desigualdade.	Identificou as práticas do ensino remoto emergencial (ERE) na Educação Física durante o isolamento social.	2021	Godoi Kawashima Gomes Caneva
Educação Física escolar em tempos de distanciamento social: panorama, desafios e enfrentamento curriculares.	Compreendeu o modo como a Educação Física Escolar no Rio Grande do Sul tem se posicionado no cenário das aulas remotas em tempos de distanciamento social.	2020	Machado Fonseca Medeiros Fernandes
Desafios da Educação Física Escolar em Tempos de Pandemia: notas sobre estratégias e dilemas de professores(as) no combate à Covid-19.	Analizou as experiências pedagógicas de professores(as) das redes de ensino do Rio Grande do Norte e do Ceará com fins de problematizar as implicações para a Educação Física Escolar frente ao combate da pandemia via isolamento social.	2021	Silva Silva Tinôco Venancio Neto Araújo
Temos que nos reinventar: os professores e o	Identificou os desafios enfrentados e as aprendizagens vivenciadas pelos	2020	Godoi Kawashima

ensino da Educação Física durante a pandemia de Covid-19	professores de Educação Física da educação básica da rede privada, no período do ensino remoto.		Gomes
Os processos de ensino e aprendizagem da Educação Física Escolar em tempos de pandemia	Compreendeu as transformações didático-pedagógicas do ensino da Educação Física escolar em tempos de pandemia e buscou analisar como os professores desenvolvem suas aulas online e os desafios enfrentados pelos mesmos, em tempos de pandemia.	2021	Mayer
Diagnóstico das aulas de Educação Física no Estado do Rio Grande do Sul durante as medidas de isolamento social.	Investigou como os professores de Educação Física desenvolveram suas aulas durante as medidas de isolamento social.	2021	Santos Engers Santos Bellinazo Ilha
Educação Física e pandemia: o que dizem alguns estudos sobre o ensino remoto de Educação Física na educação básica?	Objetivou conhecer produções acadêmicas sobre o ensino remoto de Educação Física publicadas durante o primeiro ano de pandemia da Covid-19.	2021	Barbosa Damasceno Antunes

Fonte: Elaborado pelo autor.

Os trabalhos científicos levantados, apontaram que o cenário escolar brasileiro está contextualizado nas mudanças sociais, que devido aos protocolos de segurança os regimes das aulas presenciais foram alterados para o ensino remoto, transformando a realidade escolar e educacional em conteúdos superficiais, no qual as disciplinas essencialmente presenciais passaram a ser *online*, mudando as metodologias e formas de ensino.

Gottarto (2021) enfatiza, que as transformações na educação foram radicais, principalmente na educação física – que é um componente tradicionalmente pautado pela “prática” e necessita do acompanhamento próximo do professor para a realização dos movimentos corporais. Na pandemia, esse acompanhamento passou a ser totalmente *online*, o que acarretou em uma mudança significativa nos processos de ensino. As aulas “práticas” de educação física, que ocorriam predominantemente nas instalações esportivas, por conta da pandemia, foram suspensas, os alunos(as) passaram a não vivenciar as práticas corporais coletivas.

A mudança abrupta para o ensino remoto exigiu uma rápida adaptação dos professores para garantir a continuidade do ensino, assim os docentes tiveram que ajustar as atividades pedagógicas e as estratégias metodológicas para promover e dar continuidade ao ensino e aprendizagem dos estudantes. Barbosa *et al.*, (2021) destacou que essa mudança repentina na rotina das aulas acabou revelando o despreparo dos professores para o uso das tecnologias nas aulas. Desta forma, o papel dos professores foi dar seguimento às atividades letivas, para tanto, tendo de adaptar as metodologias tecnológicas de ensino (SANTOS, *et al.*, 2021). Portanto, percebeu-se que a educação é algo vivo que se transforma e se adapta de acordo com as mudanças do mundo ao seu redor (GOTTARTO, 2021).

Nos trabalhos analisados, os desafios e os impactos enfrentados pelos professores têm limitado o ensino, aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos(as) nas aulas de educação física. Os principais desafios enfrentados pelos professores na pandemia foram

“[...] sentimentos de medo e ansiedade; a adaptação as aulas remotas; o uso das tecnologias no ensino; a inibição dos alunos(as) para abrir as câmeras; a busca de atividades adequadas para o ensino remoto; a dificuldade em avaliar os alunos(as); e, a falta de apoio de algumas famílias” (GODOI *et al.*, 2020, p. 98).

A partir destes desafios, as pesquisas indicaram que não ocorreu avanços significativos no ensino e aprendizagem, pois, muitos alunos(as) não tinham acesso à Internet, não participavam das aulas, não possuíam aulas práticas, as avaliações foram superficiais e os professores afirmaram que perderam a autonomia (MADRID, 2021).

Silva *et al.*, (2021) destacaram que a maioria dos estudantes não responderam as atividades remotas, pois apresentavam dificuldades no acesso, devido as desigualdades sociais. Visto que na sociedade capitalista as desigualdades sociais são cada vez maiores com o progresso da globalização e a dificuldade ao acesso à internet que não abrangem todas as classes. Godoi *et al.*, (2021), também, destacaram as dificuldades e desigualdades econômicas existentes que se traduzem nas dificuldades do acesso às tecnologias digitais de comunicação. Santos *et al.* (2022) consideraram que o momento adverso impactou negativamente as práticas pedagógicas dos docentes e que o fator

econômico foi preponderante nesse período de pandemia, principalmente no estado do Paraná.

Nesse sentido, as pesquisas e os resultados apresentados justificam a presente investigação, visto que não mostraram a organização curricular e documental para a educação física nos anos finais do Ensino Fundamental entre 2020 e 2021, em particular no estado do Paraná durante o período da pandemia, como também, não apresentaram nenhuma análise dos conteúdos, das aulas, dos materiais didáticos, vídeoaulas e exercícios, no que diz respeito ao processo de ensino, aprendizagem e desenvolvimento humano dos estudantes na pandemia. É em face desta lacuna que buscou-se delimitar o objeto de estudo e o percurso metodológico.

A partir destas grandes esferas que se relacionam e culminam no sistema educacional, a qual faz parte da educação básica brasileira, essa pesquisa questionou: a) Quais foram as orientações da política pública educacional apresentada nos documentos oficiais do estado do Paraná durante a pandemia e o retorno as aulas presenciais? b) Quais foram os impactos da estruturação e organização curricular pedagógica da educação física no período de pandemia para o trabalho dos professores e para os processos de ensino, aprendizagem e desenvolvimento dos alunos(as) dos anos finais do Ensino Fundamental público do estado do Paraná?

Com vistas a buscar subsídios que elucidem essas questões o objetivo central dessa investigação foi analisar os impactos da pandemia na política pública educacional no estado do Paraná, as medidas adotadas quanto a reestruturação pedagógica para o componente curricular educação física nos anos finais do ensino fundamental e seus impactos no trabalho dos professores e nos processos de ensino, aprendizagem e desenvolvimento humano.

Os objetivos específicos da investigação, foram: 1) Contextualizar o período pandêmico e seus impactos para a educação no mundo e no Brasil; 2) Identificar, a partir desse contexto, as medidas adotadas pela Secretaria de Educação do Estado do Paraná (SEED-PR) no período da pandemia no âmbito pedagógico; 3) Identificar as orientações didático-pedagógicas para o ensino remoto da SEED no estado do Paraná para a disciplina de educação física no âmbito dos conteúdos programáticos, metodologia de ensino e avaliação durante a pandemia no ensino fundamental nos anos finais; 4) Analisar as possíveis

implicações das políticas educacionais e curriculares do componente curricular de educação física nos anos finais do ensino fundamental para o trabalho docente e para os processos de ensino, aprendizagem e desenvolvimento humano.

Quanto ao aspecto metodológico, a pesquisa caracterizou-se como um estudo documental e bibliográfico sobre a temática. A pesquisa documental apresenta uma série de vantagens, à medida que os documentos consistem em uma fonte rica e estável de dados e podem ser interpretados ao longo dos tempos, como também, são importantes para proporcionar uma melhor visão dos problemas ou hipóteses para a solução de problemas (GIL, 2002). Isso significa que os documentos também podem ser alterados e readequados no decorrer do tempo, a exemplo do que aconteceu no período pandêmico, com a suspensão das aulas presenciais e a predominância das aulas remotas, o que demandou a publicação de decretos, resoluções, leis entre outras disposições emergenciais no Brasil e, especificamente no estado do Paraná, nosso foco de estudo.

A pesquisa refere-se a uma análise dos documentos da política pública educacional paranaense, bem como apresenta uma “interpretação da linguagem do bem público” (SHIROMA *et al.*, 2005, p. 437), ou seja, são diretrizes e conhecimentos a serem ensinados em escolas, em que, muitas vezes, não se encontram transparentes e coerentes com as necessidades da educação brasileira; fatos que permearam o ensino remoto e o período pandêmico no Paraná.

O exame documental foi realizado segundo as orientações de Shiroma *et al.* (2005), os quais buscam construir uma metodologia crítica para a análise de documentos, articulada com a política educacional, que consideram a importância de analisar o contexto de produção de textos da política, bem como suas contradições. Conforme afirmam Shiroma *et al.* (2005), os documentos têm relevância para a área de estudos sobre a política, em particular, sobre a política educacional e sua análise, na medida em que possibilitam explorar as contradições internas das formulações de tais políticas e as disputas envolvidas nesse processo.

Nesse sentido, foram selecionados os principais documentos da política pública educacional do estado do Paraná: documentos impressos e virtuais disponíveis no *site* da SEED-PR e na plataforma de pesquisa do *Google*, como

também o *software* “Livro de Registro de Classe Online” (RCO), disponível para o acesso dos professores paranaenses por meio do *login* e da senha pessoal. A pesquisa examinou e analisou documentos educacionais, implementados e publicados a partir de 2020 no estado do Paraná, momento de avanço da pandemia da COVID-19; entre esses documentos, cita-se: a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017); o Referencial Curricular do Paraná (PARANÁ, 2020); o Currículo da Rede Estadual Paranaense - CREP (PARANÁ, 2021a); e o Currículo Priorizado da Rede Estadual de Ensino (PARANÁ, 2021b).

Para a apresentação e detalhamento do material, focamos nos documentos do componente curricular educação física e suas especificidades para os anos finais do ensino fundamental. Nos dedicamos, também, em apresentar a Legislação do Paraná (2020-2021): decretos, leis e deliberações aprovados e publicados durante o período pandêmico entre 2020 e 2021, entre estes documentos: a Resolução nº 1.522/2020; a Resolução nº 1.016/2020; entre outras destacadas no corpo do trabalho, que demarcaram a educação paranaense.

Já a pesquisa bibliográfica utilizada, orientada por Marconi e Lakatos (2011) constitui-se no levantamento bibliográfico disponível com a finalidade de colocar o pesquisador em contato direto com aquilo que foi escrito sobre determinado assunto. Em razão disso, recorreremos a obras de diferentes autores que abordam as temáticas selecionadas, especificamente no período pandêmico, a partir de 2020 e 2021

A investigação se orienta pelos pressupostos do materialismo histórico, em uma linha metodológica que descreve o particular, explicitando, dialeticamente, suas relações com o contexto social, político e econômico (MARX, 1994). E, “[...] considerando-a em sua unidade dialética com a sociedade capitalista, compreendemos a educação determinada, em última instância, pelas relações sociais de produção”. (EVANGELISTA; SHIROMA, 2019, p. 83).

Desse modo, a presente investigação ocorreu em uma perspectiva dialética, evidenciada na relação entre o período de pandemia no Brasil, os documentos educacionais orientadores e normativos do estado do Paraná, o ensino remoto emergencial do componente curricular Educação Física e o trabalho dos professores e dos alunos(as) - aspectos que são indissociáveis se relacionam às determinações sociais, políticas e econômicas.

O método de pesquisa dialético investiga a realidade pelo estudo da sua ação recíproca, da contradição de fenômeno e da mudança que ocorre na natureza e na sociedade (NETTO, 2011). A abordagem filosófica do materialismo dialético tem por pressuposto captar o movimento, as relações e as contradições existentes no objeto de estudo. Para a análise desta investigação utilizamos as categorias de totalidade e contradição, para compreender os impactos da política educacional para o trabalho dos professores e dos alunos(as) no período da pandemia.

De acordo com Mézáros (2012) educação significa o processo de “interiorização” das condições de legitimidade do sistema que explora o trabalho como mercadoria, para induzi-los à sua aceitação passiva. O processo de desenvolvimento da educação foi analisado na sua totalidade no âmbito econômico social brasileiro e no estado do Paraná, durante e pós pandemia, a lógica da formação da classe trabalhadora para as necessidades do mundo do trabalho (ANTUNES, 2020), o agravamento da educação como mercadoria, e a precarização do trabalho humano (MÉSZÁROS, 2008).

A partir desta concepção e das análises realizadas, foram extraídas duas categorias centrais do objeto: política educacional, precarização e flexibilização do trabalho docente e política educacional e o esfacelamento dos processos de ensino, aprendizagem e desenvolvimento humano.

A síntese dos resultados dessa trajetória de estudos está organizada em cinco (5) seções, intituladas: 1) Contexto da Pandemia SARV-CoV-9 e seus impactos na Educação; 2) A Educação no Estado do Paraná na pandemia: as medidas da SEED-PR para o trabalho dos professores(as) e acesso dos alunos(as); 3) A Educação Física nos documentos curriculares do Estado do Paraná no período da pandemia; 4) O “Livro de Registro de Classe Online” (RCO) como material de apoio ao professor, e uso para o ensino do componente curricular educação física no período pandêmico: Relato de experiência; e 5) A conjuntura educacional pandêmica e seus impactos para os professores e alunos nos processos de ensino, aprendizagem e desenvolvimento humano na Educação Física do estado do Paraná.

A primeira seção desta dissertação, será exposto o contexto do período pandêmico e seus impactos para a educação no mundo e no Brasil. O levantamento do material e a busca dos resultados realizados por meio de

artigos e dados de *sites* nacionais e internacionais durante o período pandêmico em plataformas de buscas.

Na segunda seção, discutiremos a organização do estado do Paraná no período pandêmico nos anos de 2020 e 2021, destacando as ações e medidas implementadas neste período, por meio dos decretos governamentais, das funções dos professores diante o trabalho pedagógico e das medidas para o enfrentamento da pandemia, além do contexto social e econômico do estado e do setor educacional.

Na terceira seção apresentaremos alguns documentos que normatizaram e orientaram a educação no Paraná e que foram implementados pouco antes da pandemia, como é o caso da Base Nacional Comum Curricular (2017); e durante a pandemia: o Referencial Curricular do Paraná (2020), alicerçado na BNCC; o Currículo da Rede Estadual Paranaense (2021a), bem como o Caderno Currículo Priorizado (2021b), elaborado para o enfrentamento de emergência da crise sanitária.

Na quarta seção apresentaremos os procedimentos metodológicos para o ensino e aprendizagem dos alunos(as) nos anos de pandemia, e os materiais disponíveis no “Livro de Registro de Classe *Online* (RCO)” de acordo com o trabalho dos professores para o componente curricular educação física. A seção foi dividida em dois tópicos: o primeiro de acordo com as funções dos professores na plataforma RCO, a atualização da ficha de frequência, do conteúdo ministrado, o tipo da aula e das avaliações; e o segundo tópico, do material elaborado e oferecido no campo planejamento na plataforma RCO e os encaminhamentos metodológicos para o trabalho dos professores no estado do Paraná.

Na quinta e última seção analisaremos com base nos resultados os percalços da educação na pandemia da Covid-19, destacando os desafios e limites enfrentados pelos professores e alunos no estado do Paraná, além das análises dos processos de ensino, aprendizagem e desenvolvimento humano do componente curricular educação física nos anos finais do Ensino Fundamental, baseados na Teoria Histórico-Cultural de Vigotski (1896-1934) e colaboradores. Por fim, tecemos as considerações finais da investigação.

2. CONTEXTO DA PANDEMIA SARS-CoV-2 E SEUS IMPACTOS NA EDUCAÇÃO

Essa seção inicial é dedicada a apresentar e contextualizar o período pandêmico e suas implicações para a sociedade e educação no mundo e no Brasil. Para atender ao propósito da seção, as referências utilizadas para situar a realidade desse período exigiu estudos pormenorizados de materiais *online* nos diferentes sites de buscas acadêmicas como: o “*Google Acadêmico*”, o “*Portal da Capes*” e a “*Plataforma Scielo*”, por meio de materiais científicos nacionais e internacionais, que nos auxiliou na contextualização da pandemia, além das contribuições do livro de Marques et al. “*Pandemias, Crises e Capitalismo*”¹ do ano de 2021 da editora “Expressão Popular”, que destacou os desafios e os principais impactos enfrentados nesse período para a sociedade, para o trabalho e a educação.

2.1. CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19 NO MUNDO

A sociedade capitalista ou modo de produção capitalista está baseado na propriedade privada, no acúmulo dos lucros, riquezas e na exploração do trabalho submetido ao capital. Tais situações valorizam o lucro e a exploração do trabalho que destroem forças produtivas e geram consequências econômicas, sociais, políticas e ambientais, atos decorrentes do enfrentamento de uma crise, cada vez mais longa e duradoura, que ampliam a destruição econômica, regressão social, aumento das desigualdades, precarização do trabalho e ataques à democracia (MÉSZÁROS, 2011).

Nos últimos anos a degradação acelerou no meio ambiente, com o aumento das emissões de gases de efeito estufa e a perda de biodiversidades que intensificaram as mudanças climáticas. De acordo com Magalhães *et al.*, (2021) essas mudanças climáticas, causaram o sofrimento de pessoas durante

¹ A análise deste livro se fundamenta em uma extensiva pesquisa sobre a profundidade, especificidade e as consequências da crise econômica decorrente da Covid-19.

a pandemia pela Covid-19 por meio de enchentes, ondas de calor, incêndios florestais e insegurança alimentar.

Além dos impactos ambientais, observa-se os impactos sociais, como a precarização crescente e massiva das condições de existência, acompanhada de individualização da desigualdade social e de acentuação das incertezas em relação à geração de empregos (PIERRO; JACOBI, 2021).

É nesse contexto de crise que em dezembro de 2019, o coronavírus² foi identificado na cidade de Wuhan na China³. Porém, foi oficialmente, no dia 30 de janeiro de 2020 que a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou o surto do novo coronavírus SARS-CoV-2⁴, que constituiu uma emergência de saúde pública de importância internacional e que vinha prejudicar as estruturas e as esferas sociais. Em março, a OMS confirmou que a Covid-19⁵ causada pelo coronavírus, tornou-se uma pandemia mundial, e todos os países sofreram profundo recuo de seu nível de atividade (MARQUES *et al.*, 2021).

A etimologia da palavra “pandemia” (substantivo feminino), de acordo com o Dicionário *on-line* da Língua Portuguesa vem do grego “*pandemías*” que significa “todo o povo” representada pela junção “*pan*” (todo) e “*demos*” (povo) (PANDEMIA, 2022, n.p). Trata-se do efeito que “[...] dissemina por toda uma região; um continente e todo o globo terrestre” (PANDEMIA, 2022, n.p), ou “[...] disseminação de uma doença que alcança o mundo todo, isso ocorre quando há uma epidemia em uma região, mas que se espalha globalmente, atingindo todo o planeta” (PANDEMIA, 2022, n.p). Esse é o caso da pandemia da SARS-CoV-

²Coronavírus é o nome dado a uma extensa família de vírus que se assemelham. Disponível em: <https://butantan.gov.br/covid/butantan-tira-duvida/tira-duvida-noticias/qual-a-diferenca-entre-sars-cov-2-e-covid-19-prevalencia-e-incidencia-sao-a-mesma-coisa-e-mortalidade-e-letalidade>.

³ *Wuhan* é uma cidade capital da província de *Hubei*, localizada na região central da China e é a sétima maior cidade do país, ficando atrás de Pequim e Xangai. Devido aos primeiros casos encontrados, a cidade ganhou fama no mundo todo como o epicentro mundial do coronavírus. Há controvérsias sobre o local do surgimento do vírus. Em relação a sua origem, a Organização Mundial da Saúde (OMS) foi alertada, em 31 de dezembro de 2019, “[...] sobre vários casos de pneumonia na cidade de Wuhan, província de Hubei, na República Popular da China.

⁴SARS-CoV-2 vírus da família dos coronavírus que, ao infectar humanos, causa uma doença chamada Covid-19. Disponível em: <https://butantan.gov.br/covid/butantan-tira-duvida/tira-duvida-noticias/qual-a-diferenca-entre-sars-cov-2-e-covid-19-prevalencia-e-incidencia-sao-a-mesma-coisa-e-mortalidade-e-letalidade>.

⁵ Covid-19 é uma doença que se manifesta nos seres humanos, após a infecção causada pelo vírus SARS-Cov-2 Disponível em: <https://butantan.gov.br/covid/butantan-tira-duvida/tira-duvida-noticias/qual-a-diferenca-entre-sars-cov-2-e-covid-19-prevalencia-e-incidencia-sao-a-mesma-coisa-e-mortalidade-e-letalidade>.

2 (Covid-19) que atingiu o mundo, predominantemente, nos anos de 2020 e 2021.

Diante do aumento dos números de casos na China, e o rápido aumento da proliferação do vírus em outros países, a Organização Mundial da Saúde (OMS) no dia 30 de janeiro de 2020, declarou estado de emergência da saúde pública internacional (OMS, 2020). Segundo Freitas *et al.*, (2020) a nomenclatura do coronavírus foi estabelecida em 11 de fevereiro de 2020 pela OMS, quando o vírus foi denominado coronavírus-2 da síndrome respiratória aguda grave (SARS-CoV-2) e a doença infecciosa do coronavírus-19 (COVID-19). Esse vírus é uma variação e uma doença denominada de *zoonose*, infecção naturalmente transmissível entre animais vertebrados e seres humanos, que a partir de investigações e pesquisas, originou-se de morcegos (SOUZA *et al.*, 2021).

Em 11 de março de 2020 foi declarado estado de pandemia mundial e, a partir disso, todos os países tiveram que planejar medidas de contingências para amenizar e impedir o aumento dos casos. Estratégias de segurança, como suspensão de aulas, cancelamentos de voos, o fechamento de empresas e de setores não essenciais, para que cidadãos população se recolhesse em suas casas foram adotadas, incluindo medidas sem precedentes, como o isolamento social e a produção de insumos de saúde em regime de guerra.

De acordo com Leite (2020) em países onde houve casos extremos em que o índice de mortes por conta do vírus fora muito alto, os representantes governamentais declararam o *lockdown*, que é o isolamento total da população em suas casas e do fechamento quase total do comércio e de alguns serviços considerados essenciais. Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), em 18 de março de 2020, o vírus já havia ultrapassado 214 mil casos em todo o mundo, e devido sua rápida proliferação, em 22 julho de 2020, foram confirmados 15.214.970 casos e 617.433 mortes (FREITAS *et al.*, 2020). Como relatam Souza *et al.*, (2020, p. 548) “[...] o epicentro da doença foi modificando-se rapidamente, da China, para Itália, Espanha, e Reino Unido, sequencialmente, e nos meses de abril e maio, para os Estados Unidos (EUA), onde o número de casos superou todos os países”.

A chegada da pandemia de Covid-19 foi um choque para todas as economias do mundo. A partir de então, o mundo sofreu uma preocupante pandemia que acarretou mudanças profundas nas relações humanas, sociais e

econômicas. Essas mudanças atingiram fortemente diversas esferas sociais, como a saúde, a política, a economia, o trabalho, o comércio e a educação.

No âmbito econômico, a pandemia afetou diversos setores, como turismo, eventos culturais, restaurantes e pequenos negócios que empregavam muitas pessoas de baixa renda. O fechamento de empresas e a redução de postos de trabalho levaram a um aumento da desigualdade de renda e aprofundaram as disparidades sociais existentes. De acordo com Marques *et al.*, (2021) todos os países sofreram quedas substanciais do Produto Interno Bruto (PIB) exceto a China, o que resultou em alta significativa do desemprego, da desigualdade e da pobreza.

O número de casos infectados é muito variável nos diversos países, isso foi possível analisar conforme as medidas de enfrentamento, o que depende da realização dos testes diagnósticos, do distanciamento social da população, do nível de educação e das medidas governamentais (SOUZA *et al.* 2021). Na Europa, no início da pandemia, foram notificados aproximadamente 22,5 milhões de casos confirmados de COVID-19, e mais de meio milhão de mortes, segundo os dados do Centro Europeu de Prevenção e Controle de Doenças (*European Centre for Disease Prevention and Control- ECDC*) (ARES-BLANCO *et al.*, 2021). As recomendações da OMS, foram baseadas em realizar medidas de contenção na triagem populacional pela saúde pública dos países, juntamente com um grande investimento na assistência hospitalar (ARES-BLANCO *et al.*, 2021).

Inicialmente, os serviços de saúde buscaram acelerar as mudanças para amenizar as consequências da infecção pelo vírus, foram tomadas medidas que afetaram o sistema público de saúde, o sistema de financiamento, a remuneração dos prestadores de serviço e o acesso dos pacientes aos exames e cuidados. De acordo com Ares-Blanco, *et al.* (2021) países como a Áustria, Alemanha, Bélgica, Espanha, Itália, Suíça e Reino Unido centralizaram as decisões de saúde no início da pandemia, logo após, Espanha, Itália e Suíça assumiram essas responsabilidades as regiões.

A Itália foi um país que acumulou rapidamente maior número de casos e mortes, seguida da França outro país que foi bastante acometido. Com a chegada do vírus ao continente europeu, atingindo fortemente o norte da Itália, região próspera e rica daquele país, o vírus foi logo identificado, por alguns,

como não classista, ou seja, o antigo mito de que doenças infecciosas não possuem barreiras sociais (LEITE, 2020). Porém, quando o vírus atingiu a população, ele não produziu as mesmas consequências quando atingiu sociedades mais desiguais e, também, desfavorecidas, como é o caso do EUA e do Brasil⁶, nestes países apontaram um avanço maior entre a população pobre e negra⁷. Nos Estados Unidos, a ausência de um sistema público universal de saúde, em que leitos vazios em hospitais, estoques de equipamentos, ventiladores e máscaras, representaram prejuízo, tornando-se o país mais vulnerável diante das situações pandêmicas na época (LEITE, 2020).

No Brasil, a pandemia ocorreu no segundo ano do governo de Jair Messias Bolsonaro (2019-2022), após um período de golpe a democracia brasileira. Ex-militar e aberto apoiador da ditadura civil-militar de 1964. Esse presidente esteve à frente de um governo de extrema direita que tomou posse no dia primeiro de janeiro de 2019, com o discurso economicamente ultraneoliberal e politicamente opositor de direitos de minorias, liberdades democráticas e da organização dos trabalhadores.

Nesse contexto, o primeiro caso do coronavírus registrado no Brasil, foi em 26 de janeiro de 2020, na cidade de São Paulo – a maior do país, com mais de 12 milhões de habitantes, resultado de transmissão ocorrida no exterior, crescendo inicialmente de forma incontrolada, em função de graves falhas do governo federal. Conforme mostra Avritzer *et al.*, (2021) no livro “Governo Bolsonaro: retrocesso democrático e degradação política”, aponta uma crise política sem precedentes neste período, a qual levou à destituição de dois ministros da Saúde, e as insistências da presidência da república, do presidente Jair Messias Bolsonaro em manter uma narrativa negacionista, com discursos contrários às recomendações dos pesquisadores e de instituições nacionais e internacionais reguladoras da saúde, “[...] chegamos ao final de setembro de

⁶ Nos últimos anos, o quadro de desigualdade, que havia melhorado um pouco no período dos governos de Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, piorou, não só como reflexo da recessão dos anos 2015/2016 e da semiestagnação da economia que se seguiu até 2019, mas também devido ao não prosseguimento ou ao enfraquecimento de políticas sociais que haviam sido priorizadas durante a gestão do Partido dos Trabalhadores (PT), tais como a valorização do salário-mínimo e o Programa Bolsa Família (PBF).

⁷As desigualdades sociais no Brasil são estruturais e fortemente marcadas pelo seu passado escravocrata. O país foi o último das Américas a abolir a escravidão, em 1888. Não é por outro motivo que sua população parda ou preta está situada nas primeiras faixas de renda, tem vínculos extremamente frágeis no mercado de trabalho, habita em domicílios precários e tem dificuldades de acesso aos equipamentos públicos (MARQUES et al, 2021).

2020, a quase 5.000.000 de casos e mais de 142.000 mortes” de brasileiros (SOUZA *et al.*, 2021).

O epicentro da doença no Brasil, iniciou-se no estado de São Paulo, seguido pelos Estados do Amazonas, Ceará e Pernambuco; e em setembro, diante os maiores números de casos, concentrou-se em São Paulo, em seguida na Bahia, Minas Gerais, Rio de Janeiro e Paraná (SOUZA *et al.*, 2021). As autoridades de saúde de cada estado, distrito federal e municípios, tomaram decisões sobre a adoção ou flexibilização do distanciamento, sendo responsáveis pelo monitoramento diário e reavaliação semanal.

No ano de 2021, no final da quinta semana, no dia 6 de fevereiro, o Ministério da Saúde (MS) já atualizava 9.497.795 casos e 231.012 óbitos decorrentes da Covid-19 no território nacional⁸. A crise sanitária, e a crise econômica decorrente do isolamento social, escancararam e revelaram vários aspectos da realidade brasileira que muito prejudicaram o quadro sanitário. Marques *et al.*, (2021, p. 45) destaca alguns aspectos da realidade brasileira que prejudicaram o quadro sanitário:

[...] a falta de coordenação das ações de saúde por parte do MS; o conflito relativo à condução do combate à Covid-19 entre o presidente da república, dois de seus ministros da saúde (durante a pandemia, o MS contou, até novembro, com três ministros, sendo o último um general do exército) e governadores de estados; a inexistência de uma indústria local forte que pudesse rapidamente produzir a quantidade necessária tanto de equipamentos de proteção individual (EPIs) como de respiradores; a existência de um forte setor negacionista com relação à ciência na população brasileira; o peso da desigualdade na exposição à Covid-19; entre outros.

Desta maneira, práticas de adaptação ao período de isolamento, iniciadas nos primeiros meses da pandemia, mas já amplamente difundidas mundialmente, foram expandidas intensificadas, por exemplo, o *home office*, o uso de aplicativos para solicitar diversos serviços como alimentos, entregas, compras pela internet, as plataformas de entretenimento, e, notadamente, para a educação, o ensino remoto.

⁸ De acordo com Marques *et al.* (2021), no conjunto do país, a taxa de letalidade estava em 2,4% e acusava 1.099 óbitos por 1 milhão de habitantes, muito acima da média mundial.

Uma das decisões adotadas no início do ano de 2020 diante o contexto de pandemia foi a suspensão das aulas presenciais de todos os níveis e a adoção de ações remotas como meios alternativos para minimizar os impactos da Educação. Explica Nascimento (2020) que governos estaduais e municipais se organizaram diante das situações emergenciais com a necessidade de concentrar esforços na preparação dos professores para o desenvolvimento de situações de aprendizagem remota, mediadas pelas tecnologias. Vale destacar que a atuação desses governos também foi influenciada pelas ações federais que impediram que ações mais efetivas fossem tomadas para conter os avanços da pandemia, em razão de serem convergentes com a concepção que emanava do poder central.

A seguir, contextualizamos o trabalho e a educação na era da precarização e flexibilização do trabalho, fruto do acirramento das forças produtivas no período da pandemia e buscamos relacionar essas mutações do mundo do trabalho, o contexto pandêmico e sua incorporação ao trabalho dos professores.

2.2. FLEXIBILIZAÇÃO E PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO NO PERÍODO PANDÊMICO

Com o avanço e a propagação da pandemia do coronavírus (SARS-CoV-2), causador da COVID-19, desfavoreceu todos os setores sociais, como a saúde, o trabalho, a educação, a economia, a política, a cultura, entre outros setores que constituem a sociedade e a vida social.

Nesta perspectiva, a crise sanitária criada pela COVID-19, “[...] se sobrepõe às fragilidades políticas que já se esparramavam pela Europa, EUA e América do Sul, onde alguns governantes impuseram o obscurantismo e a irracionalidade na condução política da vida social e econômica de suas populações” (NASCIUTTI, 2020, p. 82), configurando-se uma ameaça ao sistema trabalhista, ao mundo do trabalho e o modo de produção capitalista com suas políticas neoliberais. A pandemia de SARS-CoV-2,

[...] possui a capacidade de explicitar, visibilizar e elucidar as profundas desigualdades e fragilidades das sociedades capitalistas, ou seja, ela é capaz de exacerbar a capacidade destrutiva e insustentável do modo de produção capitalista e suas profundas desigualdades, fundadas em classes, gênero, raça/etnia, sexualidade, geração e demais marcadores sociais da diferença (LEITE, 2020, p.1).

O modo de produção capitalista tem gerado impactos e consequências profundas para a humanidade que para sobreviver, principalmente a classe trabalhadora, vivência formas intensas de exploração do trabalho, de precarização, de subemprego e desemprego.

Em abril de 2020, o Relatório do Fundo Monetário Internacional (FMI) avaliou que o comércio mundial de bens e serviços diminuiria 11% em seu volume e a economia mundial iria apresentar retração de 3% no ano de 2020. Além disso, a

[...] maior queda ocorreria na Zona do Euro, onde a perspectiva de recessão era de 7,5% e a taxa de desemprego subiria de 7,6% (2019) para 10,4%. Já os Estados Unidos (EUA) e a Alemanha deveriam apresentar um recuo de 5,9% e de 7% no PIB, respectivamente. Ainda em abril, a taxa de desemprego dos EUA subiu para 14,7%, a maior de sua série histórica, e o número de solicitações de seguro-desemprego chegou a 33 milhões. No mundo, no segundo trimestre de 2020, a quantidade de horas de trabalho perdida equivaleu a 495 milhões de empregos, segundo a Organização Mundial do Trabalho (OIT, 2020). Ademais, estimava-se que, ao final de 2020, entre 90 e 120 milhões de pessoas estariam condenadas à extrema pobreza no mundo em desenvolvimento e que a desigualdade de renda em todos os países iria aumentar (MARQUES *et al.*, 2021).

Nesse contexto, questões econômicas e a relação entre capital e trabalho sofreram profundas modificações. Sobre isso, Antunes (2020) afirma que a crise econômica existente e a expansão da pandemia, na inter-relação que há entre elas, têm gerado impactos e consequências profundas para a humanidade que depende do trabalho para sobreviver. Com isso, ampliam-se enormemente o empobrecimento e a miserabilidade da classe trabalhadora em todas as esferas sociais.

A crise da Covid-19 que certamente ficará na memória de todos, é uma crise provocada por algo externo ao funcionamento da economia capitalista,

muito embora agravada pelas condições em que ela se conforma no plano mundial. O Banco Mundial (2020, p. 20) esclarece essa situação da seguinte forma:

[...] a pandemia da Covid-19 adiciona uma nova dimensão, pois as medidas necessárias para conter o surto da pandemia também resultam em um grande choque de oferta. Ou seja, a atividade econômica é interrompida não só por eventos no exterior, mas também porque as pessoas param de trabalhar e comercializar para reduzir o risco de contágio. Essa combinação de choque de demanda, choque financeiro e choque de oferta não tem precedente e torna muito difícil prever a magnitude exata de recessão que se aproxima.

Uma modalidade do trabalho que se intensificou no período pandêmico foi o trabalho “uberizado”, ou “uberização do trabalho” definidos como “[...] aqueles(as) trabalhadores(as) que não têm seus trabalhos reconhecidos, que trabalham para aplicativos e são apenas usuários de uma plataforma digital” (LEITE, 2020) ou, trabalhadores(as) de “[...] distintos modos de ser da informalidade, com precarização ilimitada, desemprego estrutural exacerbado, trabalhos intermitentes em proliferação, onde ocorrem - acidentes, assédios, mortes e suicídios” (ANTUNES, 2020, p.14). De modo geral essa é uma modalidade do mundo do trabalho que cresce e se desenvolve na era informacional, das plataformas digitais e dos aplicativos e estendeu-se no período pandêmico, atingindo diversos setores, como por exemplo na educação.

Com a chegada do período pandêmico, houve uma grande expansão deste trabalho com:

[...] mais de cinco milhões de trabalhadores(as) experimentando as condições de *uberização* do trabalho, propiciadas por aplicativos e plataformas digitais, o que até recentemente era saudado como parte do “maravilhoso” mundo do trabalho digital, com suas “novas modalidades” de trabalho *on-line* que felicitava os novos “empreendedores”. Sem falar da enormidade do desemprego e da crescente massa subutilizada, terceirizada, intermitente e precarizada em praticamente todos os espaços do trabalho (ANTUNES, 2020, p.8).

Assim, mais flexibilização, mais informalidade, mais intermitência, mais terceirização, mais *home office* e mais teletrabalho. No setor educação, mais

Educação a Distância (EAD), mais ensino remoto (ERE), mais aplicativos e plataformas *online* nos ambientes de ensino. Situações comandadas por algoritmos nas atividades humanas; visando a convertê-las (em todos os setores e ramos em que for possível) em um novo apêndice autônomo de uma nova máquina digital que, embora possa parecer neutral, serve aos desígnios inconfessáveis da autocracia do capital (ANTUNES, 2020).

Se recuperarmos a gênese e o sociometabolismo do capital na segunda metade do século XIX, a partir das análises de Marx (1994) no livro “*O Capital*”, é possível constatar que a ascensão das grandes empresas, estendendo-se aos vários âmbitos da atividade social, acarretou o não reconhecimento do trabalhador como parte explorada que sustenta o capital, como o sujeito que se transforma em mercadoria. Esse processo se intensificou nos períodos de crise do século XX e, atualmente, ganhou novas características específicas dessa fase do capitalismo.

As diferentes formas do mundo do trabalho são uma complexa engrenagem econômica que percorre a evolução histórica, desde sua gênese, no período que antecede a Revolução Industrial no século XVIII, com a atividade produtiva manual “o artesanato” (MARX, 2013). O sistema fabril, com a “lei da oferta e da procura”, a partir do surgimento das fábricas e das máquinas, passando pela organização de produção Taylorismo, Fordismo e Toyotismo, estendendo-se, com a implementação do neoliberalismo - que faz parte de um complexo processo de reestruturação capitalista da sociedade, que produz

[...] continuamente uma precarização do trabalho e da vida que possui como ponto de inflexão a crise dos anos de 1970, configurando-se com uma crise do modo de regulação fordista/keynesianista que, depois de atingir seu ápice, apresenta seus próprios limites e contradições internas abrindo um amplo processo de contra-reforma, dentre as quais a neoliberal, que avança até a crise de 2008 (LEITE, 2020, p. 4).

Houve uma profunda transformação das sociedades ocidentais, com a ascensão do modo de regulação fordista/keynesianista e a partir dos limites e contradições (HARVEY, 1992). As décadas de 70 e 80 foram um conturbado momento de reestruturação econômica e reajustamento social e político. De acordo com Harvey (1992) no espaço social criado por todas essas oscilações e incertezas, uma série de novas experiências nos domínios da organização

industrial e da vida social e política começou a tomar forma. No entanto, este período representa os primeiros impulsos da passagem para um regime de acumulação, associado a um sistema de regulamentação política e social bem distinta.

A acumulação flexível, como Harvey denomina, é marcada por um confronto direto com a rigidez do fordismo. Ela se apoia na

[...] flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional (HARVEY, 1992, p. 140).

Porém, a crise do coronavírus também marcou uma inflexão na história, estabelecendo novos padrões democráticos de relação entre estado, mercado, trabalho e sociedade. Na atualidade, com o avanço tecnológico e as consequências da pandemia, podemos considerar que a “uberização do trabalho” esta nova forma de trabalho, também se organiza para a expansão e a reprodução do capital, e “[...] completamente excluída dos direitos sociais que valem para o conjunto da classe trabalhadora” (ANTUNES, 2020, p. 3). Druck (2011) defende que haveria, na atualidade, uma “nova” precarização social do trabalho, compreendida com um processo que instala – econômica, social e politicamente – uma instituição da flexibilização e da precarização moderna do trabalho, que renova e reconfigura a precarização histórica e estrutural do trabalho no Brasil.

Para além da crise econômica, a pandemia acentua as desigualdades sociais, trabalhistas e ambientais de um cenário degradante já existente, prevalecente do neoliberalismo, produzindo desarticulações e desmantelamentos em todos os níveis. Segundo Marques *et al.*, (2021), o Estado está no centro da “racionalidade” imposta ao mundo pelo neoliberalismo. “O papel a ele atribuído e os princípios que norteiam sua gestão são os grandes garantidores do lugar especial assumidos pelo mercado, pelo extremo consumo, e pela transformação total do indivíduo em mercadoria, para além de sua força de trabalho” (MARQUES *et al.*, 2021, p. 28).

No Brasil “[...] em parcelas enormes desse contingente, a situação torna-se verdadeiramente desesperadora, com o país se destacando como um dos campeões da tragédia” (ANTUNES, 2020, p. 09). Vale destacar que o *impeachment*⁹ da presidenta Dilma Roussef em 2016 seu vice, Michel Temer, assumiu o governo para finalizar o mandato, acirrou esta luta entre capital e trabalho na sociedade brasileira. A perda do apoio do Partido dos Trabalhadores (PT) frente as infundadas e incertas denúncias de corrupção apresentadas pela “Operação Lava Jato”¹⁰ e os primeiros sinais de uma nova crise econômica, com a estagnação do crescimento, o aumento dos trabalhadores e do desemprego levou a um processo de crescimento vertiginoso de setores políticos da extrema direita. Essa situação foi particularmente desesperadora, pois

[...] considerada a confluência das crises econômica, social e política, vindo a crise viral a potencializar o quadro de desarticulação e de desemprego social do trabalho, marcado por uma grande massa de trabalhadores informais estabelecida sob diversas roupagens, pela expansão dos formatos uberizados, terceirizados e intermitentes no contexto da era digital e das plataformas de aplicativos, e pelo processo de desregulamentação e flexibilização de direitos trabalhistas (DELGADO; ROCHA, 2020, p. 20).

Isso porque o contexto das transformações no mundo do trabalho das últimas décadas estaria marcado centralmente pela flexibilização e precarização, compreendidas como novas estratégias de dominação do trabalho. Ao mesmo tempo em que evidencia a centralidade do trabalho de forma flexível, a partir de aplicativos e plataformas digitais que pertencem as grandes empresas, a pandemia também expõe e intensifica a precarização do trabalho humano, processo que se reflete no crescente empobrecimento da classe trabalhadora e no impactante avanço do desemprego e da informalidade no país, visto que são os trabalhadores a base da sobrevivência do sistema capitalista, com seu trabalho explorado e precarizado.

⁹ De acordo com Frigotto (2017) *impeachment* pode ser concebido como um golpe que se articulou nos campos jurídicos, policial, midiático e parlamentar. Isso porque a classe dominante não suportou as pequenas, mas significativas conquistas dos movimentos sociais, sindicatos e partidos que representavam a classe trabalhadora.

¹⁰ “A sutileza do golpe ganha o nome de Operação Lava Jato e tem, no moralismo da corrupção, seu foco e, no ardid da delação premiada de corruptores e corruptos pelo “arrependimento”, o manto que encobre seus verdadeiros fins” (FRIGOTTO, 2017, p. 24).

No Brasil, esse trabalho “uberizado” repercutiu desde sempre, prevalecendo as formas mais intensas de exploração e a precarização ilimitada. Segundo Antunes (2020) antes da pandemia, mais de 40% da classe trabalhadora brasileira encontrava-se na informalidade, sem reconhecimento legais no trabalho. Mas como se configura estas formas mais exploratórias para o trabalho docente?

2.3. AS RELAÇÕES ENTRE AS MUDANÇAS NO MUNDO DO TRABALHO E A PRECARIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E DO TRABALHO DOCENTE NA PANDEMIA

A educação na pandemia, no que corresponde ao controle e execução das atividades, em relação aos conteúdos, metodologias, avaliação e ritmo de trabalho, foram mediadas por sistemas informatizados, de aplicativos, máquinas e *softwares* - características da “uberização”. Nesse sentido,

[...] se o número de operadores do processo e suas atividades pode até crescer, o de pessoas que efetivamente tem controle do processo tende a se reduzir drasticamente. Em termos práticos, passa a ser uma força de trabalho mais precarizada e mais barata; mais supérflua, pois facilmente substituível. A substituição se materializa nessa combinação entre trabalhos cada vez mais parcelados e que, individualmente, lidam com os recursos tecnológicos (trabalho mortos) usados na sua organização, como uma espécie de força externa que controla o processo (MINTO, 2021, p. 149).

Assim, a expansão das formas de substituição tecnológica na docência, seja na educação básica, seja no Ensino Superior, tem como mudança material concreta o esvaziamento da dimensão intelectual do trabalho docente. Tudo isso, a partir do ensino remoto, que abriu caminhos para o exagerado uso de aplicativos e os chamados ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), somando-se aos avanços do ensino remoto e/ou educação à distância (EaD), o trabalho docente e o ensino escolar ganharam novas formas e novos desafios. Além disso, esse meio de ensino, ressaltou preocupações na saúde dos professores e dos demais trabalhadores da educação, por meio de um ascendente indicador

de adoecimento mental, ligado às novas condições de trabalho, no que diz respeito a exploração e precarização do trabalhador neste período (PEREIRA *et al.*, 2022).

Em diferentes países, por exemplo na China no continente Asiático, utilizou-se do acesso à internet e das tecnologias nos mais diferentes dispositivos, tanto nas escolas públicas, quanto nas privadas, a partir do uso de atividades *on-line*. Por ser considerado o primeiro país a enfrentar um grande contágio pelo COVID-19, a China passou 30 dias sem quaisquer atividades escolares, até que fosse adotada medidas para o retorno ao ensino não presencial (PALÚ, 2020).

Diante desse aspecto, nos países europeus, logo no início do período pandêmico, escolas públicas e privadas se encontravam totalmente fechadas, onde foram adotadas diferentes medidas em cada um dos países para o retorno as atividades *online*. Em Portugal, por exemplo, além do acompanhamento à distância dos alunos(as), utilizou-se da TV aberta para dar continuidade ao ensino no mês de abril, com programações diárias para os diferentes conteúdos, que normalmente se complementam e foram indicados para os diferentes anos de ensino (FLORES *et al.*, 2021).

No continente americano, em países como o Canadá, optou-se pela elaboração de um portal *online* organizado pelo governo para o controle das atividades para as crianças e adolescentes. Com isso, para o acompanhamento, estabeleceu-se contato semanal, por telefone, grupos *online* com professores e estudantes. Durante esse período, as escolas mantinham contato com as famílias para orientá-las em relação aos materiais disponíveis para realização das atividades em casa.

2.3.1. A pandemia e o trabalho docente precarizado no Brasil

No Brasil, em linhas cronológicas, no que tange o início da pandemia no ano de 2020, o atraso nas medidas e ações políticas tomadas nas primeiras semanas de março, foram decisivas e determinaram os rumos da pandemia no país, com o pronunciamento nacional do presidente Jair Messias Bolsonaro em

24 de março, de maneira explicitamente negacionista (CALIL, 2020). De acordo com Saviani e Galvão (2021) o governo Bolsonaro não apenas foi omissivo e irresponsável, como pode ser classificado como genocida, pois nem mesmo aplicou os recursos aprovados pelo Congresso Nacional destinados ao combate ao coronavírus¹¹.

Diante o quadro político, social e econômico e da condição real da educação brasileira no período do “desgoverno” de Jair Messias Bolsonaro na pandemia da Covid-19, no dia 17 de março de 2020, publicou a Portaria nº 343 que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durasse a pandemia (BRASIL, 2020). No Art. 1º autorizou, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e Tecnologias de Informação e Comunicação, nos limites estabelecidos pela legislação em vigor (BRASIL, 2020). Em 18 de março de 2020, o Conselho Nacional de Educação (CNE) veio a público elucidar aos sistemas e as redes de ensino, de todos os níveis, etapas e modalidades, considerando a necessidade de reorganizar as atividades acadêmicas por conta de ações preventivas à propagação da COVID-19.

No Brasil, as redes estaduais de educação básica dos 26 estados brasileiros e o Distrito Federal, a partir de março de 2020, começaram a adaptar as escolas ao contexto da pandemia, com a suspensão das aulas, concessão de férias a estudantes, docentes e funcionários, bem como iniciou-se a adaptação do regime presencial para o remoto (UNESCO, 2020).

Em razão do desamparo governamental e o descompromisso com a educação, os estados e municípios enfrentaram sem apoio os desafios para adaptar suas atividades ao ensino remoto, assim como, para implementar protocolos de saúde no possível retorno às escolas. Em menos de uma semana e de forma apressada e improvisada, grande parte das secretarias de Educação (SEED) dos estados do Brasil se organizaram para dar continuidade às atividades escolares e garantir a aprendizagem dos estudantes de forma não presencial.

¹¹ O governo Bolsonaro desperdiçou mais de 1,5 milhões de reais do dinheiro público investindo na ampliação da produção de cloroquina pelo Laboratório Farmacêutico do Exército, sendo este medicamento sabidamente ineficaz ao tratamento da doença; deixou a população à própria sorte para morrer nos hospitais; além de colocar o Brasil como líder mundial de enfermeiras e enfermeiros falecidos em decorrência do SARS-COV-2 (BERALDO, 2020).

Nesse contexto, os governos estaduais seguiram as recomendações e suspenderam as aulas em escolas e universidades adotando o ensino por meios digitais. As aulas poderiam acontecer

[...] por meios digitais (vídeoaulas, conteúdos organizados em plataformas virtuais de ensino e aprendizagem, redes sociais, correio eletrônico, blogs, entre outros); por meio de programas de televisão ou rádio; pela adoção de material didático impresso com orientações pedagógicas distribuído aos alunos e seus pais ou responsáveis; e pela orientação de leituras, projetos, pesquisas, atividades e exercícios indicados nos materiais didáticos (BRASIL, 2020, n.p.).

Diante de um “sistema educacional” já precarizado, essa medida provocou insatisfação por parte dos educadores e grupos que não aceitavam as condições dessa determinação a medida em que professores e gestores estavam isolados e desconsiderados no processo de implementação dessas ações.

O Ministério da Educação no Brasil (MEC), elaborou um comitê para pensar a dimensão educacional da crise, o qual atuou para a regulamentação da substituição das aulas presenciais por atividades em meio digital para a flexibilização dos dias letivos, desde que mantida a carga horária mínima anteriormente estipulada (BRASIL, 2020). Participaram do comitê as diferentes secretarias e entidades do MEC; FNDE; Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep); Conselho Nacional de Secretários da Educação (Consed); União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime); Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnologia (Conif) e Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes).

Em virtude deste comitê, a comissão externa da Câmara do Deputados que acompanhou os trabalhos do MEC, aprovou em julho de 2020, o relatório que critica a atuação da Pasta em relação à pandemia de Covid-19, elaborada na época pela deputada Tabata Amaral (PSB-SP), o Relatório CEXMEC nº02/2022. Este relatório, concluiu-se que o MEC tem sido “omisso e inoperante” no papel, de coordenador da política nacional de educação, “deixando estados e municípios desamparados”, também foram analisados temas como “recuperação de aprendizagem, a busca por estudantes que deixaram de ir às

aulas e a saúde mental nas escolas, além de questões orçamentarias” (BRASIL, 2022).

O governo de Jair Bolsonaro apresentou descaso com a pasta e o setor educação ao demonstrar pouco entendimento do papel do governo federal ao regime colaborativo. Ademais, o momento sem precedentes da pandemia da Covid-19 fez alarmar ainda mais o descaso com a educação, resultando em uma série de erros, atrasos e precariedade na execução de políticas e ações para conter os impactos da pandemia.

Nos contextos históricos brasileiros, no que se refere a educação, houve um período de estrangulamento de verbas decorrente de uma política ultraneoliberal que reduziu os recursos para as políticas sociais de forma ainda mais contundente, à Emenda Constitucional (EC) nº 95/2016¹² que institui um teto nos gastos primários do governo para garantir a transferência de fundo público para juros e amortizações da dívida pública. De acordo com Mariano (2017) o teto de gastos públicos do governo federal brasileiro, implementado pela EC 95/2016, é, portanto, uma ofensiva conservadora de retirada de direitos sociais, tendo como alvo prioritário o projeto constituinte de 1988¹³. A EC 95/2016 repercutiu no agravamento do quadro social, da fome, exploração do trabalho e precarização da educação.

Após este período, diante a posse e o programa eleitoral de Bolsonaro em 2019¹⁴, no que tange a política para a educação, nos anos posteriores, o governo obteve grandes polêmicas, envolvendo escândalos de corrupção no Ministério da Educação (MEC) e validades curta de ministros que ocuparam o cargo. O primeiro a ocupar o cargo foi o Ricardo Vélez Rodriguez, seguidor do escritor Olavo de Carvalho, o ministro teve uma gestão polêmica e que durou apenas três meses. Seu sucessor foi Abraham Weintraub, também seguidor das ideias de Olavo de Carvalho, sua gestão foi marcada por problemas na correção e

¹² A emenda constitucional nº 95 (EC 95), de 15 de dezembro de 2016, estabeleceu o Novo Regime Fiscal (NRF) no âmbito dos Orçamentos Fiscal e da Seguridade Social da União, o qual vigorará por vinte exercícios financeiros. (BRASIL, 2016).

¹³ A Constituição Federal de 5 de outubro de 1988 foi a consolidação da transição do regime autoritário, que foi a ditadura militar (1964-1985), para a democracia, que é a Nova República. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142publicacaooriginal-1-pl.html>.

¹⁴ Desde 2019 o Ministério da Educação se tornou um dos maiores alvos de bloqueio e cortes orçamentários. Portanto, foram vetados, por exemplo, R\$739,9 milhões do Ministério da Educação na LOA 2022 (23,2% da programação total vetada), o que impactou diretamente diversas ações de programas finalísticos da educação básica (BRASIL, 2022).

atribuição de notas dos estudantes em 2019 do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), sua gestão durou um ano e dois meses.

No mês de junho de 2020, auge da pandemia, o presidente Bolsonaro, anunciou a nomeação de Carlos Decotelli, que não tomou posse, devido as descobertas de plágios na dissertação de mestrado e os títulos de doutorado e pós-doutorado que constavam no Currículo *Lattes*. Em julho do mesmo ano, foi nomeado o pastor presbiteriano Milton Ribeiro que comandou o MEC por mais tempo, um ano e oito meses. No entanto, denúncias foram feitas em março de 2022 e apontaram a existência de um gabinete paralelo dentro do ministério, com pastores que cobravam propina para liberar verbas do FNDE para prefeitos. Por fim, e último a ocupar o cargo, Victor Godoy assumiu o controle após a exoneração de Ribeiro; Godoy foi efetivado no cargo no dia 18 de abril de 2022, no qual novos episódios de escândalos foram denunciados.

No que diz respeito a educação pública no Brasil na pandemia em 2020, matérias jornalísticas e midiáticas, na época, traziam notícias que ocorriam uma queda abrupta e inexplicável do fluxo dos recursos federais em diferentes etapas de ensino, na educação básica e no ensino superior. Em um ano em que o orçamento federal da educação deveria ser revisto para dar conta dos desafios da pandemia, como por exemplo o acesso dos estudantes à Internet e a regulamentação do trabalho dos professores (PALÚ, 2020).

Devido à falta de uma política nacional de enfrentamento por parte do Governo Federal, os estados e municípios se organizaram em proporções e formas diferentes. No estado de São Paulo, estado central do país, com grande número de estudantes e professores, o governo optou pela oferta de educação não presencial com auxílio via canal televisivo da TV Educação, em parceria com o centro de Mídias Estadual. Além disso, o Governo do referido estado também entrou em contato com a TV Cultura que transmitiu as aulas por meio de dois canais (CUNHA *et al.*, 2020). Ademais, foram preparadas aulas, ofertadas pelo canal televisivo e virtual em horários alternados, por meio de conteúdos curriculares de acordo com os anos da educação básica, atendendo ao Ensino Fundamental e Médio.

De acordo com Cunha *et al.*, (2020), em Santa Catarina, o estado se organizou no processo emergencial voltado à formação de professores, com o auxílio e utilização de ferramentas do “*Google for Education*”, fornecendo

elementos didático-metodológicos para o trabalho dos professores via ferramentas *online* para o ensino remoto. Outra ação, além da formação de professores, oferecida pela secretaria da educação de Santa Catarina, com o intuito de reduzir a desigualdade no atendimento dos alunos(as), foram a distribuições de atividades impressas pelas escolas, a serem buscadas pelos pais e desenvolvidas pelos alunos que não possuíam acesso à Internet (CUNHA *et al.*, 2020).

No quadro abaixo estão as medidas adotadas para a educação nos sistemas estaduais brasileiros, algumas ações emergências para o enfrentamento da pandemia e a continuação do ensino nos anos letivos de 2020 e 2021.

Quadro 2 – Organização das secretarias estaduais de Educação no Brasil para o período pandêmico.

Estados brasileiros	Organização do trabalho escolar nos estados brasileiros – Estratégias de Ensino adotadas
Acre	Desde junho de 2020, a secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esportes criou o Programa Escola em Casa, que incluiu a produção de videoaulas, veiculadas em um canal aberto de TV.
Alagoas	A secretaria estabeleceu o Regime Especial de Atividades Escolares Não Presenciais (REAENP). O documento orientou como as atividades foram realizadas pelas unidades de ensino, com o apoio da Gerências Regionais de Educação e da secretaria. A Seduc propiciou a criação de contas de e-mail institucionais para que professores e estudantes tenham acesso ilimitado aos recursos do Google Sala de Aula.
Amapá	A secretaria disponibilizou plataformas para atividades não presenciais, como a Escola Digital Amapá, a Escola Conectadas, o AVAMEC, além dos livros didáticos.
Amazonas	Transmissão de conteúdo escola diário pela TV aberta por meio do programa “Aula em Casa”, e disponibilização de conteúdos pelas plataformas AVA, Saber+ e pelo aplicativo Mano. Também há transmissão das aulas por lives no <i>Facebook</i> e no <i>Instagram</i> .
Bahia	A secretaria disponibilizou roteiros de estudos, por área do conhecimento, no portal educação.ba.gov.br. Também ampliou à Plataforma Anísio Teixeira com o Canal de conteúdos de 12 instituições Públicas de Ensino Superior (IES). Além disso, transmitiu teleaulas por meio do programa “Estude em casa”, da TV Educativa, e utilizando o projeto de salas de aula online “Classes abertas”, com orientação para professores, da Fundação Roberto Marinho.
Ceará	As escolas foram orientadas a desenvolver um Plano de Atividades Domiciliares, utilizando o livro didático da rede como base. Para interagir com os alunos, professores estão utilizando as plataformas Aluno On-line, Professor On-line (desenvolvidas pela própria Secretaria) e Google Classroom.
Distrito Federal	As secretarias disponibilizaram tele aulas e vídeos educativos para todas as modalidades, além de conteúdos para a formação de professores, pelas Tvs justiça e Gênesis. Todos os vídeos estão disponíveis no canal do Youtube da SEEDF.
Espírito Santo	A secretaria criou o Programa Escolar, cujo principal recurso utilizado consiste na transmissão de video-aulas por meio de canais de televisão

	e/ou por meio de redes sociais como o Facebook, o Youtube, o WhatsApp, e outros, no formato ao vivo ou gravado.
Goiás	Aulas não presenciais desde o dia 23 de março. Os professores e gestores escolares organizaram grupos nas redes sociais para que os alunos conseguissem ter acesso aos materiais. Foi lançado o portal de conteúdo NetEscola, com aulas e lista de atividades para todas as séries do Ensino Fundamental e Ensino Médio.
Maranhão	A secretaria está transmitindo aulas pela TV e pelo rádio, e orientou as escolas a criarem turmas virtuais no Google Classroom. Além disso, as escolas fazem uso de outras ferramentas, como Whatsapp e Hangouts e distribuem materiais didáticos para a realização das atividades não presenciais.
Mato Grosso	A secretaria disponibilizou vídeo-aula e outros conteúdos para os alunos por meio de sua plataforma na internet.
Mato Grosso do Sul	A secretaria trabalhou com a plataforma Protagonismo Digital para a execução das aulas. Alunos sem acesso à internet receberam o material de estudos impresso em casa.
Minas Gerais	O ensino remoto foi ofertado através do Programa Se Liga na Educação, que são teleaulas que abordam conteúdo escolares que historicamente os estudantes apresentam maior grau de dificuldades. Esse programa é transmitido no canal aberto da Rede Minas que esta presente em 186 municípios do Estado. As teleaulas estão disponíveis, também, no canal da Educação no Youtube e na página da Rede Minas. A secretaria também lançou o aplicativo para celular Conexão Escola, de navegação gratuita, que também traz os conteúdos do Regime de Estudos não Presencial.
Pará	A secretaria ofereceu vídeo-aulas para alunos dos anos finais do fundamental e do Ensino Médio. Elas são transmitidas pela TV Cultura, mas também podem ser acessadas pelo aplicativo e por redes sociais.
Paraíba	A secretaria lançou a plataforma Paraíba Educa e fechou parceria para exibição de teleaulas pela TV Assembleia.
Paraná	A secretaria implementou ações que compõe o “Aula Paraná” baseado em frentes de atuação: 1. Transmissão das aulas em multicanal TV aberta e Youtube; 2. Aplicativo Aula Paraná, disponível para celulares Android e iOS; 3. Aplicativo Google Classroom, também disponível para todos os sistemas.
Pernambuco	A secretaria criou a plataforma Educa-PE para a transmissão ao vivo de aulas. O conteúdo é transmitido pelo Youtube (Educa-PE) e nas emissoras TV Pernambuco, TV Universitária, TV Nova Nordeste e TV Alepe, para o Ensino Médio. Para os estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental, as aulas são disponibilizadas no serviço de <i>streaming</i> .
Piauí	A secretaria transmitiu aulas para o Ensino Médio e a EJA por meio do Canal Educação e TV Antares, e no Youtube. Além disso, as escolas produziram material para os alunos sem acesso à internet.
Rio de Janeiro	A secretaria de Educação promoveu aulas on-line por meio da plataforma Google Classroom, além de oferecer teleaulas por meio da TV Band, Tv Alerj e canal Net.
Rio Grande do Norte	Disponível para toda a rede a Escola Digital, ambiente virtual de aprendizagem da Secretaria, onde o professor pode postar conteúdo para os alunos e realizar webconferência. A secretaria também firmou parceria com o Google for Education para disponibilizar acesso gratuito às plataformas e recursos da empresa.
Rio Grande do Sul	Os pais de alunos sem acesso à internet retiraram as aulas programadas nas escolas antes da suspensão das aulas. A implementação das aulas remotas na rede de ensino iniciou a partir de 1° de junho por meio da plataforma Google Classroom.
Rondônia	Foram ofertadas aulas remotas por meio da plataforma digital Google Classroom. Os professores elaboram cronogramas contendo os temas

	das aulas e links de acesso, onde o aluno é direcionado para assistir as vídeo-aulas no canal da Mediação Tecnológica no Youtube. Os estudantes dos 3º anos também contam com aulas do Revisa Enem.
Roraima	Para os estudantes que possuem acesso à internet, os conteúdos estão sendo repassados de forma on-line, por meio de redes sociais como Whatsapp, aplicativos como Google Classroom, Google Sala de Aula, Google Meet, Youtube, entre outras ferramentas digitais.
Santa Catarina	Para alunos com acesso à internet foi implementada a plataforma Google Sala de Aula para o envio de atividades e interações entre a turma e o professor.
São Paulo	A secretaria lançou o Centro de Mídias da Educação de SP (CMSP). A plataforma permite que os estudantes da rede estadual tenham acesso a aulas ao vivo, vídeo-aulas e outros conteúdos pedagógicos. Além disso, o Governo de São Paulo também entrou em acordo com a TV Cultura que transmitiu as aulas por meio de dois canais digitais.
Sergipe	O governo fez parceria com a Secretaria de Educação de Amazonas e está disponibilizou vídeo-aulas na TV Pública do Estado. Também lançou o portal Estude em Casa, com conteúdo para os alunos e professores.
Tocantins	A rede estadual ficou de férias no período da pandemia e com as aulas suspensas.

Fonte: Quadro organizado pelo autor, a partir dos dados do CONSED (2020) e baseado nos autores Cunha, Silva e Silva (2020). Disponível em: <https://consed.org.br/coronavirus>.

Conforme o Quadro 2 todos os estados, com exceção do Tocantins, adotaram o ensino remoto emergencial, como instrumento de trabalho para atender a demanda imposta pela crise epidêmica que o mundo tem passado. Nesse processo de medidas adotadas nas redes estaduais de ensino, indicou algumas dificuldades, como o acesso as tecnologias digitais por parte dos estudantes, e limitações dos professores em articular seu uso no processo de ensino, com as quais, a maioria dos professores não tiveram o contato na formação inicial e foram pegos de surpresa devido ao período de emergência.

Os professores, em meio há muitas resistências e questionamentos, passaram a trabalhar em suas residências, mediando os diferentes componentes curriculares obrigatórios (Matemática, Língua Portuguesa, Geografia, História, Educação Física, entre outras) por meios digitais tecnológicos próprios, quando os tinham em suas residências.

De antemão, um dos principais desafios foi a adaptação das atividades para alunos com acesso limitado ou sem acesso à Internet, principalmente os alunos filhos da classe trabalhadora que não tinham acesso às tecnologias e à internet para conectar às escolas, aos professores e dar continuidade aos seus estudos.

As incertezas da duração das medidas de isolamento frente os ciclos pandêmicos constantes, a implementação do ensino remoto emergencial, a falta de recursos federais, o trabalho dos professores em suas residências e a precarização do trabalho, trouxeram efeitos contrastantes na educação brasileira, dificultando o ensino, a aprendizagem e o desenvolvimento humano dos alunos(as). Segundo Almeida e Dalben (2020, p. 3), essa condição:

[...] permitiu que o afastamento fosse físico, mas não completo, com a manutenção do contato social em meio virtual; por outro, trouxe, de maneira subjacente, o aumento das desigualdades educacionais já demasiadamente expressivas no sistema educacional brasileiro.

Portanto, coube aos profissionais da educação buscarem formas de se adequar para manter seu exercício docente neste período. Com isso ocasionou uma série de consequências e desafios aos professores, como a sobrecarga de trabalho, uso excessivo das tecnologias, a dificuldade para utilizar as plataformas digitais, adaptação as novas metodologias de trabalho, além dos desgastes físicos e mentais no período pandêmico.

Seja em escala mundial ou nacional, diante de todos os esforços empregados em ações governamentais, a partir do uso de tecnologias, das diferentes formas de apropriação do trabalho e diante dos percalços da pandemia; uma nova forma de trabalho e ensino fora utilizado, também, em função das exigências do período pandêmico e do uso e acesso das tecnologias digitais, que já vinham se desenvolvendo antes mesmo do cenário de calamidade da saúde pública.

Resultado disso foram os impactos causados que, conseqüentemente, impôs drásticas modificações na vida e rotina da população mundial, nas diversas áreas atingidas, como no trabalho e na educação. Outros impactos, somam-se as desigualdades sociais, visto que uma parcela da população, no entanto a mais precária, ficou privada do direito à educação e ao acesso e conexão das plataformas tecnológicas digitais. As pesquisas revelam que o ensino remoto é excludente e piora a qualidade da educação pública provocando ainda mais a desigualdade educacional, pois não garante o conhecimento e a aprendizagem com a qualidade e o direito à igualdade de acesso à educação para todos os estudantes.

O trabalho docente passou a ser desenvolvido de forma simplificada, fora dos ambientes escolares, precarizando as condições pedagógicas dos professores, por meios tecnológicos e midiáticos. De acordo com Nascimento (2021) o cenário educacional, forjado pelo modo como nossa sociedade tem lidado com a pandemia, tem criado condições para coroar a formação de uma subjetividade docente e discente que passa a desejar cada vez mais uma aprendizagem intuitiva, rápida e imediata.

Outro ponto de destaque caracteriza a estruturação do trabalho, o que já vinha gradativamente acontecendo no Brasil e se intensificou no momento de incertezas e inseguranças, que abrem espaços para o avanço do desemprego. Desse modo, segundo Leite (2020) observou-se nos anos de 2020 e 2021 no Brasil e no mundo o avanço da implementação de políticas que degradam os direitos trabalhistas, por meio da redução dos custos salariais, da flexibilização de normas e leis protetoras do trabalho, ao mesmo tempo que expandiram a adoção de mecanismos não apenas de proteção ao mercado, mas de ampliação da esfera de seu domínio, adentrando e mercantilizando áreas, por intermédio do uso de ferramentas tecnológicas com o auxílio da *Internet*.

Antes mesmo da pandemia, a escola pública brasileira já enfrentava seus problemas conjunturais, estruturais e pedagógicos, e no período pandêmico as situações se intensificaram, por conta das condições inesperadas e de seus impactos na sociedade. A pandemia resultou no fechamento de mais de 180.000 escolas brasileiras e cerca de 48 milhões de estudantes ficaram sem aulas presenciais devido a necessidade de a população manter-se em isolamento social (MARQUES *et al.*, 2021).

Houve também um expressivo número de evasão de crianças e adolescentes nas escolas com a chegada da pandemia, apontados nos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad-Covid19), pesquisa realizada por telefone no período de maio a novembro de 2020 (PNAD, 2020). Enquanto em 2019, ano que antecede a pandemia, 1,1 milhão de estudantes em idade escolar não estavam na educação básica, em sua grande maioria por questões de vulnerabilidade social, em 2020 esse número saltou para 5 milhões.

O Nordeste foi a região com maior índice de exclusão dos alunos(as), o estado de Alagoas liderou o *ranking* de crianças que não estavam estudando e, por iniciativa da secretaria de educação, estudantes da rede pública estadual

com frequência mínima de 80% passaram a receber uma bolsa mensal para amenizar o número de evasão dos alunos(as). Durante a pandemia, as ações governamentais, não amenizaram os ocorridos, a secretária estabeleceu o Regime Especial de Atividade Não Presenciais (REAENP), as atividades pedagógicas eram realizadas por meio da mediação tecnológica ou utilização de outros meios físicos (tais como orientação impressa com textos, estudos dirigidos e avaliações enviadas aos alunos/família) (CUNHA *et al.*, 2020).

No Brasil a pandemia teve impactos significativos na educação, considerando a interrupção do ensino presencial, que afetou milhões de estudantes em todos os níveis de ensino, desde a educação infantil até o ensino superior; além das desigualdades educacionais em que muitos estudantes enfrentaram dificuldades de acesso à tecnologia e à internet, o que prejudicou sua participação nas aulas online e o acompanhamento das atividades escolares.

Os professores no Brasil enfrentaram condições precárias de trabalhos e desafios significativos em relação à sua profissão, como exemplo, a carga horária intensificada de trabalho, por meio de tarefas extras, resultando em longas horas de serviços, incluindo noites e fins de semana; a falta de acesso a dispositivos eletrônicos e conexão à internet; a exposições a condições de trabalho inseguras, onde muitos professores estiveram expostos a riscos de contaminação pelo vírus; e, impactos na saúde mental dos professores devido à sobrecarga de trabalho e a pressão emocional. Além disso, muitos professores já enfrentavam condições precárias de trabalhos antes da pandemia, como baixos salários, falta de reconhecimento profissional e carga horária extensa.

De modo geral, em diferentes aspectos a pandemia resultou em condições precárias de moradia, saneamento básico e acesso a serviços de saúde enfrentadas pela classe trabalhadora. Os impactos da pandemia atingiram a maior parte da população do planeta. Independente da classe social, as pessoas foram impactadas em diferentes parcelas, nas suas rotinas e demandas, sejam pessoais, profissionais, trabalhistas e educacionais. Entretanto, os mais pobres foram os mais afetados e prejudicados na pandemia, sofreram as maiores consequências pelo fato de historicamente estarem mais vulneráveis a um atendimento de saúde precário, portanto, sujeitos à aquisição de doenças (SILVA *et al.*, 2020). A pandemia no Brasil foi marcada pela ausência

do apoio governamental, os estados enfrentaram sem apoio os desafios para adaptar suas ações de ensino remoto, protocolos de saúde e possíveis retorno as atividades educacionais. Muitos professores sentiram a falta de um suporte adequado por parte do governo em termos de recursos, pois enfrentaram condições precárias de trabalhos e desafios significativos em relação à sua profissão.

Na seção seguinte destacamos a organização do setor educação na pandemia da Covid-19, no estado do Paraná, por meio das políticas públicas e ações implementadas para o trabalho dos professores e alunos(as) na educação básica, especificamente nos anos finais do ensino fundamental.

3. A EDUCAÇÃO NO ESTADO DO PARANÁ NA PANDEMIA: AS MEDIDAS DA SEED-PR PARA O TRABALHO DOS PROFESSORES E ACESSO DOS ALUNOS

Conforme a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (BRASIL, 1998), a educação é um direito de todos, cujo a responsabilidade encontra-se nos poderes do estado, família e sociedade, portanto essa deve ser garantida mesmo em momentos de crise sanitária, assim como veio acontecer, especificamente, nos anos de 2020 e 2021, durante a pandemia da Covid-19.

Em 1988 a Constituição da República Federativa do Brasil que prevê, em seu artigo nº 210, a Base Nacional Comum Curricular (2017) afirma, mesmo em períodos de crise sanitária “serão fixados conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988, p. 139). Ademais, a educação no Brasil é delineada pela Lei nº 9.394 de 1996 que dispõe as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e reforça em seu art. 26, a ideia da necessidade de um currículo escolar comum:

[...] os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996, s/p).

Desde modo, em 2017, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017), já prevista na Constituição Brasileira e na LDB, homologada pelo Ministério da Educação e obriga estados e municípios a elaborarem currículos escolares utilizando-se das orientações deste documento e implantá-los em no máximo dois anos. No Paraná, a BNCC foi implementada obrigatoriamente por meio dos documentos educacionais do estado em 2019 e 2020, ano em que a pandemia da Covid-19 se desencadeou no mundo inteiro.

Nesta seção tratamos da organização educacional no período pandêmico nos anos de 2020 e 2021 no estado do Paraná, destacando as ações e políticas

públicas implementadas neste período, além do contexto social e econômico do estado e o trabalho realizado pelos professores.

3.1. O PARANÁ E AS MEDIDAS EDUCACIONAIS DURANTE A PANDEMIA

Os primeiros casos de COVID-19 no estado do Paraná foram confirmados em 12 de março de 2020, nas cidades de Curitiba e Cianorte. A doença se propagou rapidamente e em menos de quinze dias após a confirmação dos casos, no dia 27 de março de 2020, ocorreu o primeiro óbito por COVID-19 na cidade de Maringá.

O estado do Paraná está localizado na região sul do Brasil, e faz divisa com os estados de São Paulo ao norte, Mato Grosso do Sul ao noroeste e Santa Catarina ao sul, além dos países sul-americanos que fazem fronteira, o Paraguai ao oeste e a Argentina ao sudoeste.

De acordo com os dados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2021, o estado do Paraná possui uma área territorial de 199.298.981 quilômetros quadrados e população total estimada de 11.597.484 habitantes (IBGE, 2021). Esse território populacional está distribuído em 399 municípios; e a capital do estado é a cidade de Curitiba.

Segundo o Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social (IPARDES, 2021), o Estado do Paraná constitui a quinta maior economia estadual do país, respondendo por cerca de 5% da população nacional. Sua economia apresenta um perfil agroindustrial, do qual apontam a produção de grãos como soja, milho e trigo e etapas posteriores de agregação de valor nas áreas de óleos vegetais, laticínios e de proteína animal, com destaque à produção de carnes de aves (PARANÁ, 2021).

Nos aspectos econômicos, o Valor Bruto de Produção (VBP) agropecuária atingiu em 2021, o maior patamar de sua história, totalizando R\$ 180,6 bilhões, os dados foram divulgados pelo Departamento de Economia Rural (DERAL,

2021) da Secretaria de Estado da Agricultura e Abastecimento, e leva em conta a produção agrícola, pecuária e floresta¹⁵.

A figura abaixo mostra os territórios paranaenses e a diversidade cultural e geográfica que faz do Paraná um Estado muito visitado e o coloca em posição altamente requisitada por brasileiros e estrangeiros.

Figura 1 – As 15 regiões paranaenses e a diversidade cultural do Paraná.



Fonte: Figura extraída da internet. Disponível em: <https://www.paranaturismo.pr.gov.br/Turista/Pagina/Regioes>

No mapa geográfico, a estrutura econômica, cultural e turística é distribuída entre a área metropolitana da capital Curitiba, entre o litoral do Paraná ao leste e caminhos do lago de Itaipu ao oeste; a região norte e Região Sul do Paraná, essas regiões concentram municípios de médio e pequeno porte, sendo os principais municípios: Curitiba, Londrina, Maringá, Ponta Grossa, Cascavel, São José dos Pinhais e Foz do Iguaçu, respectivamente são estes municípios que possuem o maior número populacional.

¹⁵ O Paraná é uma das grandes potências agrícolas do Brasil e um dos principais produtores de alimentos do mundo. Disponível em: <https://www.aen.pr.gov.br/Noticia/Setor-agropecuario-do-Parana-alcancou-os-maiores-patamares-da-historia-nos-ultimos-anos>.

Já para o setor educação, o Paraná possui 32 Núcleos Regionais de Educação, que somam 2.103 escolas estaduais, 47.930 turmas da Rede Estadual e 1.149.762 alunos(as) matriculados em todo o estado.

Figura 2 – Mapa da localização dos Núcleos Regionais de Educação do estado do Paraná.



Fonte: imagem extraída da internet. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/>.

De acordo com o mapa o Paraná possui 32 (trinta e dois) Núcleos Regionais de Educação são eles: Curitiba, Apucarana, Área Metropolitana Norte, Área Metropolitana Sul, Assis Chateaubriand, Campo Mourão, Cascavel, Cianorte, Cornélio Procópio, Dois Vizinhos, Foz do Iguaçu, Francisco Beltrão, Goioerê, Guarapuava, Ibaiti, Irati, Ivaiporã, Jacarezinho, Laranjeiras do Sul, Loanda, Londrina, Maringá, Paranaguá, Paranavaí, Pato Branco, Pitanga, Ponta Grossa, Telêmaco Borba, Toledo, Umuarama e Wenceslau Braz.

No Paraná optou-se pelo uso efetivo de ferramentas *online* para dar continuidade ao sistema educacional, como exemplo a ferramenta *Google Classroom*, tecnologias novas para professores(as) e educandos que foi utilizada de forma imediata para a continuação da educação no estado. No quadro abaixo podemos identificar outros recursos tecnológicos utilizados no período pandêmico, como meios de ensino e aprendizagem, especificamente nos anos de 2020 e 2021.

Quadro 3 – Recurso tecnológicos e modelos de ensino-aprendizagem remoto.

Métodos de ensino-aprendizagem utilizados na pandemia	Recursos tecnológicos (ferramentas, plataformas e aplicativos)
Transmissão de aulas	TV aberta
Vídeos aulas elaboradas	<i>Youtube</i>
Ambiente virtual de aprendizagem	<i>Google Classroom Google for Education Google Meet Whatsapp Aplicativo Aula Paraná Google Forms Plataforma Wpensar Instagram QRCODE</i>
Interação on line	<i>Google Jambord</i>
Compartilhamento de materiais	<i>Google Drive</i>

Fonte: Quadro elaborado pelo autor.

Assim, conteúdos instrucionais foram produzidos pela equipe técnica da SEED-PR e divulgadas na televisão e orientadas pelas redes sociais (*Whatsapp*, *Gmail* e *Youtube*), divulgando vídeos tutoriais, e, também, *lives* orientando a prática pedagógica.

A pandemia coincidiu com o mandato do governador Carlos Massa Ratinho Junior¹⁶ (PSD) e do secretário de estado da educação Renato Feder¹⁷, gestão iniciada em 2019. De acordo com a página online e o jornal paranaense “Gazeta do Povo” de 2022, a área da educação no Paraná, durante o mandato do Ratinho Junior, passou por desafios, estipulou metas de aprimoramento de

¹⁶ Conhecido como Carlos Massa Ratinho Júnior, ou Ratinho Junior, nasceu em Jandaia do Sul, no dia 19 de abril de 1981. Formado em marketing e propaganda, tem pós-graduação em direito de Estado e especialização em administração tributária e reforma fiscal e sociedade. Ratinho já foi deputado estadual pelo Paraná (2003-2006), aos 21 anos e deputado federal (2007-2015). Nas últimas eleições de 2022, o político recebeu apoio do ex-presidente Jair Bolsonaro (PL). Ao longo de seu mandato, e no período pandêmico, enfrentou polêmicas, como a implantação de colégios cívico-militares, a mudança no modelo de escolha de diretores de escolas estaduais, a reestruturação de órgãos ligados à proteção ambiental e a privatização de Copel Telecom. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2022/10/ratinho-junior-e-reeleito-governador-do-parana-projeta-datafolha.shtml>.

¹⁷ Renato Feder é graduado em Administração de Empresas pela Escola de Administração de Empresas de São Paulo, conforme *Curriculo Lattes*. Renato Feder está à frente da SEED desde o primeiro dia do governo de Ratinho Junior. Sua manutenção no cargo por três anos e meio é sinal claro de aprovação por partes do Executivo estadual. Feder encontra críticas constantes entre os deputados estaduais de oposição e o sindicato que representa os professores no Paraná. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/parana/veja-avancos-e-pontos-de-atencao-na-educacao-durante-o-governo-ratinho/>.

tentativas de melhoria no Índice de Desenvolvimento Educacional (IDEB) e trouxe novidades polêmicas, como a implementação de mais colégios cívico-militares, numa cooperação entre as áreas da educação e da Segurança Pública.

No Paraná a educação passou por momentos turbulentos nos anos anteriores¹⁸, e no período da pandemia determinou a suspensão das aulas presenciais no dia 20 de março de 2020 a partir do Decreto n° 4.311, que dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (PARANÁ, 2020). Logo após, a Deliberação n. 01/2020 (CEE/PR), autorizou a oferta de atividades não presenciais, com exceção à Educação Infantil, ação referendada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) no Parecer CNE/CP n. 5/2020, homologado em 1° de junho (BRASIL, 2020), que na época ofereceu diretrizes inconclusivas para a reorganização do calendário escolar de 2020 a 2021.

Nesse contexto, um novo documento foi elaborado chamado de “Currículo Priorizado da Rede Estadual de Ensino” (PARANÁ, 2021b), com o intuito de dar suporte ao trabalho docente, tendo em vista o período de ensino emergencial remoto. Entretanto, foi elaborado buscando atender a retomada de aprendizagem, surgida do contexto emergencial do ano de 2020. O Currículo, de modo geral, apresenta subsídios pedagógicos, elencando os conteúdos essenciais para cada etapa da Educação Básica nos diferentes componentes curriculares e/ou disciplinas.

Os conteúdos essenciais são os que estruturam a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), para a progressão das aprendizagens dos estudantes nos anos recorrentes, com o embasamento no Referencial Curricular do Paraná (PARANÁ, 2020), e no Currículo da Rede Estadual Paranaense - CREP (PARANÁ, 2021a). Portanto, reproduziu os limites já amplamente criticados no currículo da BNCC, de uma educação voltada para o mercado de trabalho a partir de um ensino de competências que [...] valoriza a subjetividade

¹⁸Voltando as análises para o momento político na área da educação no ano de 2015, que houve grandes acontecimentos: a greve dos professores do Paraná que, em protesto por melhorias de condições de trabalho e salariais contra o Governador Beto Richa (PSDB), foram contidos com agressões em praça pública por policiais militares armados com balas de borracha, bombas de gás lacrimogêneo, gás de pimenta e cães.

humana, com esvaziamento dos conteúdos de ensino para os filhos da classe trabalhadora que estudam na escola pública (MARTINELLI, 2016).

No estado, além deste documento ofertado pela Secretaria de Educação e do Esportes (SEED-PR), houve o trabalho desenvolvido em cada estabelecimento de ensino, pelas equipes diretivas, pedagógica e professores(as), por intermédio de reuniões, aulas *online* via ferramenta *Google Meet*, *Youtube*, *WhatsApp*, acompanhamento das atividades propostas por meio dos recursos disponíveis, inclusive com atendimento individual aos estudantes que apresentaram dificuldades de aprendizagem, respeitando-se todos os protocolos de segurança, exigidos pelo ministério da saúde.

Desde o ano de 2020, com a suspensão das aulas presenciais no dia 20 de março por meio do Decreto nº 4.258/2020, em 17 de março de 2020, o estado do Paraná se organizou mediante o calendário letivo para recuperar o tempo em que os alunos(as) ficaram sem aula, com ações e estratégias para a educação do período pandêmico.

Alguns documentos em destaque são necessários apresentar para contextualizar a educação e o período pandêmico diante a organização no estado do Paraná, entre eles: a Medida Provisória 934, publicada em 1º de abril de 2020 (BRASIL, 2020), convertida pela Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública¹⁹; a Deliberação 01/2020-CEE aprovada em 31 de março de 2020 (PARANÁ, 2020); a Resolução 1.016/2020 – GS/SEED publicado no Diário Oficial nº 10.665 de 8 de abril de 2020 (PARANÁ, 2020); a Resolução 1.522/2020 – GS/SEED publicado no Diário Oficial nº 10.683 de 11 de maio de 2020 (PARANÁ, 2020); a Resolução 3.817/2020 – GS/SEED publicado no Diário Oficial nº 10.778 de 25 de setembro de 2020 (PARANÁ, 2020), sendo o primeiro documento em nível federal e os demais a nível estadual. As resoluções apresentadas encontram-se devidamente assinadas pelo Secretário de estado da educação e esporte, Renato Feder.

A seguir o quadro 4 apresenta as leis, decretos, resoluções e deliberações no estado do Paraná, organizadas a partir das datas sancionada entre os anos de 2020 e 2021. Essa busca foi realizada no site oficial do governo do estado do

¹⁹ Reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009 (BRASIL, 2020).

Paraná, em pesquisas *online* no Diário Oficial do Paraná²⁰, e, também, no portal de transparência da legislação e enfrentamento ao Covid-19 do Estado (2020-2021) mediante os andamentos e ocorrências da pandemia no estado, que caracterizaram as aulas, o trabalho dos professores, a educação pública e o ensino remoto:

Quadro 4 - Principais Leis, Decretos, Resoluções e Deliberações para o enfrentamento da pandemia no Estado do Paraná.

Legislação	Ementa
Decreto Estadual nº 4.230/2020, aprovada em 16/03/2020	O Governo do Paraná, dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do Coronavírus – Covid-19. Suspensão das aulas. Publicado no Diário nº 10646 de 16 de março de 2020. (com diversas alterações)
Decreto Estadual nº 4.258/2020, aprovada em 17/03/2020	Altera dispositivos do Decreto nº 4.230, de 16 de março de 2020, que dispõe sobre as medidas para enfrentamento de emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do Coronavírus – COVID-19. Altera o art. 8º do Decreto nº 4.230, de 2020 passando a vigorar com a seguinte redação: “Art. 8º. As aulas em escola estaduais públicas e privadas, inclusive nas entidades conveniadas com o Estado do Paraná, e um universidades públicas ficam suspensas a partir de 20 de março de 2020. Parágrafo único. O período de suspensão poderá ser compreendido como antecipação do recesso escolar de julho de 2020, a critério da autoridade superior dos Órgãos e Entidades relacionados no caput desse artigo.” Publicado no Diário Oficial nº. 10647 de 17 de Março de 2020.
Deliberação CEE/CP nº 01/20, aprovada em 31/03/2020	Instituição de regime especial para o desenvolvimento das atividades escolares no âmbito do sistema estadual de ensino do paraná em decorrência da legislação específica sobre a pandemia causada pelo novo Coronavírus – COVID-19 e outras providências. Publicado no Diário Oficial nº. 10661 de 02 de abril de 2020.
Resolução nº 1.014/2020 – GS/SEED, publicada em 03/04/2020	Dispõe sobre o chamamento em caráter emergencial de professores do quadro próprio de magistério – QPM e professores contratados em Regime Especial – CRES (PSS) para comporem o grupo de trabalho com vistas à produção de material audiovisual destinados a estudantes da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino.

²⁰ O Diário Oficial do Paraná, faz parte do Departamento de Imprensa do Estado do Paraná. Disponível em: <https://www.imprensaoficial.pr.gov.br/>.

Resolução n° 1.016/2020 – GS/SEED, publicada em 03/04/2020	Estabelece um regime especial as atividades escolares na forma de aulas não presenciais, em decorrência da pandemia causada pelo COVID-19. Estabelece, em caráter excepcional, o regime especial para a oferta de atividades escolares na forma de aulas não presenciais, em conformidade com o disposto na Deliberação n° 01/2020 – CEE/PR.
Resolução SEED-PR n° 1.249/2020, publicada em 20/04/2020	Adequação do Calendário Escolar 2020.
Orientação n° 04/2020 – publicada em 28/04/2020	Orienta sobre os registros no LRCO (Livro Registro de Classe Online) para a Rede Estadual de Ensino do Estado do Paraná para o período de enfrentamento ao surto do novo Coronavírus (Covid-19).
Resolução n° 1.259/2020 – GS/SEED, publicada em 29/04/2020	Altera a Resolução n.º 1.016 – GS/SEED, de 2020. Ampliação da oferta de atividades não presenciais para atender toda a rede estadual de ensino, bem como assegurar a integração dos calendários escolares. Publicado no Diário Oficial n°. 10676 de 29 de abril de 2020.
Ofício Circular n° 040/2020 – DEDEUC/SEED, publicada em 06/05/2020	Planejamento de avaliações durante a pandemia do Covid-19.
Resolução n° 1522/2020 – GS/SEED, publicada em 07/05/2020	Estabelece em regime especial as atividades escolares na forma de aulas não presenciais em decorrência da pandemia causada pela COVID-19. Publicado no Diário Oficial n° 10683 de 11 de maio de 2020.
Comunicado n° 06/2020, publicada em 07/05/2020	Registro de frequência, conteúdos e avaliações no LRCO.
Resolução n° 3.817/2020 – SEED/PR, publicada em 25/09/2020	Orienta as intervenções online citadas: I – realizar aula on-line em tempo real com os estudantes, com duração mínima de 15 minutos por aula, por disciplina, obrigatoriamente, uma vez por semana, com a presença de, no mínimo, 1 (um) estudante, [...] e; II – não havendo presença mínima de um estudante na aula on-line em tempo real, o professor deve comunicar ao diretor a ausência dos estudantes e utilizar como segunda opção a interação no mural da turma no Google Classroom [...] (PARANÁ, 2020, Art. 4°).
Deliberação CEE/CP n° 09/20, aprovada em 30/11/2020	Alteração da Deliberação CEE/PR n.º 01/2020, para fins especificamente de conclusão do ano letivo de 2020.

Deliberação CEE/CP n° 01/21, aprovada em 05/02/2021	Normas para a organização do ensino híbrido e outras providências, em vista do caráter excepcional, no ano letivo de 2021, no Sistema Estadual de Ensino do Estado do Paraná.
Resolução n° 673/2021-SEED/PR, publicado em 09/02/2021	Ementa: estabelece as atividades escolares na forma presencial e não presencial síncrona para o ano letivo de 2021.
Lei n° 20.506/2021, aprovada em 23/02/2021	Estabelece as atividades e serviços educacionais como atividade essencial no Estado do Paraná.
Deliberação CEE/CP n° 05/21, aprovado em 16/08/2021	Normas complementares à Resolução CNE/CP n.º 02/2021 para o retorno das atividades presenciais e para a organização do calendário escolar no Sistema Estadual de Ensino do Estado do Paraná.

Fonte: Elaborado pelo autor, baseado na Legislação do Estado do Paraná no período pandêmico 2020-2021.

Esses documentos delimitaram as medidas adotadas no período pandêmico, como também o trabalho dos profissionais nas escolas do Paraná, que se somam aos caminhos percorridos durante esse momento de atenção para a educação no Brasil. Os documentos apresentados no quadro 2, foram materiais importantes para a direção escolar e equipe pedagógica na orientação de suas escolas, principalmente do corpo docente, os quais tinham contato dos alunos via recursos tecnológicos para ensino *online* disponibilizados pelo estado.

Diante dos acometimentos da pandemia, o Art. 1. da Resolução n.º 1.522/2020, de 7 de maio de 2020, estabeleceu no âmbito da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte – SEED-PR, em caráter excepcional, o regime especial para a oferta de atividades escolares na forma de aulas não presenciais, em conformidade com o disposto na Deliberação n.º 01/2020 – CEE/PR, exarada em decorrência da pandemia causada pela COVID-19. De acordo com o Art. 3. as atividades escolares não presenciais,

[...] são aquelas utilizadas pelo professor da turma ou pelo componente curricular destinadas à interação com o estudante por meio de orientações impressas, estudos dirigidos, *quizzes*, plataformas virtuais, correio eletrônico, redes sociais, chats, fóruns, diário eletrônico, vídeoaulas, audiochamadas, videochamadas, materiais impressos e outras semelhanças (PARANÁ, 2020, p. 63).

A SEED-PR, devido a abrupta paralisação, rapidamente planejou, contratou empresas, organizou os trabalhos e, em poucas semanas, deu início

a atividade pedagógica em vias remotas com o auxílio e o uso da internet, *software*, aplicativos e programas *online*. Portanto, a SEED-PR lançou, no dia 06 de abril de 2020 o “Aula Paraná”, como uma solução de aulas não presenciais desenvolvidas para dar continuidade ao calendário escolar durante a pandemia.

O programa foi construído visando ao suporte de cinco plataformas desenvolvidos para atender aos estudantes e professores de todas as realidades e níveis educacionais do estado do Paraná (PARANÁ, 2020). O “Aula Paraná” abrangeu: a TV aberta; a plataforma *YouTube*; *Google Classroom*; aplicativos e as trilhas de aprendizagem, os quais descreveremos a seguir:

1) TV Aberta

Foram disponibilizados 3 (três) canais diferentes de “Aula Paraná” na TV aberta: o primeiro para os sextos e oitavos anos do Ensino Fundamental, o segundo para os sétimos e nonos anos, e, o terceiro para o Ensino Médio (PARANÁ, 2020). Os canais foram ofertados de maneira digital, gratuita na TV aberta, por meio da emissora paranaense RIC Record, com o sinal capaz de atingir todas as regiões do estado, atendendo, aproximadamente, 10,5 milhões de paranaenses.

A figura 3, na sequência, exemplifica as aulas na TV aberta no estado do Paraná durante o ensino remoto.

Figura 3 - Aula Paraná na TV aberta - Educação Física - 6° ano - N1 - Nivelamento - Danças do mundo.



Fonte: Imagem extraída da internet. Disponível em: <(2016) 2022 | 6º Ano | Educação Física | Aula N1 - Nivelamento: Danças do Mundo - YouTube>.

A configuração das aulas aconteceu por intermédio dos professores selecionados por credenciamento específico para a gravação das aulas, por meio dos materiais elaborados e disponíveis, de slides e figuras que representaram a passagem da escola física para a escola da televisão e do livro didático para as multimídias *on line*. As aulas foram transmitidas de segunda a sexta-feira, com horários específicos para cada ano, estabelecendo aulas de 45 minutos para o Ensino Fundamental e 40 minutos para o Ensino Médio (PARANÁ, 2020).

As gravações das aulas aconteciam em salas de aulas de uma escola da capital Curitiba, com instalações e equipamentos de estúdio. A organização das aulas remotas, no início, foram: os professores disponibilizam uma apresentação eletrônica com slides elaborados e na sequência explicam os conteúdos, propondo exercícios de fixação em formato “*quiz*”, com o tempo cronometrado para os alunos(as) participarem (BRITO *et al.*, 2020).

2) Plataforma de vídeo *YouTube*

No *YouTube* o canal para a transmissão das aulas, seguiu a mesma grade da TV aberta. No ano de 2020, o modelo pedagógico adotado para as vídeoaulas foram as seguintes:

[...] as aulas foram transmitidas ao vivo diariamente em 3 (três) links de transmissão; após as transmissões, as aulas eram disponibilizadas em *playlists*, organizadas por ano e disciplinas, sendo capaz de ser acessada a qualquer momento por estudantes, professores(as), gestores(as) e comunidade estudantil (BRITO *et al.*, 2020, p. 192).

Com dados mais recentes, no ano de 2022, o canal verificado do “Aula Paraná” no Youtube, ultrapassou mais de 46,4 milhões visualizações e mais de 403 mil inscritos. A seguir a figura do Canal Aula Paraná no *Youtube* no ano de 2022:

Figura 4 - Canal verificado “Aula Paraná” no Youtube.



Fonte: Imagem extraída da Internet. Disponível em: < (2016) Aula Paraná - YouTube >.

3) Google Classroom

No *Google Classroom*, a SEED-PR criou mais de 350 mil salas virtuais para cada turma e disciplina, oferecendo aos docentes total autonomia para desenvolver as atividades relacionadas ao seu componente curricular e utilizar os aplicativos da plataforma *Google*, como: documentos, formulários, planilhas, *meet*, *gmail*, *jamboard*, entre outros aplicativos e ferramentas disponíveis (PARANÁ, 2020).

As estratégias para atender os alunos(as) foram várias, como o ambiente virtual de aprendizagem *Google Classroom* com o acesso dos estudantes por

meio do e-mail individual, aplicativos para celulares e materiais didáticos exclusivos para esse período.

Para o controle das atividades, dos dados de informações e movimentações dos estudantes e professores(as) nas salas e nas plataformas, a SEED-PR desenvolveu um sistema chamado de “*Business Intelligence*” (BI) em inglês em português “Inteligência de negócios” (PARANÁ, 2020). O sistema realiza a contagem das atividades diárias, e as interações nos murais da turma, por exemplo, em um dia no calendário escolar, durante a pandemia, eram realizados mais de 4 milhões de atividades em todo o estado (BRITO *et al.*, 2020).

4) Aplicativo “Aula Paraná”

Por meio do aplicativo, os estudantes paranaenses, também, tinham o acesso as vídeoaulas ao vivo, as mesmas transmitidas no *Youtube* e na TV aberta. O uso do aplicativo durante a pandemia, contabilizou mais de 1 milhão de *downloads*, disponíveis para os celulares com o sistema Android (loja Google Play) e iOS (loja App Store). Para o acesso dos alunos(as) era possível somente com o cadastro geral da matrícula (CGM) no espaço do usuário, e a senha era estabelecida a partir da data de nascimento.

Figura 5 – Aplicativo Aula Paraná disponível para baixar Android (loja Google Play) e iOS (loja App Store).



Fonte: imagem extraída da internet. Disponível em: <https://colegiooscar.com.br/aula-parana/>.

5) Trilhas de aprendizagem

As trilhas de aprendizagem foram realizadas para atender aos estudantes que não apresentavam acesso as tecnologias digitais, como TV, computador, *smartphone* e Internet. As mesmas atividades postadas no *Google Classroom* foram impressas para os alunos(as),

[...] com explicações detalhadas dos professores, disponibilizadas em *drives* específicos para os 32 núcleos regionais de Educação e para as 2.145 escolas da rede paranaense, responsáveis pela logística de impressão e distribuição quinzenal desse material dos estudantes (BRITO *et al.*, 2020, p. 193).

Além, das organizações individuais dos colégios em tarefas impressas entregue semanalmente, para facilitar a interação entre os alunos(as) e professores(as), principalmente daqueles que não possuíam os meios tecnológicos.

3.1.1. Formação de Professores

Nos dois anos de pandemia, os professores receberam formação continuada da secretaria do estado, que ocorriam por meio de duas práticas principais: o Grupo de Estudos Formadores em Ação, o Canal do Professor no *Youtube*, além dos grupos do *WhatsApp*, organizados pela direção dos colégios. O Grupo de Estudos, no ano de 2020 e 2021 teve o objetivo de capacitar professores(as) da rede visando capacitá-los ao novo cenário e ressignificar suas práticas pedagógicas com o auxílio das tecnologias digitais.

De início, no ano de 2020, o curso foi destinado para os profissionais das áreas de Biologia, Ciências, Língua Portuguesa e Matemática, após, nos anos posteriores, contemplou-se outros componentes curriculares como Arte, Educação Financeira, Educação Física, História, Ensino Religioso, entre outros. As formações chegaram “um tanto quanto tarde, quando arduamente os professores já haviam buscado aprender sozinhos ou com seus pares a manusear as ferramentas digitais (VIANA; MARTINS, 2022, p.70)

Além de chegar tardiamente, as formações continuadas foram colocadas como uma imposição aos professores

[...] Os professores contratados, com receio de não terem seus contratos renovados acabaram se inscrevendo nas formações, que na maioria das vezes acontecia fora do horário de trabalho ou nos finais de semana, pois a hora atividade dos professores raramente é concentrada o que impede que possam se dedicar a uma atividade de formação (VIANA; MARTINS, 2022, p. 71).

Os momentos de formação antes da pandemia eram realizados presencialmente em locais preparados para tal, com o uso e advento da *Meets* passaram a acontecer *online*, desta forma, ao mesmo tempo que estavam conectados em uma formação estavam atendendo os alunos, familiares e demais professores.

O Canal do Professor foi desenvolvido pela SEED-PR como uma metodologia de formação e comunicação *online*, que integra as ações do programa “Aula Paraná”. O canal fora criado em maio de 2020 e na época conquistou um grande número de inscritos, disponível, também, no aplicativo, no qual além do *chat*, os docentes poderiam encontrar tutoriais e assistir e participar das formações nos horários programados.

A formação docente que no início da pandemia não atendeu a todos os profissionais, pois alguns fatores são necessários destacar, por exemplo: a falta de materiais eletrônicos no início da pandemia, os meios de utilização desfavoráveis da tecnologia, e a falta de informação. No entanto, identificou-se lacunas nos estudos, na formação e no preparo dos professores para o enfrentamento do período pandêmico.

3.1.2. Organização da SEED para as aulas: 2020-2021

A partir dessas ferramentas tecnológicas, a SEED-PR estabeleceu algumas normas neste período para os professores(as), com vistas a realização das atividades na forma de aulas não presenciais, conforme o Art. 16 da Resolução nº 1.522/20:

I - fazer login e interagir no Google Classroom, de acordo com o cronograma diário do Livro Registro de Classe Online (LRCO) anterior à suspensão das aulas; II - participar efetivamente dos chats, estimulando a interação dos estudantes e promovendo a mediação da aprendizagem; III- complementar e fazer o enriquecimento pedagógico das aulas do aplicativo, do Google Classroom e Google forms por meio de recursos didáticos (imagens, textos, gráficos, entre outros, observando a legislação que trata dos direitos autorais); IV- atribuir notas às atividades impressas e realizadas no Google Classroom (PARANÁ, 2020, p. 64).

Apesar do investimento financeiro no ano de 2020 e das normas desenvolvidas pela SEED-PR, observou-se, na visão dos que vivenciaram a experiência da mediação remota, os professores e gestores; que algumas estratégias não deram o resultado esperado, uma vez que as aulas eram gravadas e divulgadas em TV aberta. Essas aulas logo demonstraram ser uma ferramenta pouco efetiva, pois os números de alunos(as) espectadores foram baixos no ano de 2020 (CARDOSO *et al.*, 2020). Já a página da Agência Estadual de Notícias (2020) do Governo do Estado do Paraná destaca que os três canais digitais de TV aberta do Aula Paraná foram usados por 59% dos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental e 45% do Ensino Médio, segundo a pesquisa, número bem acima da média nacional de apenas 17%. (PARANÁ, 2020).

Compreende-se que a SEED-PR deveria ter investido neste período em recursos tecnológicos e formação para o uso dos docentes e alunos, de modo que todos sejam equivalentemente beneficiados por tais recursos e tenham as mesmas oportunidades de aprendizagem perante a sociedade, independentemente do momento vivido.

O ensino remoto foi utilizado em todo ano de 2020, durante todo o ano letivo, com intervalo das férias do final do ano, e se reestabeleceu no primeiro semestre de 2021. No entanto, a partir de fevereiro de 2021, o planejamento era começar as atividades no modelo híbrido, mas o avanço da pandemia em fevereiro fez o estado optar pelo início das aulas seguindo o modelo remoto adotado durante 2020, com o “Aula Paraná” e demais ferramentas.

Em 2021 iniciaram as aulas síncronas, com participação dos estudantes nas salas de aula do *Google Meet* e *Google Classroom*, pois anteriormente eram

disponibilizadas apenas aulas gravadas previamente, por intermédio das vídeoaulas dos professores selecionados e dos vídeos no *Youtube*.

Quadro 5 – Modelos de ensino na pandemia da Covid-19 no estado do Paraná ano de 2020 e 2021.

Ano	Período	Modelos de ensino
2020	Primeiro semestre	Remoto – Aula Paraná e demais ferramentas
	Segundo semestre	Remoto – Aula Paraná e demais ferramentas
2021	Primeiro semestre	Remoto – Aula Paraná e demais ferramentas – Google Meet utilizados para as aulas ao vivo (síncronas)
	Segundo semestre	Híbrido facultativo - aulas remotas diariamente e aulas presenciais de forma escalonada.
		Presencial – retorno dos alunos no ambiente escolar.

Fonte: Quadro elaborado pelo autor.

Em 2021, a SEED-PR organizou o retorno híbrido presencial gradativo a partir do dia 10 de maio. Dessa forma, após o recesso no meio do ano, os profissionais da educação retornaram presencialmente para quase todas as escolas estaduais, com exceção daquelas localizadas em municípios com decretos para a não abertura das escolas.

No mesmo ano (2021), as orientações do Protocolo de Retorno das Aulas Presenciais (PARANÁ, 2021) vão de acordo com as medidas preventivas do decreto n° 4.230 de 16 de março 2020, que dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (COVID-19). Embora, as aulas nas instituições de ensino da rede pública e privada foram suspensas por tempo indeterminado a partir do dia 20 de março de 2020, foi no segundo semestre de 2021, após as férias de julho, que as aulas presenciais foram retomadas, porém seguidas de algumas orientações pedagógicas essenciais.

No segundo semestre de 2021, com menos casos e hospitalizações registrados no Paraná e com a chegada da vacina, os profissionais e boa parte dos alunos(as) foram vacinados. O Paraná, assim como alguns estados brasileiros, determinou o retorno presencial, sob o ensino híbrido facultativo (aulas remotas diariamente e aulas presenciais de forma escalonada) e após completo dos estudantes nos ambientes escolares.

Com base nos procedimentos a serem seguidos da Organização Mundial de Saúde (OMS) e da Secretaria da Saúde do Paraná para reabertura dos espaços educacionais, as escolas públicas seguiram algumas orientações como: cumprimento do distanciamento social, uso de máscara obrigatório em sala de aula; utilização de álcool em gel; checagem de temperatura de estudantes e profissionais de Educação; e comunicação de caso suspeito para isolamento e direcionamento para a área da saúde.

De início, no Paraná, os estudantes foram divididos em grupos, por meio do revezamento: uma semana em aulas presenciais (forma escalonada) e uma semana em aulas remotas (*online*). As atividades exigiram a retomada de conteúdos e recuperação escolar. Foram suspensas a utilização de salas, laboratórios, quadra esportiva, ambientes pedagógicos e o manuseio de materiais didáticos (PARANÁ, 2021). No que diz respeito ao afastamento físico, houve a marcação do distanciamento necessário a fim de evitar aglomerações na entrada e saída da escola, assim como a intercalação do intervalo para evitar a aglomeração de pessoas e a circulação simultânea nas áreas comuns e nos arredores dos estabelecimentos (PARANÁ, 2021). Portanto, os horários de intervalo e de ida aos banheiros foram organizados de forma escalonada, necessitando de limpeza a cada troca de turno.

A higienização aconteceu diariamente por meio da orientação da lavagem das mãos com água e sabão ou álcool gel (70 %). Foram feitas triagem da temperatura diariamente por meio de termômetros infravermelhos. Nos casos registrados maior ou igual a 37° C, o estudante ficava isolado e a escola entrava em contato com os responsáveis a fim de buscarem atendimento médico. O uso de máscara de tecido nas escolas era obrigatório para todas as pessoas, exigindo a troca de máscara a cada 2 (duas) horas ou sempre que ela estiver úmida ou suja. As janelas e portas ficavam abertas para ventilar os espaços; caso ocorresse contaminação entre os estudantes e/ou professores, a escola

interditava por 14 dias, retornando para as aulas 100% online durante este período (PARANÁ, 2021).

Para o transporte escolar o limite de ocupação era de 50% do espaço, obrigatório o uso de máscaras por todos durante todo o trajeto, mochilas eram higienizadas no momento da retirada do veículo, antes da entrega para a criança, professor ou pais/responsáveis. Todas essas medidas preventivas para o retorno das aulas presenciais foram cuidadosamente elaboradas e serviram como regras a serem tomadas, foram exigidas e praticadas para os professores, a direção e alunos, que tiveram que apresentar um termo de consentimento para o retorno das aulas presenciais assinado pelos responsáveis.

No ano de 2020 de acordo com ensino remoto emergencial, as aulas aconteciam pela TV aberta e no site do *Youtube* pelo canal “Aula Paraná”, neste período os professores exerciam o trabalho em suas casas preparando atividades, denominado de “trilhas de aprendizagem”, para atender aos estudantes que não apresentavam acesso as tecnologias digitais, como TV, computador, *smartphone* e *Internet*. No ano de 2021, no primeiro semestre, os professores em suas residências e com o auxílio da plataforma *Google Classroom* realizavam as aulas *online* síncronas na presença dos alunos(as) via *Internet*. No segundo semestre, com a implantação do ensino híbrido facultativo, as aulas aconteciam de maneira remota diariamente e aulas presenciais de forma escalonada. No final do ano de 2021, todos os alunos(as) retornaram presencialmente aos ambientes escolares.

Devido as fases da pandemia, a proposta curricular foi modificada, a direção e os professores tiveram que se organizar para atender as demandas dos alunos(as). As dificuldades encontradas no percurso tiveram início no ano de 2020 e atravessou os anos posteriores, o que resultou na configuração do ensino diante as diferentes fases: primeiro ensino remoto emergencial; logo após, ensino remoto, aulas síncronas e ensino híbrido; e, por fim, o ensino presencial.

Com um grande número de vacinados e a diminuição dos riscos de contágio do coronavírus, as aulas saíram do ensino híbrido e passaram para o presencial, com o retorno de todos os alunos(as) nos ambientes escolares, mas ainda com algumas restrições e a obrigatoriedade do uso de máscaras. Com a redução dos casos de COVID-19 em determinados períodos, houve a retomada

gradual das aulas presenciais no Paraná. O retorno ocorreu de forma escalonada, com protocolos de segurança, distanciamento social e adoção de medidas de higiene nas escolas. Aos poucos a educação pública paranaense foi se restabelecendo, com o fim do distanciamento entre os alunos e professores, no final do ano de 2021.

A seguir, apresentamos os documentos curriculares normativos e orientadores do Paraná no período pandêmico e que foram basilares para os rumos da educação e, em particular, da educação física no estado entre 2020 e 2021.

4. A EDUCAÇÃO FÍSICA NOS DOCUMENTOS CURRICULARES DO ESTADO DO PARANÁ NO PERÍODO DA PANDEMIA

Nesta seção apresentamos alguns documentos que normatizaram e orientaram a educação no Paraná e que foram implementados pouco antes da pandemia, como é o caso da Base Nacional Comum Curricular (2017); e durante a pandemia: o Referencial Curricular do Paraná (2020), alicerçado na BNCC; o Currículo da Rede Estadual Paranaense (2021a), bem como o Currículo Priorizado (2021b), elaborado pela emergência da crise sanitária.

Esses documentos têm como objetivo proporcionar uma estrutura curricular mesmo diante dos desafios impostos pela pandemia. No entanto, é preciso ressaltar que a efetiva implementação desses documentos educacionais, depende de vários fatores, como a capacitação e apoio aos professores, disponibilidade de recursos, infraestruturas e a consideração das particularidades de cada contexto escolar.

4.1. REFERENCIAL CURRICULAR DO PARANÁ (2020) E O CURRÍCULO DA REDE ESTADUAL PARANAENSE NA CONJUNTURA DA PANDEMIA (2020-2022)

Com o intuito de compreender as especificidades da educação e educação física na política pública educacional, recorreremos aos documentos de nível nacional e estadual que nos indicassem as concepções e fundamentos norteadores para o trabalho dos professores. Além disso, apresentamos os fundamentos e concepções da Educação Física no Ensino Fundamental anos finais nos documentos educacionais.

Nos anos de 2019 e 2020, as instituições paranaenses implementaram a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) por meio do “Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações”, e, na sequência desse documento surgiram outros com o intuito de dar suporte, apoio e orientação para o trabalho dos professores.

A BNCC é o principal documento da política nacional de Educação e precedeu o período da pandemia da COVID-19, desse modo, forneceu a base das deliberações para o enfrentamento da pandemia no estado do Paraná. A BNCC é um documento conduzido pelo Ministério de Educação (MEC), de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica (BRASIL, 2017).

Durante a sua formulação foram elaboradas três versões que passaram por consultas públicas, nos anos de 2015, 2016, 2017. A BNCC foi elaborada em um contexto político anterior e após o golpe de 2016. Período em que diversas normativas relativas, direta ou indiretamente à Educação foram publicadas e todas elas, em alguma medida, atacam a busca pelo fortalecimento da oferta de Educação pública, democrática e de qualidade para os brasileiros (SOUZA et al, 2018). Após a saída de Dilma e posse de Temer em 2016, mudanças em série foram propostas por um governo que, sistematicamente, tem aprovado políticas de cunho neoliberal²¹ que retiram direitos conquistados pela população brasileira ao longo de muitos anos. A BNCC, desde sua elaboração teve o objetivo de:

[...] garantir aos estudantes conhecimentos essenciais para o desenvolvimento educacional ao longo da vida escolar, desde as séries iniciais até o Ensino Médio, e a sua implementação no sistema educacional básico, possibilitou a elaboração de currículos para as diferentes etapas de escolarização (BRASIL, 2017, p. 222).

O documento foi aprovado em dezembro de 2017, no governo de Michel Miguel Elias Temer Lulia e sua implementação, vinha a ocorrer até o ano de 2020. Nesse período, os estados brasileiros, inclusive o Paraná, reformularam os seus referenciais curriculares, sendo este estado, o primeiro a realizar esta medida.

Nas vias de implementação da BNCC e dos referenciais curriculares estaduais iniciou-se a pandemia no mundo e o período mais crítico de sua ocorrência, até o momento, se deu no segundo ano do governo de Jair Messias Bolsonaro e o estado do Paraná do governador Carlos Roberto Massa Júnior.

²¹ Na BNCC o conceito de formação por “competência” aproxima a escola de uma lógica de formação para o trabalho nos moldes neoliberais.

Frente a esse contexto, uma série de medidas foram tomadas, mantendo-se, entretanto, as normativas da BNCC e dos referenciais recém aprovados.

A elaboração do Referencial Curricular do Paraná, teve início com a constituição do Comitê Executivo Estadual e Assessoria Técnica, por meio da Portaria n° 66/2018 – GS/SEED, alterada pela Portaria n° 278/2018 – GS/SEED, composto pelas instituições: Secretarias de Estado da Educação – SEED/PR e pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDME/PR.

O Referencial seguiu a estrutura da BNCC, trazendo para a realidade paranaense discussões sobre os princípios e direitos basilares dos currículos no estado e suscitando a reflexão sobre a transição entre as etapas da Educação Infantil para o Ensino Fundamental e, entre os anos iniciais e os finais, bem como sobre a avaliação como momento de aprendizagem.

Ao longo do processo de construção do documento e considerando a elaboração; os sistemas de ensino orientaram as escolas para a elaboração ou reelaboração das propostas curriculares e Projetos Político-Pedagógicos (PPP), sendo contempladas todas as etapas e modalidades da Educação Básica.

Porém, percebeu-se a necessidade de elaborar, também, um documento orientador, considerando as especificidades da rede estadual paranaense. Este documento teria o objetivo de complementar e reorganizar o Referencial Curricular do Paraná, abordando as principais necessidades e características da rede de ensino à luz da BNCC.

Então, a SEED/PR desenvolveu o Currículo da Rede Estadual Paranaense (CREP), que resulta em um processo de construção consolidado com a participação dos profissionais da rede de ensino estadual. Neste documento,

são elencadas sugestões e orientações de conteúdos adequados à nossa realidade regional, os quais devem servir como base para o desenvolvimento de competências e habilidades fundamentais para a trajetória dos estudantes nesta etapa de formação – a do nível fundamental II – e para que estes possam atuar em sociedade, agindo, crítica e responsavelmente, frente aos desafios do mundo contemporâneo (PARANÁ, 2020, p. 3).

Desta forma, o documento objetiva orientar a construção das Propostas Pedagógicas Curriculares (PPC), dos Planos de Trabalho Docente (PTD) e dos

Planos de Aula. O Currículo da Rede Estadual Paranaense, portanto, é um instrumento de importância para a prática docente, pois apresenta um conjunto de conteúdos, competências gerais e, também específicas, de cada componente, bem como reflexões sobre metodologias que potencializam as aprendizagens e o processo avaliativo formativo dos estudantes. O CREP do Ensino Fundamental anos finais, foi elaborado entre 2018 e 2020 e sua implementação ocorreu em 2020-2021 com o objetivo de reorganização dos currículos no Paraná, que segundo o documento, esclarece e acrescenta as definições da BNCC o contexto paranaense e aponta os direitos e os objetivos de aprendizagens para os estudantes (PARANÁ, 2018).

Para o componente curricular educação física, o documento Referencial Curricular do Paraná, logo de início, apresenta as dificuldades percorridas, relatando sobre a “crise epistemológica” da educação física, que reflete nos currículos escolares. E, também, as diferentes concepções que emergem no campo acadêmico das produções científicas na atualidade, chamadas de “renovadoras”, “críticas” e “pós-críticas” (PARANÁ, 2020).

Produções que possuem diferenças teóricas e metodológicas e que trabalham com concepções de uma educação física crítica aos paradigmas da aptidão física, da saúde e do treinamento esportivo, e que supera uma perspectiva de atividade como o mero “saber fazer”. Visto como, uma área do conhecimento importante para a formação humana integral dos estudantes, que permite novos conceitos para um corpo que sente, age e pensa (PARANÁ, 2020).

De acordo com o documento, essas multiplicidades de formas de pensamento, interpretações e concepções teórico-metodológicas,

[...] favorece o debate e a possibilidade de avanço da Educação Física escolar, visando à sua contribuição significativa em relação a função social que a escola vem assumindo nestes tempos, ou seja, de corresponsabilidade no processo de formação humana integral para uma ação crítica e transformadora diante da sociedade e da vida pública, ansiando pela (re)construção de uma sociedade verdadeiramente justa e democrática, por meio da equidade social (PARANÁ, 2020, p. 72)

Além disso, a educação física, no documento, trata-se da cultura corporal, que visa garantir aos estudantes o acesso aos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade e

[...] culturalmente desenvolvidos pelos diversos povos, assim como o acesso à reflexão crítica a respeito das inúmeras manifestações ou práticas corporais que podem e devem ser desenvolvidas no ambiente escolar, na busca de contribuir com um ideal mais amplo de formação de um ser humano crítico e reflexivo, reconhecendo-se como sujeito, que é produto, mas também agente histórico, político, social e cultural (PARANÁ, 2020, p. 73).

Neste sentido, no documento entende-se que as vivências corporais sejam experienciadas a partir da atribuição de sentidos e significados enquanto princípios básicos para as aulas, que se justificam nos conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade, muitos dos quais foram e ainda são simplesmente negados na escola (PARANÁ, 2020).

Assim como na BNCC, neste Referencial os objetos de conhecimento e respectivos objetivos de aprendizagem estão organizados em seis unidades temáticas que serão abordadas durante os anos finais do ensino fundamental, distribuídos nos trimestres, sendo elas: Brincadeiras e Jogos, Esportes, Ginásticas, Danças, Lutas e Práticas Corporais de Aventura (PARANÁ, 2020).

No Currículo da Rede Estadual Paranaense (CREP) a educação física, como componente curricular da Educação Básica, tem um importante papel na formação integral dos(as) estudantes. No currículo, a educação física, também é elaborada por meio da teoria e da prática de diferentes manifestações da cultura corporal, os conteúdos e habilidades propostos objetivam contribuir para o desenvolvimento intelectual, social e emocional dos sujeitos (PARANÁ, 2021a).

No documento, elaborado após e em virtude do Referencial, o encaminhamento metodológico realizado

[...] deve suscitar o envolvimento ativo dos(as) estudantes nas diferentes atividades propostas pois, por meio dessa prática conjunta e compartilhada, o processo de ensino-aprendizagem possibilita a assimilação e construção do conhecimento e o desenvolvimento de habilidades, hábitos e atitudes, primordiais para a formação humana (PARANÁ, 2021a, p. 3).

Assim como na BNCC e no Referencial, o Currículo especifica as competências gerais que devem ser desenvolvidas integralmente pelos(as) estudantes durante a Educação Básica, buscando prepará-los para todos os contextos de vida como, por exemplo, a vida social e para o trabalho. Segundo o Currículo, as competências podem ser “definidas como um conjunto de conhecimentos, atitudes e valores para solucionar situações complexas do cotidiano, para o pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (PARANÁ, 2021a, p. 7).

Nos documentos, o componente curricular educação física, tem relevância no desenvolvimento das competências, tanto gerais como específicas, pois considera que o aprendizado deve ser contínuo e gradual para que os alunos(as) consigam desenvolvê-las na sua totalidade; considerando, os 10 (dez) elementos das competências gerais: 1) conhecimento; 2) pensamento científico, crítico e criativo; 3) repertório cultural; 4) comunicação; 5) cultura digital; 6) trabalho e projeto de vida; 7) argumentação; 8) autoconhecimento e autocuidado; 9) empatia e cooperação; e, 10) responsabilidade e cidadania (PARANÁ, 2021a).

As competências específicas da educação física, no Referencial Curricular do Paraná e no Currículo da Rede Estadual vão de acordo com as manifestações da cultura corporal, diferentemente, da BNCC que trata a Educação Física como prática corporal, fundamento da cultura corporal de movimento, conforme apresentado no quadro a seguir.

Quadro 6 - As (10) competências específicas dos diferentes documentos educacional em nível nacional e do estado do Paraná.

Base nacional Comum Curricular	Referencial Curricular do Paraná Currículo da Rede Estadual
1. Compreender a origem da cultura corporal de movimentos e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual.	1. Compreender as origens das manifestações da Cultura Corporal e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual, levando em consideração as constantes transformações sociais.
2. Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo.	2. Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das manifestações da Cultura Corporal, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural de forma crítica.

3. Refletir, criticamente, sobre as relações entre a realização das práticas corporais e os processos de saúde/doença, inclusive no contexto das atividades laborais.	3. Refletir, criticamente, a respeito das relações entre a vivência das manifestações da Cultura Corporal e os processos de formação humana integral.
4. Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas.	4. Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando criticamente os modelos disseminados pelas mídias, e discutir posturas consumistas e preconceituosas.
5. Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e os seus participantes.	5. Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às manifestações da Cultura Corporal e os seus participantes.
6. Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam.	6. Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes manifestações da Cultura Corporal, bem como aos sujeitos que delas participam.
7. Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos.	7. Reconhecer as manifestações da Cultura Corporal como elementos constitutivos da identidade histórica e cultural dos povos e grupos, respeitando e acolhendo as diferenças.
8. Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contexto de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e a promoção da saúde	8. Usufruir das manifestações da Cultura Corporal de forma autônoma para potencializar o envolvimento em tempos/espacos de Lazer, garantido como direito social, ampliando as redes de sociabilidade e a promoção as saúde individual e coletiva.
9. Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário.	9. Reconhecer o acesso às manifestações da Cultura Corporal como direito dos cidadãos, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário.
10. Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.	10. Experimentar, desfrutar, apreciar, vivenciar e (re) criar diferentes Brincadeiras, Jogos, Danças, Ginásticas, esportes, Lutas, Práticas corporais de aventura e outras manifestações da Cultura Corporal, valorizando o trabalho coletivo, o protagonismo e a inclusão social.

Fonte: Quadro elaborado pelo autor, baseado na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), Referencial Curricular do Paraná (PRANÁ, 2020) e Currículo da Rede Estadual de Ensino (PARANÁ, 2021a).

A educação física, em sua área de linguagens é fundamentada na BNCC como ciência da cultura corporal do movimento capaz de transformar, produzir e usufruir de práticas corporais para lidar com situações éticas coletivas para projeto de vida e sociedade. Portanto, entende-se como cultural corporal de movimento,

[...] um conjunto de práticas culturais em que os movimentos são mediadores do conteúdo simbólico e significativo de diferentes grupos sociais. Por isso, sua abordagem na educação básica exige que as experiências corporais dos estudantes sejam

integradas à reflexão sobre a cultura corporal do movimento (BRASIL, 2017, p. 475).

A BNCC apresenta fundamentos que se aproximam desta proposta para o currículo, a de cultura corporal do movimento, visando atingir aos alunos(as) a “[...] (re)construção de um conjunto de conhecimento que permitam ampliar sua consciência a respeito de seus movimentos e dos recursos para o cuidado de si e dos outros, e desenvolver autonomia para a apropriação e utilização da cultura corporal do movimento” (BRASIL, 2017, p. 209).

A ciência de cultura corporal de movimento²² que fundamenta a BNCC refere-se à concepção pedagógica crítica-emancipatória, elaborada na segunda metade de década de 1980 e no início dos anos 90 por Elenor Kunz em seu livro de referência: “Transformação didático-pedagógica do esporte” (KUNZ, 1994). Nesse livro, o autor apresenta essa concepção pedagógica na intenção de estimular mudanças reais e concretas na prática pedagógica da educação física. A gênese dessa concepção parte de um momento em que estudiosos da área de educação física elaboraram críticas a concepção tecnicista e de aptidão física, vinculada à saúde e ao esporte.

Nessa concepção, a educação física trata da cultura corporal do movimento, como o corpo sensível no qual se comunica com o outro por meio da linguagem, acompanhada de uma didática comunicativa. Para Kunz (1994) a partir dessa concepção a educação de modo geral, nada mais é um processo ao qual se desenvolvem ações-comunicativas. As características e os objetivos desta metodologia apontam um modelo de

[...] anunciar e estimular mudanças reais e concretas, tanto na concepção de ensino e de método, como nas suas condições de possibilidade, na prática pedagógica do professor de Educação Física; entender o “pessimismo teórico” para alcançar-se um “otimismo prático”; ensinar o esporte pela sua “transformação didático-pedagógica”; tornar o ensino escolar “uma educação de crianças e jovens para a competência crítica e emancipada”; redimensionar o sentido educacional e as formas práticas de ensinar Educação Física; constituir uma nova concepção de

²² Existem outros documentos que consideram a concepção de educação física como cultura corporal do movimento no Brasil e em diferentes países; como exemplo o Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), elaborado pelo Ministério da Educação, Orientadores Curriculares para o Ensino da Educação Física – Portugal elaborado pelo Ministério de Educação de Portugal, entre outros. Diferentes países e sistemas educacionais podem ter suas próprias diretrizes e documentos que valorizam essa concepção.

ensino para as modalidades esportivas tradicionais, em nível escolar (KUNZ, 1994, p. 12).

Esta concepção crítica-emancipatória se fundamenta na Teoria Crítica de Sociedade - Escola de Frankfurt, nos estudos dos filósofos e sociólogos alemães Herbert Marcuse (1898-1979); de Max Horkheimer (1895-1973); e de Theodor W. Adorno (1903-1969); bem como na Teoria da Ação Comunicativa de Jürgen Habermas (1981). A partir desse referencial teórico-filosófico, essa concepção de educação física faz crítica à racionalidade técnico-instrumental, entendida como aquela que fragmenta o conhecimento, provoca dicotomia entre a teoria e a prática e o distanciamento da realidade.

Com base nesses fundamentos, essa concepção para uma teoria pedagógica crítico-emancipatória precisa na prática, estar acompanhada de uma didática comunicativa, pois ela deverá fundamentar a função do esclarecimento e da prevalência racional de todo agir educacional (KUNZ, 1994).

Já a concepção de cultura corporal ao qual fundamenta os documentos educacionais do Paraná, teve início na década de 80 e 90, chamado por um coletivo de autores de crítico-superadora, no livro "Metodologia do Ensino de Educação Física" do ano de 1992, os quais consideram que a disciplina pedagógica educação física tem como objeto de estudo temas relativos à cultura corporal que historicamente a compõem nas formas de manifestação de jogos, de lutas, de ginástica, de dança e de esporte.

Essa concepção, parte do entendimento de que:

"Nas sociedades de classes, como é o caso do Brasil, o movimento social se caracteriza, fundamentalmente, pela luta entre as classes sociais a fim de afirmarem seus interesses" (SOARES *et al.*, 1992).

Interesses esses, históricos da classe trabalhadora que vêm se expressando por meio da luta e da vontade política para tomar a direção da sociedade, construindo a hegemonia popular. Correspondem, aos interesses imediatos da classe trabalhadora, à necessidade de sobrevivência, ao emprego, à educação, ao salário, ao transporte, à habilitação, à saúde, enfim, melhores qualidades de vida. Enquanto, os interesses da classe proprietária correspondem, por outro lado, às suas necessidades egocêntricas, de acumular riquezas, ampliar o consumo, gerar mais renda, o patrimônio etc. Sua luta é pela

manutenção do *status quo*, não pretende transformar a sociedade brasileira, nem renunciar a seus privilégios enquanto classe social (SOARES *et al.*, 1992). Nesse sentido, essa abordagem trata de uma pedagogia que busca responder a determinados interesses da classe trabalhadora.

Essa metodologia de educação física parte de uma concepção do currículo ampliado, e a ação pedagógica tem no conhecimento sobre a realidade manifesta pelo aluno o seu ponto de partida. A função social do currículo é “[...] ordenar a reflexão pedagógica do aluno de forma a pensar a realidade social desenvolvendo determinada lógica” (SOARES *et al.*, 1992). Esta lógica defendida é a lógica dialética, a qual, só será possível ampliar a reflexão pedagógica nos alunos(as) dando ênfase no conhecimento técnico, desde que seja historicizado, retraçado desde sua gênese, por meio dos conteúdos da cultura corporal, como: os jogos, a ginástica, as lutas, as brincadeiras, o esporte, entre outros. No entanto, “[...] essa visão de historicidade tem um objetivo: a compreensão de que a produção humana é histórica, inesgotável e provisória” (SOARES *et al.*, 1992). É fundamental para essa perspectiva da prática pedagógica de Educação Física o desenvolvimento da noção de historicidade da cultura corporal.

Considerando esses pressupostos, o componente curricular de educação física deve garantir aos alunos(as) o desenvolvimento de dez (10) competências específicas fundamentadas na cultura corporal de movimento na BNCC em nível nacional (BRASIL, 2017), e na cultura corporal em nível estadual, a partir do Referencial Curricular do Paraná (2020) e do Currículo da Rede Estadual Paranaense CREP (PARANÁ, 2021). No Ensino Fundamental, as competências as serem desenvolvidas na educação física, relacionam-se aos aspectos históricos, ao processo de ensino-aprendizagem e de reflexão crítica, à identidade cultural, aos sentidos e significados das práticas e das manifestações corporais, por fim, ao desenvolvimento da saúde e do lazer.

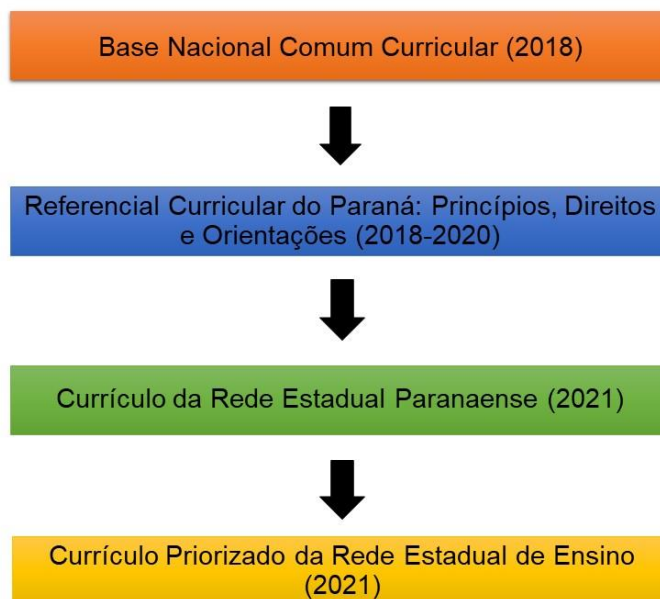
Nos dedicamos, no tópico seguinte tratar do último documento, o Currículo Priorizado da Rede Estadual de Ensino (2021b), que foi elaborado em virtude da pandemia, como o principal norteador das ações dos gestores e professores da Rede Estadual de Ensino do Paraná no período pandêmico.

4.2. A EDUCAÇÃO FÍSICA NO CURRÍCULO PRIORIZADO DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO ESTADO DO PARANÁ

O Currículo Priorizado da Rede Estadual de Ensino é um documento organizado para o enfrentamento do período pandêmico 2020-2021 e apresenta subsídios pedagógicos, elencando os conteúdos essenciais para cada etapa da Educação Básica nos diferentes componentes curriculares e/ou disciplinas. Os conteúdos essenciais são os que estruturam a base para a progressão das aprendizagens dos estudantes nos anos posteriores (PARANÁ, 2021b).

Em síntese a sequência dos documentos educacionais norteadores do Estado do Paraná são apresentados na imagem logo abaixo:

Figura 6 - Sequência da elaboração dos documentos educacionais norteadores do estado do Paraná.



Fonte: imagem elaborada pelo autor.

Já apresentado os documentos anteriores, assim como mostra a figura, neste tópico apresentamos o Currículo Priorizado da Rede Estadual de Ensino (2021b), de acordo com as orientações, proposições e fundamentos para o componente curricular educação física nos anos finais do Ensino Fundamental. Apresentaremos sob orientação do Currículo, a organização, a distribuição e as

sequências dos conteúdos, exemplificando por meio de quadros elaborados do componente curricular educação física no período de pandemia. Diante da organização e apresentação destes materiais, foram observados alguns apontamentos que suscitaram a atenção para o trabalho dos professores(as), no que se refere ao ensino remoto, a periodização, a mediação dos conteúdos e o ensino dos alunos(as) no período pandêmico.

4.2.1. Fundamentos político-pedagógicos do Currículo Priorizado da Rede Estadual de Ensino do Paraná (2021-2022) para o componente curricular educação física e suas especificidades

O documento foi elaborado com o intuito de dar suporte ao trabalho docente, tendo em vista o período de ensino emergencial remoto, e tem como normativa a Base Nacional Comum Curricular (2017); o Referencial Curricular do Paraná (2020) e o Currículo da Rede Estadual Paranaense (2021a), como apresentamos no tópico anterior. O caderno Currículo Priorizado do Paraná, apresenta as orientações, no qual consta como instrumentos: as unidades temáticas, os objetos de conhecimento, orientação de conteúdos, conhecimentos prévios e objetivos da disciplina.

Com base na especificidade da educação física, o intuito do documento é contribuir para que os estudantes se tornem sujeitos capazes de:

[...] reconhecer o próprio corpo, aprimorar a expressividade corporal consciente e refletir criticamente sobre as práticas corporais, possibilitando a comunicação e o diálogo com as diferentes culturas, perante as 6 (seis) unidades temáticas/conteúdos da Educação Física: Jogos e Brincadeiras, Esportes, Dança, Ginásticas, Lutas e Práticas Corporais de Aventura, para os anos finais do Ensino Fundamental (PARANÁ, 2021, s.p.).

No quadro organizado são apresentadas as legendas e as características do Currículo Priorizado, que vão de acordo com as nomenclaturas utilizadas nos documentos da BNCC (BRASIL, 2017) e do Referencial Curricular do estado do

Paraná (PARANÁ, 2020) para a organização do componente curricular Educação Física no estado do Paraná.

Quadro 7 – Legenda do quadro organizador da Educação Física.

Legenda	Característica
Unidade Temática	São grandes blocos temáticos, para organizar o conhecimento escolar de cada componente. São tópicos que unificam uma sequência de objetos de ensino do componente Educação Física.
Objetos de conhecimento	Para cada unidade, são os conteúdos, conceitos e processos abordados nas habilidades. Fazem parte de uma unidade temática e que estão aliados às metodologias, contribuindo para o desenvolvimento dos objetos de ensino.
Orientações de conteúdos	São sugestões de conteúdos encontrados no CREP, livro didático e outras fontes que contribuem para o desenvolvimento dos Objetivos.
Conhecimentos Prévios	Os conhecimentos prévios expressam os conhecimentos da área da Educação Física, que o estudante tem direito em aprender de anos anteriores.
Objetivos	Os objetivos de aprendizagem expressam os conhecimentos essenciais do componente de Educação Física que o estudante tem direito a aprender em cada ano da respectiva etapa de ensino.

Fonte: Quadro elaborado pelo autor, baseado no Currículo Priorizado da Rede Estadual de Ensino do Paraná (PARANÁ, 2021b).

Como mostra o quadro, as unidades temáticas são aquelas organizadas em grandes blocos para cada componente, e os objetos de conhecimentos são os conteúdos, conceitos e processos abordados nas habilidades. Os objetos de conhecimento fazem parte da unidade temática de maneira mais especificada, como as orientações de conteúdos, que são as sugestões e encaminhamentos encontrados nos livros didáticos e na plataforma do Livro de Registro de Classe *Online* (LRCO), que contribuem para o desenvolvimento dos conhecimentos prévios e dos objetivos de cada unidade temática.

O quadro abaixo mostra a distribuição dos objetos de conhecimento, referente as unidades temáticas nos anos finais do Ensino Fundamental, do 6º (sexto) ao 9º (nono) ano, para o componente curricular Educação Física.

Quadro 8 - As Unidades Temáticas e os Objetos de Conhecimentos (Conteúdos) programáticos para os anos finais do Ensino Fundamental.

Unidades Temáticas	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
Esportes	Esportes de marca Esportes de precisão	Esportes técnico-combinatório Esportes de invasão	Esportes de rede/parede Esportes de invasão	Esportes de campo e taco Esportes de combate
Jogos e Brincadeiras	Jogos de tabuleiro	Jogos eletrônicos/ jogos eletrônicos de movimento	Jogos dramáticos	Jogos cooperativos
Danças	Danças criativas	Danças urbanas	Danças circulares	Dança de salão
Ginásticas	Ginástica circense	Ginásticas de condicionamento físico	Ginástica de conscientização corporal	Ginásticas de Conscientização corporal
Lutas	Lutas no Brasil	Lutas no mundo	Lutas no mundo	-
Práticas Corporais de Aventura	Práticas corporais de aventura urbanas	Práticas corporais de aventura urbanas	-	Práticas corporais de aventura na natureza

Fonte: Quadro elaborado pelo autor, baseado no Currículo Priorizado da Rede Estadual de Ensino do Paraná (PARANÁ, 2021b).

O quadro apresenta os conteúdos de acordo com as 6 (seis) unidades temáticas (grandes blocos temáticos), que precisam ser desenvolvidos/as durante o ano pelos professores(as) e alunos(as). Esses conteúdos estão disponíveis no Registro de Classe Online (RCO), que orientam os professores(as) por meio dos planejamentos específicos para as disciplinas e séries, com sugestões pedagógicas e encaminhamentos metodológicos da rede educacional do Paraná (PARANÁ, 2020).

A seguir, nos próximos tópicos apresentamos a organização dos conteúdos do componente curricular educação física, e alguns apontamentos referentes a periodização dos conteúdos para os anos finais do Ensino Fundamental.

4.2.2. A sequência didática (objetos de conhecimento) para a educação física no Currículo Priorizado

Neste tópico discorreremos sobre a sequência didática dos conteúdos adotados durante a pandemia para o componente curricular educação física no Currículo Priorizado. Para tanto, foram utilizados os materiais didáticos nas plataformas digitais, elaborados pela Secretaria de Educação e Esporte do Paraná (SEED-PR) que também estão presentes na plataforma de Registro de Classe Online (RCO), disponibilizados na Internet.

No 6º ano, durante os 3 (três) trimestres, os alunos precisam desenvolver as unidades temáticas e os objetos de conhecimentos, ou seja, os conteúdos propostos dos grandes blocos temáticos; são eles: Esportes (esportes de marca, esportes de precisão); Jogos e Brincadeiras (jogos de tabuleiro), Danças (danças criativas); Ginásticas (ginástica circense); Lutas (lutas no Brasil); e, Práticas Corporais de Aventura (práticas corporais de aventuras urbanas).

Esses conteúdos são divididos por trimestre, e cada trimestre apresenta 2 (duas) unidades temáticas, e no máximo 4 (quatro) objetos de conhecimento. Por exemplo: no 6º ano, no primeiro trimestre deve ser trabalhado a unidade temática “Dança” e o objeto de conhecimento “Danças Criativas”; e, também, a unidade temática “Lutas” e os objetos de conhecimento “Lutas no Brasil”, que englobam as “Lutas Indígenas” e a “Capoeira”.

O quadro 5, a seguir, apresenta a distribuição e a organização dos conteúdos no 6º (sexto) ano no Ensino Fundamental, de acordo com o Currículo Priorizado:

Quadro 9 - Distribuição dos conteúdos do 6º ano nas Unidades Temáticas do componente Curricular Educação Física

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Orientações de Conteúdos	Conhecimentos Prévios	Objetivos
<p>Esportes</p> <p>Essa unidade é trabalhada no 3º trimestre nos anos de 2020 a 2022.</p>	<p>Esportes de marca</p> <p>Esportes de precisão</p>	<p>Esportes de marcas: todas as provas do atletismo, ciclismo, levantamento de peso, remo dentre outros.</p>	<p>Experimentar e fluir diversos tipos de jogos esportivos de invasão, identificando seus elementos comuns e criando estratégias individuais e coletivas básicas</p>	<p>Conhecer aspectos históricos, sociais e culturais, em contexto mundial, nacional, regional e local dos esportes propostos como conteúdo específico.</p>

		Esportes de precisão: bocha, golfe, golfe 7, tiro com arco, tiro esportivo, entre outros.	para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo, pelo respeito e pelo protagonismo, por meio de atividades e jogos diversos que se relacionam com os saberes ensinados.	Experimentar e fluir esportes de marca e esportes de precisão, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo, permitindo múltiplas experiências e o desenvolvimento de uma atitude crítica, reconhecendo e respeitando a pluralidade de ideias e a diversidade cultural humana.
Jogos e Brincadeiras Essa unidade é trabalhada no 2º trimestre nos anos de 2020 a 2022.	Jogos de tabuleiro	Introdução aos jogos de tabuleiro, tabuleiro na cultura indígena, jogos na cultura africana, mancala, shisima, batalha naval, tangram, xadrez introdução, tabuleiro, peças do jogo, movimentos e possibilidades de jogar.	Experimentar e fluir brincadeiras e jogos populares e tradicionais do mundo, e recriá-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural.	Conhecer a história e o contexto mundial, nacional, regional e local dos jogos de tabuleiro propostos como conteúdo específico. Experimentar e fluir jogos de tabuleiro diversos, valorizando e respeitando os sentidos e significados atribuídos a eles por diferentes grupos sociais e etários, levando em consideração as culturas afro-brasileiras e indígenas.
Danças Essa unidade é trabalhada no 1º trimestre nos anos de 2020 a 2022.	Danças criativas	Elementos de movimentos (tempo, espaço, peso e fluência), Qualidades de movimento, Improvisação, Atividades de expressão corporal, qualidades de movimentos e improvisação. Linguagem corporal e expressão corporal.	Experimentar, (re)criar e fruir atividades rítmicas e expressivas, danças populares e tradicionais do mundo, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem.	Experimentar, fruir, (re)criar e (re)significar movimentos por meio das danças criativas, identificando seus elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos, movimentos etc.), ampliando seu repertório de movimentos e enfatizando a manifestação do lúdico. Diferenciar as danças criativas das demais manifestações da dança, reconhecendo, valorizando e respeitando a pluralidade de ideias e a diversidade cultural humana.
Ginásticas Essa unidade é trabalhada no 2º trimestre nos anos de 2020 a 2022.	Ginástica circense	Jogos circenses (malabarísticos, funambulescos, acrobáticos, clownescos, fantoches, perna de pau, jogos circenses diversos), tecido, trapézio, trampolim, arame fixo, entre outras.	Experimentar e fruir de forma coletiva, combinações de diferentes elementos da ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros, rotações, pontes, estrelas, acrobacias, com e sem materiais), compreendendo e propondo coreografias com diferentes temas do cotidiano.	Conhecer aspectos históricos, sociais e culturais da ginástica circense e suas diferentes manifestações, incluindo a cultura do Circo. Experimentar aspectos característicos da ginástica circense, visando à ampliação do repertório de movimentos, enfatizando a manifestação do lúdico.
Lutas Essa unidade é trabalhada no 1º trimestre nos anos de 2020 a 2022.	Lutas do Brasil	Lutas Indígenas (Huka-huka, Xondaro, Ikindene e Marajoara, Capoeira (ritmo, berimbau, pandeiro e atabaque, reco-reco e agogô,	Experimentar, fluir e recriar diferentes lutas de matrizes indígenas e africanas, reconhecendo seu contexto histórico, social e cultural.	Experimentar, fluir (re)criar e (re)significar diferentes lutas do Brasil, vivenciando movimentos característicos dessas lutas, enfatizando a manifestação do lúdico. Identificar as características (códigos, rituais, elementos

		ginga, movimentos básicos, golpes de ataque e defesa)		técnico-táticos, indumentária, materiais, instalações, instituições) das lutas do Brasil, conhecendo os aspectos históricos, culturais e sociais das lutas, levando em consideração as culturas afro-brasileiras e indígenas.
<p>Práticas Corporais de Aventura</p> <p>Essa unidade é trabalhada no 3º trimestre nos anos de 2020 a 2022.</p>	Práticas corporais de aventura urbanas	Orientação, skate, slackline, parkour, mountain bike, escalada, Boulder, entre outras.	Experimentar e fluir diferentes jogos de aventura, baseados em práticas corporais de aventura urbana e da natureza, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais, reconhecendo e respeitando a pluralidade de ideias e a diversidade cultural humana.	<p>Experimentar e fluir diferentes práticas corporais de aventura urbanas, suas técnicas e estratégias básicas, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais, reconhecendo e respeitando a pluralidade de ideias e a diversidade cultural humana.</p> <p>Identificar a origem das práticas corporais de aventura e as possibilidades de (re)criá-las, reconhecendo as características (instrumentos, equipamentos de segurança, indumentária, organização) e seus tipos de práticas.</p>

Fonte: Quadro elaborado pelo autor, baseado no Currículo Priorizado da Rede Estadual de Ensino do Paraná e no RCO.

Já no 7º (sétimo) ano do Ensino Fundamental, durante os 3 (três) trimestres, os alunos(as) precisam desenvolver as unidades temáticas e os objetos de conhecimento: Esportes (esporte técnico-combinatórios e esportes de invasão); Jogos e Brincadeiras (jogos eletrônicos e Jogos eletrônicos de movimento); Danças (danças urbanas); Ginásticas (ginásticas de condicionamento físico); Lutas (lutas do mundo); e Práticas Corporais de Aventura (práticas corporais de aventura urbana), como mostra o quadro a seguir:

Quadro 10 - Distribuição dos conteúdos do 7º ano nas Unidades Temática do componente Curricular Educação Física

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Orientações de Conteúdos	Conhecimentos Prévios	Objetivos
<p>Esportes</p> <p>Essa unidade é trabalhada no 2º trimestre nos anos de 2020 a 2022.</p>	<p>Esportes técnico-combinatórios</p> <p>Esportes de invasão</p>	<p>Esportes técnico-combinatórios:</p> <p>Ginástica artística, ginástica rítmica, patinação artística, nado sincronizado,</p>	<p>Experimentar e fruir esportes de marca e esportes de precisão, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo, permitindo múltiplas experiências e o desenvolvimento de uma atitude crítica,</p>	<p>Apropriar-se do(s) de esporte, além de aspectos históricos, sociais e culturais, em contextos mundial, nacional regional e local dos esportes propostos como conteúdo específico.</p> <p>Experimentar e fruir esportes técnico-combinatórios e</p>

		<p>saltos ornamentais, entre outros.</p> <p>Esportes de invasão: Futebol, Futsal, basquetebol, Handebol, Tapembol, Corfebol, Futebol americano, Rugby, Polo aquático, Frisbee, hóquei sobre a grama, entre outros.</p>	reconhecendo e respeitando a pluralidade de ideias e a diversidade cultural humana.	esportes de invasão, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo, permitindo múltiplas experiências e o desenvolvimento de uma atitude crítica, reconhecendo e respeitando a pluralidade de ideias e a diversidade cultural humana.
<p>Jogos e Brincadeiras</p> <p>Essa unidade é trabalhada no 1º trimestre nos anos de 2020 a 2022.</p>	Jogos eletrônicos/Jogos eletrônicos de movimento	Jogos eletrônicos: realidade virtual, tecnologia com sensor de movimento, dispositivos de nova geração, smartphones, tablets, e-sports, conceito e evolução, entre outros.	Experimentar e fruir jogos de tabuleiro, diversos, valorizando e respeitando os sentidos e significados atribuídos a eles por diferentes grupos sociais e etários, levando em consideração as culturas afro-brasileiras e indígenas.	<p>Apropriar-se do(s) conceito(s) de jogos eletrônicos/jogos eletrônicos de movimento e de aspectos históricos, sociais e culturais atrelados aos contextos de origem e permanência dos jogos eletrônicos/jogos eletrônicos de movimento propostos como conteúdo específico.</p> <p>Experimentar e fluir jogos eletrônicos/jogos eletrônicos de movimento diversos, valorizando e respeitando os sentidos e significados atribuídos a eles por diferentes grupos sociais e etários, (re)criando diferentes formas de jogar e enfatizando a manifestação do lúdico.</p>
<p>Danças</p> <p>Essa unidade é trabalhada no 3º trimestre nos anos de 2020 a 2022.</p>	Danças urbanas	Locking, Waacking/Punking, vogue, up rocking, popping, waving, scarecrow, Animation, king tut, boogalooing, b. boying, hip hop, freestyle, house dance, ragga, entre outras.	Experimentar, fruir, (re)criar e (re)significar movimentos por meio das danças criativas, identificando seus elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos, movimentos etc.), ampliando seu repertório de movimentos e enfatizando a manifestação do lúdico.	<p>Apropriar-se do(s) conceito(s) de danças urbanas e de aspectos históricos, sociais e culturais atrelados aos contextos de origem e permanência das danças propostas com conteúdo específico.</p> <p>Experimentar, fruir, (re)criar e (re)significar movimentos básicos das danças urbanas propostas como conteúdo específico, identificando seus elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos, movimentos etc.) e ampliando seu repertório de movimentos, enfatizando a manifestação do lúdico.</p>
<p>Ginásticas</p> <p>Essa unidade é trabalhada no 1º trimestre nos anos de 2020 a 2022.</p>	Ginástica de condicionamento físico	Alongamentos, ginástica aeróbica, ginástica localizada, step, core, board, pular corda,	Experimentar movimentos característicos da ginástica circense, visando à ampliação do repertório de movimentos,	Apropriar-se do(s) conceito(s) de ginástica de condicionamento físico e de aspectos históricos, sociais e culturais da ginástica de condicionamento físico e

		jump, rope, pilates, entre outras.	ênfatisando a manifestação do lúdico.	suas diferentes manifestações. Experimentar e fruir exercícios físicos e movimentos que solicitem diferentes capacidades físicas, identificando seus tipos (força, velocidade, resistência, flexibilidade) e as sensações corporais provocadas pela sua prática, visando à ampliação da sua consciência corporal e propiciando interações, conhecimentos e partilha de experiências.
Lutas Essa unidade é trabalhada no 3º trimestre nos anos de 2020 a 2022.	Lutas do Mundo	Karatê, Boxe, Muay Thai, Taekwondo, Aikido, esgrima, kendô, entre outras.	Experimentar, fruir (re)criar e (re)significar diferentes lutas do Brasil, vivenciando movimentos característicos dessas lutas, ênfatisando a manifestação do lúdico.	Apropriar-se do(s) conceito(s) de lutas e de aspectos históricos, sociais e culturais atrelados aos contextos de origem e permanência das lutas propostas como conteúdo específico. Experimentar, fruir (re)criar e (re)significar diferentes lutas no mundo, vivenciando movimentos característicos destas lutas, ênfatisando a manifestação do lúdico.
Práticas Corporais de Aventura Essa unidade é trabalhada no 2º trimestre nos anos de 2020 a 2022.	Práticas corporais de aventura urbana	Corrida de orientação, skate, slackline, parkour, mountain bike, escalada, Boulder, entre outros.	Experimentar e fruir diferentes práticas corporais de aventura urbanas, suas técnicas e estratégias básicas, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais, reconhecendo e respeitando a pluralidade de ideias e a diversidade cultural humana.	Apropriar-se do(s) conceito(s) de práticas corporais de aventura, além dos aspectos históricos, sociais e culturais atrelados aos contextos de origem e permanência das práticas corporais propostas como conteúdo específico. Experimentar e fruir diferentes práticas corporais de aventura urbanas, suas técnicas e estratégias básicas, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais, reconhecendo e respeitando a pluralidade de ideias e a diversidade cultural humana.

Fonte: Quadro elaborado pelo autor, baseado no Currículo Priorizado da Rede Estadual de Ensino do Paraná e no RCO.

No 8º (oitavo) ano do Ensino Fundamental, durante os 3 (três) trimestres, de acordo com o documento os alunos(as) precisam desenvolver, a partir das aulas, as unidades temáticas e os objetos de conhecimentos: Esportes (esporte de rede/parede e esportes de invasão); Jogos e Brincadeiras (jogos dramáticos); Danças (danças circulares); Ginásticas (ginásticas de conscientização corporal), e, Lutas (lutas do mundo).

Quadro 11 - Distribuição dos conteúdos do 8º ano perante as Unidades Temática do componente Curricular Educação Física

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Orientações de Conteúdos	Conhecimentos Prévios	Objetivos
<p>Esportes</p> <p>Essa unidade é trabalhada no 1º trimestre nos anos de 2020 a 2022.</p>	<p>Esportes de rede/parede</p> <p>Esportes de invasão</p>	<p>Esportes de Rede: Voleibol, Vôlei de praia, Tênis de mesa, badminton, peteca, manbol, frescobol, tênis de campo, entre outros.</p> <p>Esportes de Parede: Pelota basca, raquetebol, squash dentre outros.</p> <p>Esportes de invasão: futebol, futsal, basquetebol, handebol, tapembol, corfebol, tchoukball, futebol americano, rugby, entre outros.</p>	<p>Experimentar e fruir esportes técnico-combinatórios e esportes de invasão, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo, permitindo múltiplas experiências e o desenvolvimento de uma atitude crítica, reconhecendo e respeitando a pluralidade de ideias e a diversidade cultural humana.</p>	<p>Apropriar-se do(s) conceito(s) de esportes, além de aspectos históricos, sociais e culturais, em contexto mundial, nacional, regional e local dos esportes propostos como conteúdo específico.</p> <p>Identificar e compreender os elementos técnicos ou técnico-tático individuais, combinações táticas, sistemas de jogo e regras das modalidades esportivas praticadas, bem como diferenciar as modalidades esportivas com base nos critérios de lógica interna das categorias de esportes: rede/parede e invasão.</p>
<p>Danças</p> <p>Essa unidade é trabalhada no 2º trimestre nos anos de 2020 a 2022.</p>	<p>Danças circulares</p>	<p>Contemporâneas, folclóricas, sagradas, entre outras</p>	<p>Experimentar, fruir, (re)criar e (re)significar movimentos básicos das danças urbanas, propostas como conteúdo específico, identificando seus elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos, movimentos etc.) e ampliando seu repertório de movimentos, enfatizando a manifestação do lúdico.</p>	<p>Apropriar-se do(s) conceito(s) de dança circular, dos aspectos históricos, sociais, culturais e filosóficos atrelados aos contextos de origem e permanência dessas danças.</p> <p>Diferenciar as danças circulares das demais manifestações da dança, reconhecendo, valorizando e respeitando os sentidos e significados atribuídos a elas por diferentes grupos sociais, enfatizando o respeito à pluralidade de ideias e a diversidade cultural humana por meio do estímulo do sentido, da solidariedade social e do espírito da cooperação.</p>
<p>Lutas</p> <p>Essa unidade é trabalhada no 2º trimestre nos anos de 2020 a 2022.</p>	<p>Lutas do Mundo</p>	<p>Karatê, boxe, muay thai, taekwondo, aikido, esgrima, kendô, entre outras</p>	<p>Experimentar, fruir, (re)criar e (re)significar diferentes lutas do Mundo, vivenciando movimentos característicos destas lutas, enfatizando a manifestação do lúdico.</p>	<p>Apropriar-se do(s) conceitos de lutas e de aspectos históricos, sociais, culturais e filosóficos atrelados aos contextos de origem e permanência das lutas propostas como conteúdo específico.</p>

				Discutir as transformações históricas, o processo de esportivização e a midiaticização de uma ou mais lutas, valorizando e respeitando as culturas de origem, (re)significando as lutas a partir das transformações sociais identificadas.
<p>Jogos e Brincadeiras</p> <p>Essa unidade é trabalhada no 3º trimestre nos anos de 2020 a 2022.</p>	Jogos dramáticos	Improvisação, imitação, mímica, role playing game (RPG), entre outros	Experimentar e fruir jogos eletrônicos/jogos eletrônicos de movimentos diversos, valorizando e respeitando os sentidos e significados atribuídos a eles por diferentes grupos sociais e etários, (re)criando diferentes formas de jogar e enfatizando a manifestação do lúdico.	<p>Contextualizar os jogos dramáticos compreendendo suas características básicas (jogo de estratégias, interpretação e imaginação) em que os estudantes interpretam diferentes personagens, superando desafios.</p> <p>Vivenciar e (re)significar jogos dramáticos, (re)criando novas formas de jogá-los, considerando as características do contexto local e/ou atual, reconhecendo e respeitando a pluralidade de ideias e a diversidade cultural humana.</p>
<p>Ginásticas</p> <p>Essa unidade é trabalhada no 3º trimestre nos anos de 2020 a 2022.</p>	Ginásticas de conscientização corporal	Relaxamentos, massagem, eutonia, reflexologia, respiração, meditação, yoga (variações), tai chi chuan, dança holística, pilates de solo, pilates com bola, pilates de aparelhos, entre outras.	Experimentar e fruir exercícios físicos e movimentos que solicitem diferentes capacidades físicas, identificando seus tipos (força, velocidade, resistência, flexibilidade) e as sensações corporais provocadas pela sua prática, visando à ampliação da sua consciência corporal e propiciando interações, conhecimentos e partilha de experiências.	<p>Apropriar-se do(s) conceito(s) de ginástica de conscientização corporal, além dos aspectos históricos, sociais e culturais atrelados aos contextos de origem e permanência das práticas corporais alternativas propostas como conteúdo específico.</p> <p>Identificar as diferenças e semelhanças entre a ginástica de conscientização corporal e as de condicionamento físico e discutir como práticas de cada uma dessas manifestações pode contribuir para a melhoria das condições de vida, saúde, bem-estar e cuidado consigo mesmo e com os demais, levando em consideração a análise dos modismos relacionados à ginástica.</p>

Fonte: Quadro elaborado pelo autor, baseado no Currículo Priorizado da Rede Estadual de Ensino do Paraná e no Registro de Classe Online (RCO).

Por fim, no 9º (nono) ano durante os três trimestres, os alunos(as) precisam desenvolver as unidades temáticas e os objetos de conhecimentos: Esportes (esportes de campo e taco e esportes de combate); Jogos e Brincadeiras (jogos cooperativos); Danças (danças de salão); Ginásticas (ginástica de conscientização corporal); e, Práticas corporais de aventura (práticas corporais de aventura na natureza), como é apresentado no quadro abaixo.

Quadro 12 - Distribuição dos conteúdos do 9º ano perante as Unidades Temática do componente Curricular Educação Física

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Orientações de Conteúdos	Conhecimentos Prévios	Objetivos
<p>Jogos e brincadeiras</p> <p>Essa unidade é trabalhada no 1º trimestre nos anos de 2020 a 2022.</p>	Jogos cooperativos	<p>Jogos semicooperativos, Jogos cooperativos sem perdedores, Jogos de resultado coletivo, jogos de inversão (rodízio, inversão do placar e inversão total) Jogos de Quebra-gelo e integração, Jogos de toque de confiança, Jogos de criatividade e sintonia, Jogos de Fechamento, entre outros.</p>	Reconhecer e compreender o jogo enquanto fenômeno cultural intrinsecamente ligado à história da humanidade e também como conteúdo curricular da Educação Física.	<p>Apropriar-se do(s) conceito(s) de jogos cooperativos e de aspectos históricos, sociais, culturais e filosóficos atrelados aos contextos de origem e permanência das lutas propostas como conteúdo específico.</p> <p>Experimentar e (re)significar jogos cooperativos (re)criando novas formas de jogá-los, considerando as características do contexto local e/ou atual, considerando as culturas indígenas e afro-brasileiras, enfatizando a manifestação do lúdico.</p>
<p>Danças</p> <p>Essa unidade é trabalhada no 1º trimestre nos anos de 2020 a 2022.</p>	Danças de salão	Valsa, polca, merengue, forró, vanerão, vanera, samba de gafieira, samba rock, soltinho, xote, bolero, salsa, cumbia, rumba,	Experimentar, fruir, (re)criar e (re)significar as danças circulares, valorizando a diversidade cultural e respeitando a tradição dessas culturas, suas expressões artísticas,	Apropriar-se do(s) conceito(s) de dança de salão, além dos aspectos históricos, sociais e culturais

		cha cha-chá, swing, tango, milonga, country, foxtrote, pesodoble, zouk, kizomba, entre outras.	estéticas, criativas e técnicas, ampliando seu repertório de movimentos e enfatizando a manifestação do lúdico.	atrelados aos contextos de origem e permanência das danças de salão propostas como conteúdo específico. Diferenciar as danças de salão das demais manifestações da dança, reconhecendo, valorizando e respeitando os sentidos e significados atribuídos a essas danças por diferentes grupos sociais, reconhecendo e respeitando a pluralidade de ideias e a diversidade cultural humana.
Ginásticas Essa unidade é trabalhada no 2º trimestre nos anos de 2020 a 2022.	Ginástica de conscientização corporal	Relaxamentos, massagem, eutonia, reflexologia, respiração, meditação, yoga (variações), tai chi chuan, dança holística, pilates com bola, pilates de aparelho, entre outras.	Apropriar-se do(s) conceito(s) de ginástica de conscientização corporal, além dos aspectos históricos, sociais e culturais atrelados aos contextos de origem e permanência das práticas corporais alternativas propostas como conteúdo específico.	Experimentar e fruir práticas corporais alternativas e as sensações corporais provocadas pela sua prática, visando à ampliação da sua consciência corporal. Discutir, analisar e refletir criticamente as transformações históricas dos padrões de desempenho, saúde e beleza, considerando a forma como são apresentados nos diferentes meios (científico, midiático etc.), identificando e reconhecendo a influência da mídia nos padrões de comportamento do/no corpo.
Práticas Corporais de Aventura	Práticas corporais de aventura na natureza	Orientação, Corrida de aventura, slackline, parkour,	Discutir e refletir a respeito das noções de ética nas competições esportivas escolares e	Experimentar e fruir diferentes práticas corporais de

<p>Essa unidade é trabalhada no 2º trimestre nos anos de 2020 a 2022.</p>		<p>mountain bike, escalada, Boulder, rapel, tirolesa, arborismo/arvorismo entre outras.</p>	<p>em contextos fora da escola.</p>	<p>aventura na natureza, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais, reconhecendo e respeitando o patrimônio natural, buscando alternativas sustentáveis de utilização, minimizando os impactos de degradação ambiental.</p> <p>Identificar riscos, formular estratégias e observar normas de segurança para superar os desafios na realização de práticas corporais de aventura na natureza, reconhecendo os protocolos básicos de segurança das práticas corporais propostas como conteúdo específico.</p>
<p>Esportes</p> <p>Essa unidade é trabalhada no 3º trimestre nos anos de 2020 a 2022.</p>	<p>Esportes de campo e taco</p> <p>Esportes de combate</p>	<p>Esportes de campo e taco: beisebol, softbol, críquete entre outros</p> <p>Esportes de combate: judô, boxe, esgrima, taekwondo, jiu jitsu, entre outros.</p>	<p>Identificar as características (códigos, rituais, elementos técnicos-táticos, indumentária, materiais, instalações, instituições) das lutas do mundo, reconhecendo os aspectos históricos, culturais, sociais e filosóficos das lutas propostas como conteúdo específico.</p>	<p>Experimentar e fruir diferentes papéis (jogador, árbitro e técnico) nos esportes de campo e taco e nos esportes de combate, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo, reconhecendo e respeitando a pluralidade de ideias e a diversidade cultural humana.</p> <p>Identificar, analisar e compreender as transformações históricas do fenômeno</p>

				esportivo no contexto mundial, nacional, regional e local, pesquisando, analisando e discutindo criticamente as diferentes manifestações esportivas e alguns de seus problemas (influência do capital, influência das mídias, indústria cultural, doping, corrupção, violência etc.) e a forma como as mídias os apresentam.
--	--	--	--	--

Fonte: Quadro elaborado pelo autor, baseado no Currículo Priorizado da Rede Estadual de Ensino do Paraná e no Registro de Classe Online (RCO).

Esta é a organização dos anos finais do Ensino Fundamental no período da pandemia, de acordo com os documentos educacionais do estado do Paraná para a organização e orientação do componente curricular educação física. As unidades temáticas e os objetos de conhecimentos estão distribuídos nos trimestres e são organizados conforme a ocorrência e cumprimentos daquele ano. Assim foi estabelecendo-se e modificando-se os conteúdos por trimestre, em diferentes momentos da pandemia desde 2020 a 2021.

Nesse sentido, elaboramos a descrição das ações do estado nos anos da pandemia 2020, 2021, para o ensino dos alunos da rede Estadual do Paraná, dentre elas destacamos a elaboração do Currículo Priorizado (2021b). Nesse documento os conhecimentos selecionados apresentavam duas características: (a) sequenciação dos conteúdos para cada ano escolar; e, (b) distribuição das unidades temáticas e objetos de conhecimentos.

Os resultados do estudo descritivo sobre a periodização do conteúdo aos longos dos anos finais do Ensino Fundamental observamos e descrevemos a organização a partir de quadros dos conteúdos para os trimestres. No que se refere a (a) sequenciação dos conteúdos para cada ano, podemos perceber, que cada ano apresenta uma organização das diferentes unidades temáticas e objetos de conhecimentos que as compõem. A sequência dos conteúdos que queremos destacar é que durante os anos, são trabalhados diferentes objetos

de conhecimentos para cada unidade temática; e para exemplificar, tomaremos como objeto de análise a unidade temática “Esporte”.

No 6º (sexto) ano, para a unidade temática “Esportes” são trabalhados os objetos de conhecimentos “esportes de marca” e “esportes de precisão”; no 7º (sétimo) ano, “esportes técnico-combinatório” e “esporte de invasão”; no 8º (oitavo) ano “esportes de rede divisória/parede e esportes de invasão”; e, no 9º (nono) ano “esportes de campo e taco e esportes de combate”. São propostos 7 (sete) categorias diferentes de Esportes para os anos finais do Ensino Fundamental.

Essa divisão das manifestações do esporte está classificada no Currículo Priorizado, e tem se fundamentado de modo específico em um modelo de classificação baseado na lógica interna, tendo como referência as proposições da BNCC - os critérios de cooperação, interação com o adversário, desempenho motor e objetivos táticos da ação; qual possibilita a distribuição das modalidades esportivas em categorias, privilegiando as ações motoras intrínsecas (BRASIL, 2017).

Esta classificação reúne esportes que apresentam exigências motrizes semelhantes no desenvolvimento de sua prática. Como exemplo: o objeto de conhecimento “Esportes de Invasão” reúne um conjunto de modalidades,

[...] que se caracterizam por comparar a capacidade de uma equipe introduzir ou levar uma bola (ou outro objeto) a uma meta ou setor da quadra/campo defendida pelo adversário (gol, cesta, touchdown, etc), protegendo, simultaneamente, o próprio alvo, meta ou setor do campo (basquetebol, frisbee, futebol, futsal, futebol americano, handebol, hóquei sobre grama, polo aquático, rúgbi etc.) (BRASIL, 2017).

O entendimento do modelo de classificação do esporte na BNCC (BRASIL, 2017), no Referencial Curricular do Paraná (PARANÁ, 2020) e nos documentos posteriores, baseado em uma lógica interna, é apresentado e fundamentado nos estudos do francês Pierre Parlebas (PARLEBAS, 1996; 2001), e as contribuições do brasileiro João Francisco Magno Ribas (RIBAS, 2005) a qual apresenta a ciência, chamada de Praxiologia Motriz.

Segundo os autores, o conhecimento “praxiológico” não tem a intenção de substituir outras abordagens metodológicas, todavia se constitui em uma ciência para entender a essência dos jogos e dos esportes. Com isso, a

colocação em evidência da lógica interna da situação que define as limitações e possibilidades do sistema de interação, no qual a ação motora se manifesta, está no centro da reflexão. No caso dos esportes, essa lógica interna determina as propriedades do espaço de intervenção, ou seja, as categorias, os modos de contato, a comunicação e os tipos de mensagens motoras trocadas entre os alunos. Assim, estão organizados as unidades temáticas e os objetos de conhecimento para os diferentes anos do Ensino Fundamental, para a unidade temática Esportes.

A seguir o quadro 13 mostra a organização para a unidade temática “Esporte” nos anos finais do Ensino Fundamental.

Quadro 13 - Conhecimentos prévios e objetivos da unidade temática “Esporte” para os anos finais do Ensino Fundamental

Anos finais – Ensino Fundamental	Objetos de conhecimento	Conhecimentos prévios	Objetivos
6º ano	Esportes de marca Esportes de precisão	Experimentar e fluir diversos tipos de jogos esportivos de invasão, identificando seus elementos comuns e criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo, pelo respeito e pelo protagonismo, por meio de atividades e jogos diversos que se relacionam com os saberes ensinados.	Conhecer aspectos históricos, sociais e culturais, em contexto mundial, nacional, regional e local dos esportes propostos como conteúdo específico. Experimentar e fluir esportes de marca e esportes de precisão, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo, permitindo múltiplas experiências e o desenvolvimento de uma atitude crítica, reconhecendo e respeitando a pluralidade de ideias e a diversidade cultural humana.
7º ano	Esportes técnico-combinatórios Esportes de invasão	Experimentar e fruir esportes de marca e esportes de precisão, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo, permitindo múltiplas experiências e o desenvolvimento de uma atitude crítica, reconhecendo e respeitando a pluralidade de ideias e a	Apropriar-se do(s) de esporte, além de aspectos históricos, sociais e culturais, em contextos mundial, nacional regional e local dos esportes propostos como conteúdo específico. Experimentar e fruir esportes técnico-combinatórios e esportes de invasão,

		diversidade cultural humana.	valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo, permitindo múltiplas experiências e o desenvolvimento de uma atitude crítica, reconhecendo e respeitando a pluralidade de ideias e a diversidade cultural humana.
8º ano	Esportes de rede/parede Esportes de invasão	Experimentar e fruir esportes técnico-combinatórios e esportes de invasão, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo, permitindo múltiplas experiências e o desenvolvimento de uma atitude crítica, reconhecendo e respeitando a pluralidade de ideias e a diversidade cultural humana.	Apropriar-se do(s) conceito(s) de esportes, além de aspectos históricos, sociais e culturais, em contexto mundial, nacional, regional e local dos esportes propostos como conteúdo específico. Identificar e compreender os elementos técnicos ou técnico-tático individuais, combinações táticas, sistemas de jogo e regras das modalidades esportivas praticadas, bem como diferenciar as modalidades esportivas com base nos critérios de lógica interna das categorias de esportes: rede/parede e invasão.
9º ano	Esportes de campo e taco Esportes de combate	Identificar as características (códigos, rituais, elementos técnicos-táticos, indumentária, materiais, instalações, instituições) das lutas do mundo, reconhecendo os aspectos históricos, culturais, sociais e filosóficos das lutas propostas como conteúdo específico.	Experimentar e fruir diferentes papéis (jogador, árbitro e técnico) nos esportes de campo e taco e nos esportes de combate, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo, reconhecendo e respeitando a pluralidade de ideias e a diversidade cultural humana. Identificar, analisar e compreender as transformações históricas do fenômeno esportivo no contexto mundial, nacional, regional e local, pesquisando, analisando e discutindo criticamente as diferentes manifestações esportivas e alguns de

			seus problemas (influência do capital, influência das mídias, indústria cultural, doping, corrupção, violência etc.) e a forma como as mídias os apresentam.
--	--	--	--

Fonte: Quadro elaborado pelo autor.

Para cada unidade temática, existem objetos de conhecimentos, conhecimentos prévios, objetivos e habilidades para o Ensino Fundamental, assim como está exposto nos documentos norteadores do Paraná. Aumentam-se os conteúdos, aumentam-se os objetivos e habilidades para o ensino das unidades temáticas ao longo dos anos letivos.

Na pandemia, principalmente no ano de 2020 e no primeiro semestre de 2021, esta sequência de conteúdos, a classificação dos esportes, os objetos de conhecimento, os conhecimentos prévios e os objetivos, não atenderam as demandas do ensino da educação física, e as barreiras e dificuldades do ensino remoto emergencial. Nesse período as aulas foram ministradas por intermédio do ensino remoto na TV aberta, no *Youtube* e no *Google Meet* (aulas síncronas), os estudantes não desenvolveram as habilidades das práticas corporais, como também, não experimentaram e não se apropriaram dos conceitos dos Esportes, não desenvolvendo os objetivos propostos nos documentos. Além disso, os alunos em suas residências e com auxílio dos meios tecnológicos, não tinham as condições necessárias para experimentar, fluir e apropriar-se dos diferentes esportes e das suas manifestações corporais.

No que diz respeito as habilidades e conhecimentos prévios; a execução dos movimentos, os elementos técnico-táticos, as múltiplas experiências, as estratégias, e a valorização do trabalho coletivo, os alunos, não possuíam as condições objetivas que possibilitasse a apropriação dos conhecimentos elaborados e, comumente, estavam isolados em suas residências, sem o contato e a interação dos demais estudantes.

A sequência apresentada no quadro de conteúdos dos Esportes e a organização, dificultou o acesso aos objetivos propostos para os alunos(as) dos anos finais, e para aqueles que estavam entrando no (6º) sexto ano no período pandêmico, de acordo com os conhecimentos prévios já adquiridos e as normativas dos documentos. Com isso, percebeu-se uma defasagem do ensino

e na aprendizagem das práticas corporais e do movimento corporal, no que diz respeito às manifestações do Esporte e de outras práticas corporais da educação física.

Em relação as aulas do ensino remoto e a organização do documento, os conteúdos não apresentavam uma ordem sistematizada dos conhecimentos culturais históricos e científicos. Os conteúdos passaram a ser trabalhados de maneira alternada nos trimestres, de uma unidade temática para outra: de Esportes para Danças, de Danças para Ginásticas, de Ginástica para Lutas etc., alternando-se as unidades temáticas durante os trimestres e os anos. Sendo que, todas as unidades temáticas, são produtos e conhecimentos históricos da humanidade, fazem parte da cultura corporal e devem ser trabalhados em uma lógica dialética, a qual, só será possível ampliar a reflexão pedagógica nos alunos(as) dando ênfase nos conhecimentos técnicos e teóricos desde que sejam historizados e retraçados desde sua gênese (FAXINA, 2018). No entanto, essa visão de historicidade tem um objetivo: a compreensão de que a produção humana é histórica, inesgotável e provisória (SOARES *et al.*, 1992).

Os conteúdos, em uma perspectiva dialética, são apresentados aos alunos(as) a partir do princípio de simultaneidade, de que os dados da realidade não podem ser pensados nem explicados isoladamente. O conhecimento não é pensado por etapas, ou alternado, ele é construído no pensamento de forma espiralada e vai se ampliando (SOARES *et al.*, 1992). Isso facilita o processo de apropriação e de objetivação do saber historicamente acumulado pela humanidade, e se tem a necessidade de trabalhar pedagogicamente de modo sistematizado os conhecimentos culturais científicos. Pois, a função social do currículo é “[...] ordenar a reflexão pedagógica do aluno(a) de forma a pensar a realidade social desenvolvendo determinada lógica” (SOARES *et al.*, 1992).

A segunda característica, (b) distribuição das unidades temáticas e objetos de conhecimento, apresenta a organização dos grandes blocos temáticos - as 6 (seis) unidades temáticas, os conteúdos da educação física. Sendo assim, podemos observar por meio dos quadros elaborados a distribuição por trimestre em grandes blocos, que são denominados de: Jogos e Brincadeiras, Esportes, Ginásticas, Danças, Lutas e Práticas Corporais de Aventura.

Quadro 14 - As 6 (seis) unidades temáticas de acordo com os documentos norteadores

Unidade Temática	Conceito
Jogos e Brincadeiras	Atividades voluntárias exercidas dentro de determinados limites de tempo e espaço, caracterizadas pela criação e alteração de regras, pela obediência de cada participante ao que foi combinado coletivamente, bem como pela apreciação do ato de brincar em si. Essas práticas não possuem um conjunto estável de regras e, portanto, ainda que possam ser reconhecidos jogos similares em diferentes épocas e partes do mundo, esses são recriados, constantemente, pelos diversos grupos culturais.
Esportes	Reúne tanto as manifestações mais formais dessa prática quanto as derivadas. O esporte como uma das práticas mais conhecidas da contemporaneidade, por sua grande presença nos meios de comunicação, caracteriza-se por ser orientado pela comparação de um determinado desempenho entre indivíduos ou grupos (adversários), regido por um conjunto de regras formais, institucionalizadas por organizações, federações e confederações esportivas), as quais definem as normas de disputa e promovem o desenvolvimento das modalidades em todos os níveis de competição.
Ginásticas	São propostas práticas com formas de organização e significados muito diferentes, o que leva à necessidade de explicitar a classificação adotada: (a) ginástica geral; (b) ginásticas de condicionamento físico; (c) ginásticas de conscientização corporal, e (d) ginásticas competitivas.
Danças	Explora o conjunto das práticas corporais caracterizadas por movimentos rítmicos, organizados em passos e evoluções específicas, muitas vezes também integradas a coreografias. As danças podem ser realizadas de forma individual, em duplas ou em grupos, sendo essas duas últimas as formas mais comuns. Diferentes de outras práticas corporais rítmico-expressivas, elas se desenvolvem em codificações particulares, historicamente constituídas, que permitem identificar movimentos e ritmos musicais peculiares associados a cada uma delas.
Lutas	Focaliza as disputas corporais, nas quais os participantes empregam técnicas, táticas e estratégias específicas para imobilizar, desequilibrar, atingir ou excluir o oponente de um determinado espaço, combinando ações de ataque e defesa dirigidas ao corpo do adversário. Dessa forma, além das lutas brasileiras (capoeira, huka-huka, luta marajoara etc.), bem como lutas de diversos países do mundo (judô, aikido, jiu-jitsu, muay thai, boxe, esgrima, kendo etc.)

<p>Práticas Corporais de Aventura</p>	<p>Expressões e formas de experimentação corporal centradas nas perícias e proezas provocadas pelas situações de imprevisibilidade que se apresentam quando o praticante interage com um ambiente desafiador. Algumas dessas práticas costumam receber outras denominações, como esportes de risco, esportes alternativos e esportes extremos. Assim como as demais práticas, elas são objeto também de diferentes classificações, conforme o critério que se utilize, realizadas no meio ambiente e no meio urbano.</p>
--	--

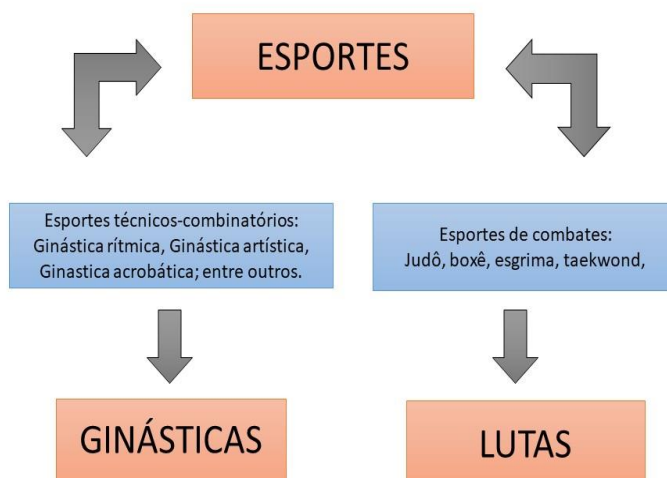
Fonte: Quadro elaborado pelo autor, baseado no Currículo Priorizado da Rede Estadual de Ensino do Paraná (PARANÁ, 2021b) e na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017).

Todas essas unidades temáticas são objeto de estudo nos 4 (quatro) anos finais do Ensino Fundamental, porém, a unidade temática “Práticas Corporais de Aventura”, de acordo com a organização do Currículo Priorizado, não se encontra em nenhum trimestre do 8º (oitavo) ano, visto que, a organização e distribuição destes conteúdos aparecem no 6º (sexto), no 7º (sétimo) e no 9º (nono). Entretanto, a unidade temática “Esportes” e os objetos de conhecimento “Esportes de rede/parede” e “Esportes de invasão” são trabalhadas durante todo o 1º (primeiro) trimestre do 8º (oitavo), sem nenhuma outra unidade temática desenvolvida.

Diante disso, podemos perceber, que alguns objetos de conhecimento, acerca da classificação, das categorias e da organização, se repetem em outras unidades temáticas/grandes blocos. Como é o caso dos objetos de conhecimento “ginásticas de competição” na unidade temática “Ginásticas”, que, estão organizadas como “esportes técnico-combinatórios” na unidade temática “Esportes”; são elas: ginástica rítmica, ginástica artística, ginástica de trampolim e ginástica acrobática. Assim, como também, acontece com o objeto de conhecimento “esportes de combate” na unidade temática “Esportes” que caracterizam as “lutas de competição”, que, também estão presentes na unidade temática “Lutas”; entre elas: judô, boxe, esgrima, taekwondo, karatê, entre outras.

A figura abaixo mostra essa organização dos objetos de conhecimento que se repetem em diferentes unidades temáticas.

Figura 7 - Representação das unidades temáticas e a repetição dos objetos de conhecimento



Fonte: elaborada pelo autor.

Portanto, nos documentos, as ginásticas denominadas de competição, foram consideradas como práticas esportivas e, por tal motivo, foram classificadas na unidade temática esportes em um outro objeto de conhecimento “esporte técnico-combinatório”. “Essas modalidades fazem parte de um conjunto de esportes que se caracterizam pela comparação de desempenho centrada da dimensão estética e acrobática do movimento, dentro de determinados padrões ou critérios técnicos” (BRASIL, 2017, p. 217). São exemplos as modalidades a ginástica acrobática, a ginástica artística, a ginástica rítmica e ginástica de trampolim.

As lutas esportivas, também são tratadas na unidade temática esportes, especificamente no objeto de conhecimento denominado “esportes de combate”, que “reúne modalidades caracterizadas como disputa nas quais o oponente deve ser subjugado, com técnicas, táticas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço” (BRASIL, 2018, p. 217). São exemplos as modalidades judô, boxe, esgrima, taekwondo etc. combinações de ações de ataque e defesa.

Percebe-se que as práticas corporais se repetem durante a trajetória da educação básica nos diferentes anos do Ensino Fundamental, não desenvolvendo uma sequência entre as unidades temáticas. Uma única

classificação e um único conceito, assim como as ginásticas e as lutas são práticas esportivas e estão classificadas em uma outra unidade temática, nos esportes.

Essa divisão e repetição das práticas corporais causam uma certa incoerência e podem dificultar a classificação das práticas corporais no Ensino Fundamental, o trabalho dos professores e o entendimento dos alunos, em relação a história, o contexto social, as características, os movimentos corporais e os fundamentos das diferentes manifestações, estão classificadas em uma lógica interna subsidiadas somente pelas ações motrizes do movimento, como por exemplos esportes técnico-combinatórios (ginásticas) e esportes de combate (lutas), desqualificando a gama cultural que envolve a cultura corporal, e o processo histórico do homem (FAXINA, 2018).

O ensino das manifestações da educação física precisa ser transmitido e apropriado pelos homens das gerações futuras como elemento fundamental para a continuidade do desenvolvimento sócio-histórico da humanidade, com o objetivo de desenvolver nos sujeitos suas potencialidades técnicas, históricas, culturais e científicas. Somente por meio de um ensino sistematizado e intencionalmente organiza, que a educação física pode ser transmitida como um produto da cultura corporal, entre as suas variadas formas de manifestações, como o voleibol, a ginástica rítmica, o atletismo, o judô, o basquete, os esportes de aventura, os radicais, esportes de inverno, entre outros (FAXINA, 2018).

No componente curricular educação física as unidades temáticas e os objetos de conhecimentos estão distribuídos em três trimestres, cada trimestre apresenta 2 (duas) unidades temáticas, e no máximo 4 (quatro) objetos de conhecimento. Assim foi estabelecendo-se e modificando-se os conteúdos por trimestre, em diferentes momentos da pandemia desde 2020 a 2021.

De maneira geral, os documentos apresentavam uma alternância das unidades temáticas, não apresentavam uma organização sistematizada dos conteúdos, portanto as unidades temáticas (lutas, ginásticas, jogos, brincadeiras, esportes e práticas corporais de aventura) fazem parte da cultura corporal e devem ser trabalhados em uma lógica dialética, a qual, só será possível ampliar a reflexão pedagógica nos alunos dando ênfase nos conhecimentos técnicos e teóricos desde que sejam historizados e retraçados

desde sua gênese, não de forma alternada, fragmentada e superficial por meio das classificações como apresenta os documentos.

Além disso, a concepção de “Esportes” como uma unidade temática nos documentos norteadores: BNCC (2017); Referencial (2020); Currículo (2021a), e Currículo Priorizado (2021b) são baseados em um modelo de classificação a partir da lógica interna, e as 7 (sete) categorias são divididas nos diferentes anos do Ensino Fundamental. No período pandêmico essa concepção não favoreceu o ensino e os objetivos propostos nas aulas remotas, pois os alunos estavam isolados e não tinham as condições necessárias para experimentar, fluir e apropriar-se dos diferentes esportes e das suas manifestações corporais.

Na próxima seção, nos dedicamos a apresentar os procedimentos metodológicos e os materiais de apoio disponibilizados para os professores da rede pública do Paraná no Livro de Registro de Classe Online (RCO) no período pandêmico, os slides, planejamentos, vídeoaulas, exercícios, entre outros.

5. O LIVRO DE REGISTRO DE CLASSE *ONLINE* (RCO) COMO MATERIAL DE APOIO AO PROFESSOR E USO PARA O ENSINO DO COMPONENTE CURRICULAR EDUCAÇÃO FÍSICA NO PERÍODO PANDÊMICO: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Nesta seção descrevemos e apresentamos os procedimentos metodológicos para o ensino e os materiais disponíveis no Livro de Registro de Classe *Online* (RCO) de acordo com o trabalho dos professores no período pandêmico, relatando a partir das experiências do trabalho docente desenvolvido no período pandêmico.

O RCO é um *software* que permite os professores(as) registrar conteúdos, avaliações e as frequências dos alunos(as), dispensando o livro de registro de classe impresso. Nesse software é possível encontrar toda a organização pedagógica curricular do Ensino Fundamental anos finais e Ensino Médio no RCO. A partir do início do trimestre foram disponibilizados a lista de conteúdo para a direção e para os professores(as) nas reuniões de “Estudos e Planejamentos” e, nesta lista, esteve toda a organização dos conteúdos disponibilizados no RCO para a orientação e preparação das aulas dos professores(as). A organização do currículo para o componente curricular Educação Física, aconteceu para os anos de 2020 e 2021 e podem ser alterados para os anos posteriores - não no que diz respeito as unidades temáticas e objetos de conhecimento, mas sim os cronogramas de orientações dos conteúdos, objetos de conhecimento e as aulas para cada trimestre.

Dividimos essa seção em dois tópicos, o primeiro de acordo com as funções dos professores na plataforma RCO, a atualização da ficha de frequência, do conteúdo ministrado, do tipo da aula e das avaliações; e o segundo do material elaborado e oferecido no campo planejamento na plataforma RCO, ou seja, os encaminhamentos metodológicos: os slides, as videoaulas e os exercícios para o trabalho dos professores de Educação Física nos colégios estaduais públicos do Paraná.

5.1. PROCEDIMENTOS ADMINISTRATIVOS

Os professores da rede estadual do Paraná, durante o período pandêmico, precisavam registrar diariamente no RCO, conforme suas aulas, a frequência dos alunos(as), os conteúdos, as avaliações e a participação dos estudantes nas atividades realizadas. Modelo de registro online, que esteve presente nos últimos anos no estado do Paraná que substituiu o livro manuscrito dos professores.

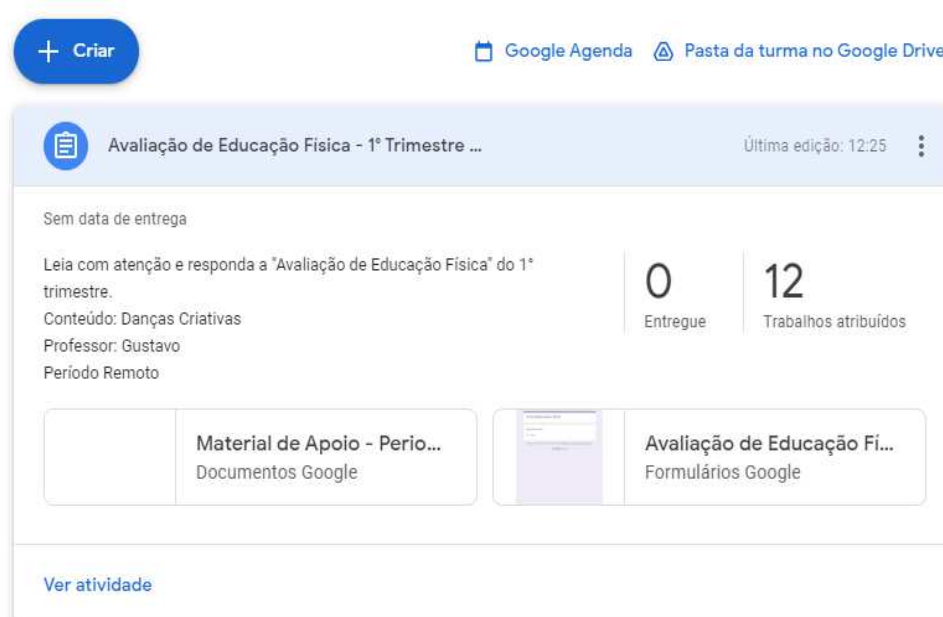
Os estudantes que tinham acesso somente pela TV, no canal aberto, poderiam realizar as atividades e entregá-las na sua respectiva instituição de ensino, no prazo de quinze dias, e sua frequência era registrada conforme atividades entregues (PARANÁ, 2020). Durante a pandemia no ano de 2020 e no primeiro semestre de 2021, as avaliações, trabalhos e atividades eram realizadas de maneira remota, a partir do acesso as tecnologias digitais. A plataforma *online* utilizada foi o *Google Classroom* (Google), em português “Sala de Aula”; estratégia usada para que os professores pudessem organizar as avaliações e permanecerem em contato com os estudantes matriculados na rede pública de ensino. Para o acesso dos alunos a essa plataforma era possível somente com o Cadastro Geral da Matrícula (CGM).

Para os alunos que não possuíam os meios tecnológicos, a escola e os professores eram responsáveis por organizar o material, intitulado “Caderno de Trilhas de Aprendizagem”, que era impresso e distribuído para aqueles que não poderiam acompanhar as aulas remotas, por não apresentarem acesso e o uso as ferramentas necessárias, como computadores, *smartphones* e Internet.

Parte desses materiais vinham prontos de acordo com o número das aulas e o conteúdo distribuído no RCO em ordem numérica para cada trimestre, desde o nivelamento, os conteúdos específicos, e a retomada dos conteúdos. Outra parte das atividades, eram desenvolvidas pelos professores, o que aumentava a carga horária do trabalho, em preparar as atividades para os alunos que não participavam, e com o restante da turma, ou seja, além de ministrar as aulas remotas com o uso dos recursos tecnológicos, os professores tinham que preparar as atividades a serem entregues para os alunos(as).

No período remoto cada estudante possuía sua sala de aula de acordo com os componentes curriculares estudados; as avaliações eram elaboradas a partir de formulários, perguntas abertas e de múltiplas escolhas; em que os professores poderiam anexar documentos, imagens e vídeos como material de apoio, especificando a data de entrega e o valor da avaliação atribuída na plataforma *Google Classroom*.

Figura 8 - Avaliação elaborada no período pandêmico na plataforma *Google Classroom* – Sala de Aula – Educação Física



Fonte: Imagem extraída do *Google Classroom*.

Os professores tinham o acesso as turmas e as disciplinas ministradas, eles eram responsáveis por criar as avaliações, postar na sala da turma, corrigir conforme os alunos enviavam e lançar as notas no RCO. No ano de 2021, neste mesmo ambiente era gerado o *link* de acesso as aulas *online* síncronas, ministrada pelo professor no horário daquela disciplina, conforme a grade curricular e o cronograma de cada escola.

No RCO os professores e os pedagogos registravam as avaliações desenvolvidas no *Google Classroom* para determinada turma num determinado período, sendo o número mínimo de 2 (duas) avaliações e o máximo de 10 (dez). Para cada avaliação era necessário incluir uma recuperação, em que o sistema utilizava a maior nota.

Figura 9 - Modelo de postagem das notas das avaliações no RCO

Página 1 de 1 : (Total de 6 registros)

Exibir Incluir Avaliação (AV) / Recuperação (R)	Data	Lançamento em	Lançamento por	Alterar Excluir
 AV1 (Valor 3.5)	21/03/2022	04/04/2022 14:20:43	GUSTAVO LAERCIO DE SA FAXINA	 
 Recuperação AV1 (Valor 3.5)	25/03/2022	11/04/2022 13:36:23	GUSTAVO LAERCIO DE SA FAXINA	 
 AV2 (Valor 3.5)	06/05/2022	16/05/2022 20:57:36	GUSTAVO LAERCIO DE SA FAXINA	 
 Recuperação AV2 (Valor 3.5)	09/05/2022	16/05/2022 20:57:55	GUSTAVO LAERCIO DE SA FAXINA	 
 AV3 (Valor 3.0)	20/05/2022	22/05/2022 14:10:24	GUSTAVO LAERCIO DE SA FAXINA	 
 Recuperação AV3 (Valor 3.0)	20/05/2022	27/05/2022 10:27:39	GUSTAVO LAERCIO DE SA FAXINA	 

Fonte: imagem extraída do Registro de Classe Online, componente curricular Educação Física.

As avaliações eram realizadas pelos alunos sob consulta do material estudado, o acesso à Internet e a ajuda dos familiares durante todo o período da pandemia no isolamento social em suas residências. No componente curricular educação física, os docentes, ficavam dependentes das avaliações teóricas, pois as atividades e avaliações práticas eram de difícil realização perante o isolamento dos alunos, e a não utilização dos materiais didáticos esportivos e dos ambientes convencionais da educação física como a quadra esportiva, pátios, sala de ritmos, entre outros espaços.

A utilização dos conteúdos e materiais teóricos disponibilizados no RCO, facilitou, em um certo momento, o trabalho pedagógico, a partir dos slides, vídeos e exercícios elaborados pela SEED-PR. Os conteúdos diariamente deveriam ser registrados no RCO, juntamente com a frequência dos alunos e o tipo de aula a partir das observações dos professores. Os conteúdos foram aqueles organizados no RCO de acordo com o Currículo Priorizado da Rede Estadual de Ensino, e, também, aqueles, que os professores deveriam aplicar conforme as suas necessidades e autonomia, em atividades elaboradas pelos mesmos, conforme o seu planejamento e trabalho pedagógico.

No Livro de Registro de Classe Online (RCO) na aba planejamento os professores tinham acesso a todos os planos de aula, os *links* para videoaulas, os slides e as listas de exercícios, que poderiam ser editadas, e serviram de apoio e orientação para o planejamento do trabalho docente. O quadro a seguir mostra um exemplo dessas aulas:

Figura 10 - Planejamento RCO – Videoaulas, slides, exercícios e outros

<p>Danças</p> <p>Educação Física e a linguagem corporal</p> <p>Videoaula: Educação Física e a linguagem corporal https://rebrand.ly/2022rco1tri0337</p> <p>Encaminhamentos Metodológicos/ Slides: Educação Física e a linguagem corporal: https://docs.google.com/presentation/d/1PPrca-CdYm3O5KsWEVHEED5j8seP2Wit/edit?usp=sharing&ouid=117764782926078655733&rtpof=true&sd=true</p> <p>Exercícios: Educação Física e a linguagem corporal: https://docs.google.com/document/d/1i9UIP17CetykR8gmNRyTGWKx7ooXUzq9/edit?usp=sharing&ouid=117764782926078655733&rtpof=true&sd=true</p> <p>Outros: Introdução ao conteúdo; aula teórica; vivencia com os alunos na quadra.</p>
<p>Danças</p> <p>Danças criativas: Introdução</p> <p>Videoaula: Danças criativas: Introdução https://rebrand.ly/2022rco1tri0338</p> <p>Encaminhamentos Metodológicos/ Slides: Danças criativas - Introdução: https://docs.google.com/presentation/d/1MRfmJP7k9oKwFNTWMdkiVU57uOqrr8e/edit?usp=sharing&ouid=117764782926078655733&rtpof=true&sd=true</p> <p>Exercícios: Danças criativas - Introdução: https://docs.google.com/document/d/15-ggoSK58yTbd40X64JEEERbYdA6Mq05/edit?usp=sharing&ouid=117764782926078655733&rtpof=true&sd=true</p> <p>Outros: Dança Criativa: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_pdp_edfis_utfpr_gislainedesouzafaria.pdf</p>

Fonte: Imagem extraída do RCO, componente curricular Educação Física.

Devido as fases da pandemia, a proposta curricular se modificou, e os professores se organizaram para atender a demanda dos alunos(as) e as dificuldades encontradas no percurso, que teve início em 2020 e atravessou os anos posteriores, no que configurou-se o ensino diante as diferentes fases: primeiro ensino remoto emergencial; logo após, ensino remoto aulas síncronas e ensino híbrido; e, por fim, o ensino presencial, aumentando-se os números de aulas.

Para exemplificar a organização das aulas, no campo planejamento, do 6° ano do Ensino Fundamental, no ano de 2020, período esse em que as aulas aconteciam somente no ensino remoto emergencial com as aulas transmitidas na TV aberta, os conteúdos do 1° (primeiro) trimestre estavam organizados em 16 (dezesseis) aulas no RCO, conforma quadro abaixo:

Quadro 15 - Organização do cronograma de conteúdos - 6º ano - 1º trimestre de 2020

AULA	CONTEÚDO DA AULA
01	Nivelamento: A linguagem do corpo
02	Introdução as Danças
03	Danças Criativas: conceito de Dança
04	Danças Criativas: movimentos
05	Danças Criativas: benefícios
06	Danças Criativas: brincadeiras e o lúdico
07	Danças Criativas: movimentos
08	Introdução às Lutas
09	Lutas indígenas
10	Lutas indígenas e Africanas
11	Lutas indígenas e jogos afro-brasileiros
12	Lúdico nas lutas e sua importância
13	Capoeira – Parte 1
14	Capoeira – Parte 2
15	Retomada – dança criativa
16	Retomada – Lutas

Fonte: Quadro elaborado pelo autor, baseado no Registro de Classe Online (RCO).

A primeira aula, estava classificada como nivelamento (aula que introduz os conteúdos e as práticas que serão trabalhadas). Após o nivelamento, os conteúdos seguiram uma sequência de aulas para o trimestre, envolvendo as unidades temáticas propostas: Unidade temática “Danças”, objeto de conhecimento “Danças Criativas”, organização e orientação dos conteúdos de acordo com o número de aulas: 1) nivelamento - a linguagem do corpo; 2) introdução; 3) conceito de dança; 4) movimentos; 5) benefícios; 6) brincadeiras e o lúdico; e, 7) movimentos.

Organização e orientação para a unidade temática “Lutas” objeto de conhecimento “Lutas brasileira”, “Lutas Indígenas” e a “Capoeira”, organização dos conteúdos: Lutas brasileiras: 8) introdução; 9) lutas indígenas; 10) lutas indígenas e africanas; 11) lutas indígenas e jogos africanos; 12) lúdico nas lutas e sua importância; 13) capoeira – parte 1; 14) capoeira – parte 2; 15) retomada – danças criativas; e, 16) retomada – lutas.

Os outros trimestres seguiram a mesma estrutura; primeiro, as aulas de nivelamento, em seguidas os conteúdos (unidades temáticas e objetos de conhecimento); e, por fim, a retomada dos conteúdos.

Nesse período, no ano de 2020, com o início da pandemia da COVID-19, e as suspensão das atividades escolares presenciais, as aulas passaram a ocorrer de maneira remota. Assim, os professores tiveram que se adaptar as ocorrências da pandemia, em estabelecer uma metodologia sob orientação dos documentos educacionais a partir dos meios tecnológicos e midiáticos para continuidade do processo de ensino.

Como foi apresentado para o 6° (sexto) ano, apresentaremos a organização e as orientações dos conteúdos no 7° (sétimo); mas agora para o 2° (segundo) trimestre, do ano de 2021 em que as aulas eram síncronas. No 7° (sétimo) ano, no segundo trimestre, foi trabalhado a unidade temática “Práticas Corporais de Aventura” e o objeto de conhecimento “Práticas Corporais de Aventura Urbana”; e, também, a unidade temática “Esportes” e os objetos de conhecimentos “Esportes técnico-combinatórios” e “Esportes de invasão”.

Os conteúdos para o 2° (segundo) trimestre no ano de 2021, para o 7° (sétimo) ano, estão organizados em 28 (vinte e oito) aulas, sendo que as 2 (duas) primeiras são as aulas de nivelamentos, assim foram: 1) Ginástica e as relações com o corpo; 2) Ginástica de condicionamento - práticas de exercícios físicos e sedentarismo.

Após o nivelamento, os conteúdos seguiram uma sequência de aulas para o trimestre, envolvendo as unidades temáticas proposta. Por exemplo: “Práticas Corporais de Aventura”, objeto de conhecimento “Práticas Corporais de Aventura Urbana”, organização e orientações dos conteúdos: 3) práticas corporais de aventura na natureza; 4) práticas corporais de aventura urbana; 5) orientação – evolução histórica; 6) corrida de orientação; 7) evolução histórica do skate; 8) skate; 9) slackline; 10) parkour; 11) práticas de aventura na água; 12) mountain bike; 13) escalada, e 14) práticas corporais de aventura para todos.

Organização e orientação para a unidade temática “Esportes”, objeto de conhecimento “Esportes técnico-combinatórios”, conteúdos: 15) introdução aos esportes técnico-combinatórios; 16) história da ginástica artística; 17) ginástica artística; 18) ginástica rítmica; 19) patinação artística; 20) nado sincronizado; 21) saltos ornamentais. Objeto de conhecimento “Esportes de invasão”, organização dos conteúdos: 22) introdução aos esportes de invasão; 23) tapembol; 24) Corfebol; 25) hóquei sobre a grama Frisbee; 26) Rugby; 27) retomada - práticas

corporais de aventura, e, 28) retomada - esportes técnicos-combinatórios e esportes de invasão, como o exemplo no quadro logo abaixo:

Quadro 16 – Organização do cronograma de conteúdos – 7º ano – 2º trimestre – 2021

AULA	CONTEÚDO DA AULA
N1	Ginástica e as relações com o corpo
N2	Ginástica de condicionamento: práticas de exercícios físicos e sedentarismo
03	Introdução às práticas corporais de aventura na natureza
04	Introdução às práticas corporais de aventura urbanas
05	Práticas corporais de aventura: orientação evolução histórica
06	Práticas corporais de aventura: orientação
07	Práticas corporais de aventura: Skate evolução histórica
08	Práticas corporais de aventura: Skate
09	Práticas corporais de aventura: Slackline
10	Práticas corporais de aventura na água
11	Práticas corporais de aventura: Mountain Bike
12	Práticas corporais de aventura: Escalada
13	Práticas corporais de aventura para todos
14	Introdução aos esportes técnico-combinatórios
15	Esportes técnico-combinatórios: História da ginástica artística
16	Esportes técnico-combinatórios: Ginástica artística
17	Esportes técnico-combinatórios: Ginástica Rítmica
18	Esportes técnico-combinatórios: Patinação artística
19	Esportes técnico-combinatórios: Nado sincronizado
20	Esportes técnico-combinatórios: Saltos ornamentais
21	Introdução aos esportes de invasão
22	Esportes de invasão: Tapembol
23	Esportes de invasão: Corfebol
24	Esportes de invasão: Hóquei sobre a grama
25	Esportes de invasão: Frisbee
26	Esportes de invasão: Rugby
27	Retomada dos conteúdos práticas de aventura corporais
28	Retomada dos conteúdos esportes técnico-combinatórios e esporte de invasão

Fonte: Quadro elaborado pelo autor, baseado no RCO.

No ano de 2021, com o surgimento da vacina, com a queda dos números de óbitos e a diminuição dos índices de ocupação hospital, os responsáveis pela educação no Paraná se organizaram para o retorno aos espaços educacionais,

de maneira gradativa, respeitando as medidas e os protocolos de segurança para as aulas presenciais.

Agora, apresentamos a organização do 1º (primeiro) trimestre para o 8º (oitavo) ano, em 2021. No 8º (oitavo) ano, do Ensino Fundamental, no ano de 2021, os conteúdos do 1º (primeiro) trimestre estão organizados em 23 (vinte e três) aulas no RCO, sendo que as primeiras aulas, também, estão classificadas como nivelamento. No 8º (oitavo) ano, o nivelamento vai de acordo com as unidades temáticas de: Jogos e Brincadeiras: 1) jogos eletrônicos; Ginásticas 2) ginástica de conscientização corporal.

Após o nivelamento, os conteúdos seguiram uma sequência de aulas para o trimestre, envolvendo as unidades temáticas propostas “Esportes”, objeto de conhecimento “Esportes de rede/parede”: 3) esportes de rede – badminton parte 1; 4) badminton parte 2; 5) voleibol e vôlei de praia; 6) voleibol e vôlei de praia; 7) tênis de mesa e peteca; 8) tênis de mesa e peteca; 9) tênis de campo, frescobol e manbol; 10) tênis de campo, frescobol e manbol; 11) pelota basca, raquetebol e squash; 12) pelota basca, raquetebol e squash.

Unidade temática “Esportes”, objeto de conhecimento “Esportes de invasão”: 13) futebol e futsal; 14) futebol e futsal; 15) futebol e futsal; 16) basquetebol parte 1; 17) basquetebol parte 2; 18) handebol parte 1; 19) handebol parte 2; 20) futebol americano parte 1; 21) futebol americano parte 2; 22) Rugby parte 1; 23) Rugby parte 2.

Abaixo estão os exemplos e o cronograma das aulas:

**Quadro 17 – Organização do cronograma de conteúdo – 8º ano – 1º trimestre
– 2021**

AULA	CONTEÚDO DA AULA
N1	Jogos eletrônicos: Jogos eletrônicos
N2	Ginásticas: Ginástica de conscientização corporal
03	Esportes de Rede: Badminton – parte 1
04	Esportes de Rede: Badminton – parte 2
05	Esportes de Rede: Voleibol e Vôlei de Praia
06	Esportes de Rede: Voleibol e Vôlei de Praia
07	Esportes de Rede: Tênis de mesa e peteca
08	Esportes de Rede: Tênis de mesa e peteca
09	Esportes de Rede: Tênis de Campo, Frescobol e Mambol
10	Esportes de Rede: Tênis de Campo, Frescobol e Mambol
11	Esportes de Parede: Pelota Basca, Raquetebol e Squash
12	Esportes de Parede: Pelota Basca, Raquetebol e Squash
13	Esporte de Invasão: Futebol e Futsal – parte 1
14	Esporte de Invasão: Futebol e Futsal – parte 2
15	Esporte de Invasão: Futebol e Futsal – parte 3
16	Esporte de Invasão: Basquetebol – parte 1
17	Esporte de Invasão: Basquetebol – parte 2
18	Esporte de Invasão: Handebol – parte 1
19	Esporte de Invasão: Handebol – parte 2
20	Esporte de Invasão: Futebol Americano – parte 1
21	Esporte de Invasão: Futebol Americano – parte 2
22	Esporte de Invasão: Rugby – parte 1
23	Esporte de Invasão: Rugby – parte 2

Fonte: Quadro elaborado pelo autor, baseado no Registro de Classe Online (RCO).

No 9º ano do Ensino Fundamental, no ano de 2021, os conteúdos do 2º (segundo) trimestre estão organizados em 26 (vinte e oito) aulas no RCO, sendo que as primeiras aulas, estão classificadas como nivelamento: 1) conceito e classificação das ginásticas; 2) ginástica de conscientização corporal – circuito; 3) conceito e classificação das práticas corporais de aventura; e, 4) recursos tecnológicos nas práticas corporais de aventura.

Organização e orientação dos conteúdos, unidade temática “Ginástica”, objeto de conhecimento “Ginástica de conscientização corporal”: 5) ginástica de conscientização corporal; 6) ginástica de conscientização versus ginástica de condicionamento físico; 7) respiração e relaxamento; 8) alongamento e

flexibilidade; 9) antiginástica; 10) massagem; 11) meditação; 12) yoga; 13) tai chi chuan; 14) pilates de solo; e 15) pilates com bola e de aparelhos.

Unidade temática “Prática corporais de aventura” objeto de conhecimento “Práticas corporais de aventura na natureza”: 16) práticas corporais de aventura – medidas de segurança; 17) slackline; 18) parkour; 19) mountain bike; 20) escalada; 21) montanhismo; 22) orientação; 23) tirolesa; 24) arborismo; 25) rapel; 26) surf; e após, as 2 (duas) aulas de retomada dos conteúdos de 27) ginástica de conscientização corporal; e 28) práticas corporais de aventura.

Quadro 18 - Organização do cronograma de conteúdo - 9º ano - 2º trimestre – 2021

AULA	CONTEÚDO DA AULA
N1	Conceito e classificação das ginásticas
N2	Ginástica de conscientização corporal – circuito
03	Conceitos e classificação das práticas corporais de aventura
04	Recursos tecnológicos nas práticas corporais de aventura
05	Ginástica de conscientização corporal
06	Ginástica de conscientização versus ginástica de condicionamento físico
07	Ginásticas: Respiração e relaxamento
08	Ginásticas: Alongamento e flexibilidade
09	Ginásticas: Antiginástica
10	Ginásticas: Massagem
11	Ginásticas: Meditação
12	Ginásticas: Yoga
13	Ginásticas: Tai chi chuan
14	Ginásticas: Pilates de solo
15	Ginásticas: Pilates com bola e de aparelhos
16	Práticas corporais de aventura: medidas de segurança
17	Práticas Corporais de aventura: Slackline
18	Práticas Corporais de Aventura: Parkourt
19	Práticas Corporais de Aventura: Mountain Bike
20	Práticas Corporais de Aventura: Escalada
21	Práticas Corporais de Aventura: Montanhismo
22	Práticas Corporais de Aventura: Orientação
23	Práticas Corporais de Aventura: Tirolesa
24	Práticas Corporais de Aventura: Arborismo
25	Práticas Corporais de Aventura: Rapel
26	Práticas Corporais de Aventura: Surf

Fonte: Quadro elaborado pelo autor, baseado no Registro de Classe Online (RCO).

De acordo com os documentos, os conteúdos foram organizados para atender aos alunos(as), e para ajudar no trabalho dos professores, disponibilizados na plataforma RCO, sempre no início dos trimestres.

No próximo tópico, apresentaremos os encaminhamentos metodológicos e os materiais de apoio oferecidos pela SEED-PR, por meio do Livro de Registro de Classe *Online* (RCO).

5.2. ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS NO RCO

Os materiais oferecidos pela SEED-PR, disponíveis no RCO, constam com o conteúdo organizado pelo Currículo Priorizado (2021), por meio de slides, videoaulas e listas de exercícios que são materiais de apoio e orientação para o trabalho dos professores. Os slides no RCO seguem um mesmo padrão de organização diante os conteúdos para cada turma e para cada componente curricular. Para demonstrar a organização dos conteúdos nos slides no RCO, utilizaremos como exemplos a unidade temática “Esportes” e suas classificações, distribuídos no Ensino Fundamental para o componente curricular Educação Física, no período da pandemia.

Na imagem abaixo, estão os objetos de conhecimento da unidade temática “Esportes”, de acordo com a classificação e a organização do currículo; são eles: a) esportes de precisão, b) esportes de marca, c) esportes de invasão, d) esportes técnico-combinatórios, e) esportes de rede-divisória, e f) esportes de parede, g) esportes campo e taco, e, por fim, h) esportes de combate.

Figura 11 - Conteúdos da unidade temática Esportes do Ensino Fundamental anos finais



Fonte: Imagem elaborada pelo autor, extraída do LRCO.

Os *slides* foram ferramentas teóricas para o trabalho dos professores e foram utilizados desde o ensino remoto no ano de 2020, nas aulas síncronas, no ensino híbrido em 2021, e, após no ensino presencial. Durante a passagem dos anos, do remoto ao presencial, os slides foram ganhando diferentes formas para o uso e trabalho dos professores(as), a partir da mediação dos conteúdos, com mais informações, imagens e utilização de *links* para aplicativos e jogos virtuais, a fim de acrescentar mais informações e exemplos de práticas corporais, envolvendo as ferramentas virtuais. Com isso percebeu-se o avanço tecnológico e a presença ainda mais acentuada da tecnologia no ensino dos conteúdos na Educação Física, a partir da adaptação do ensino remoto, da utilização de *links*, de outros materiais *online*s e do uso frequente dos recursos tecnológicos e das plataformas.

No período de isolamento social, nos anos de 2020 e 2021, os slides eram apresentados para os alunos(as) pela TV aberta, Youtube e *Google Meet*, plataformas utilizadas do “Aula Paraná” na pandemia; a estrutura era mais simples com poucas informações e não possuíam alguns itens, como os objetivos da aula, os conhecimentos prévios, as atividades práticas e as

referências, os materiais apresentavam poucas informações e poucas imagens. Assim, esse material, era organizado e padronizado a metodologias aplicada nas aulas remotas pelos professores, por meio de um conteúdo simplificado e fragmentado.

Na imagem abaixo podemos observar essa estrutura com poucas informações:

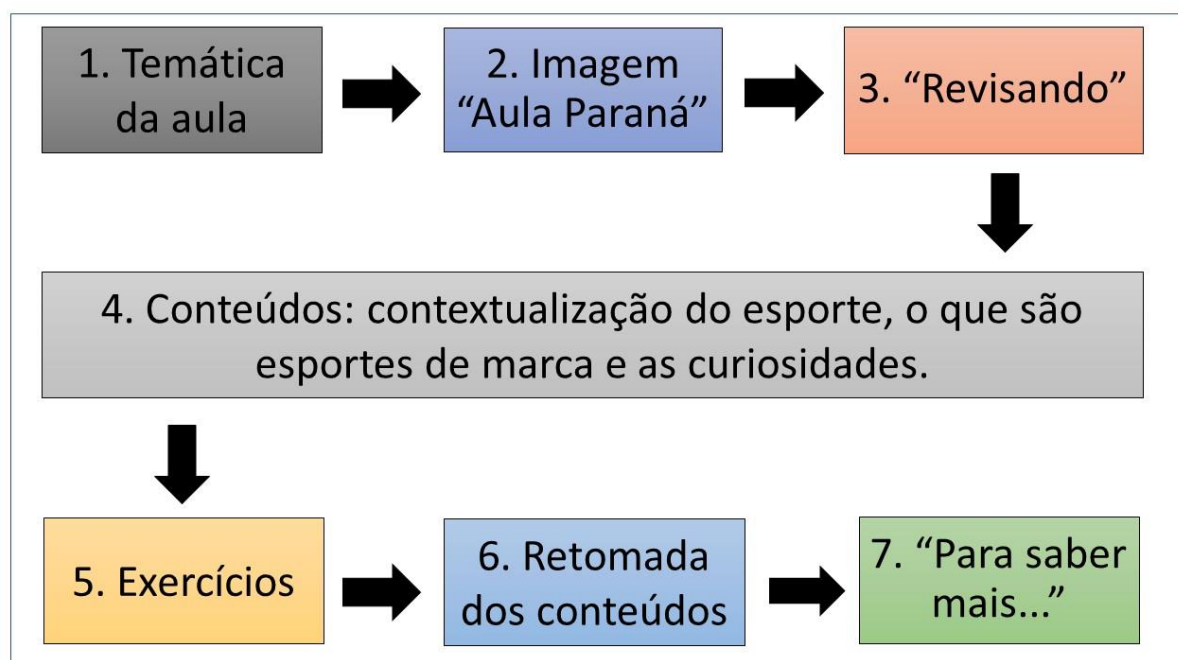
Figura 12 - Material para o ensino remoto – Educação Física – Esporte de marca - 6º ano – 2020



Fonte: Imagem extraída do LRCO.

Para exemplificar a organização dos slides do ano de 2020, utilizamos a Unidade Temática “Esportes” e o objeto de conhecimento “esportes de marca”, vejamos como os slides foram organizados no período remoto: 1) um slide introdutório com a temática da aula, neste caso os esportes de marca; 2) seguido, do slide padrão com a imagem do Aula Paraná; slide 3) “revisando” a retomada do conteúdo da aula anterior; 4) os conteúdos, a parte principal (a contextualização do esporte, o que são esportes de marca, e as curiosidades); 5) os exercícios; 6) a retomada dos conteúdos apresentados; e, por fim 7) material extra “para saber mais”:

Figura 13 - Sequência dos slides para o ensino remoto – Educação Física - Esportes de Marca – 6º ano – 2020



Fonte: imagem elaborada pelo autor.

Os slides também servem como planos de aula e são organizados por temas, conteúdos, conhecimentos prévios e objetivos. Devido a passagens dos anos a SEED-PR, em 2021, organizou os materiais para oferecer aos alunos(as) uma melhora na aprendizagem diante as voltas as aulas síncronas e presenciais, acrescentando o nivelamento (sempre no início do trimestre) e a retomada dos conteúdos (no final do trimestre), pois durante o período e a paralisação abrupta na Educação no ano de 2020, a secretaria se organizou em curto período para voltar as aulas, devido a isso, a estrutura ficou mais simplificada e menos estruturada, comparado ao ano de 2021. A seguir a figura representa a modificação da estrutura dos slides, com mais informações e imagens.

Figura 14 - Slide para o ensino híbrido e presencial – Educação Física – Esportes de Marca – 6º ano – 2021

ESPORTES DE MARCA



O objetivo do competidor é estabelecer uma marca de tempo, distância, altura ou peso.
A classificação se dá a partir dessas marcas estabelecidas.

Os Esportes de Marca são aqueles que melhor retratam o lema olímpico:
“CITIUS, ALTIUS, FORTIUS”
Traduzindo do Latim:
“O mais rápido, o mais alto, o mais forte”.





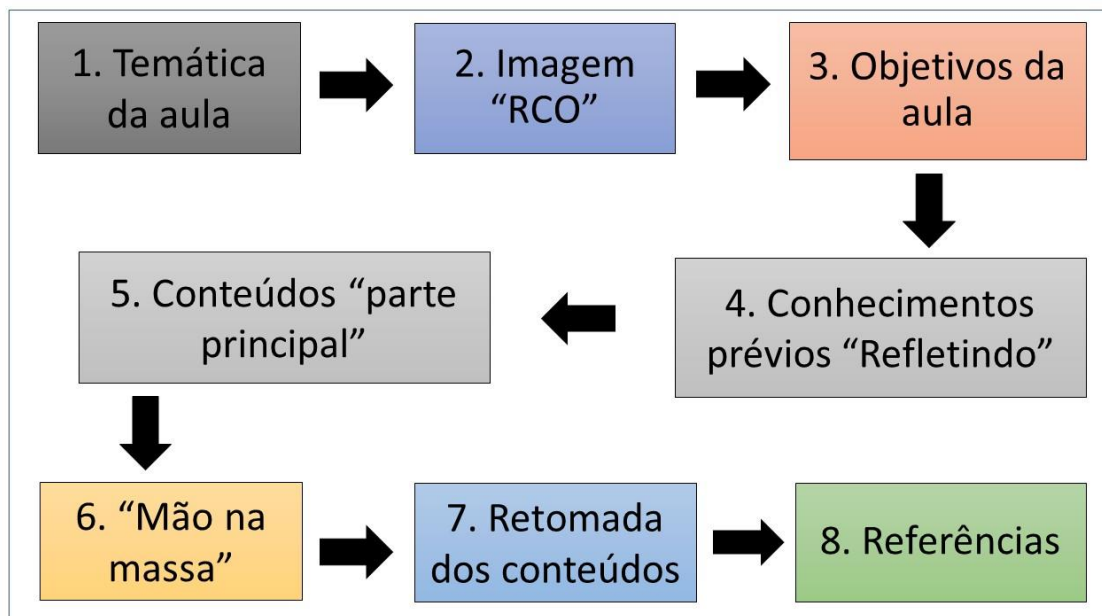
Os esportes de marca são aqueles que comparam resultados registrados em segundos, metros ou quilos.

Fonte: Imagem extraída do LRCO.

Percebe-se nas imagens o mesmo conteúdo, com mais informações de maneira mais detalhada. Com os slides e materiais de apoio, os professores(as) puderam no período de pandemia, trabalhar as diferentes unidades temáticas em aulas teóricas no momento de isolamento em seus computadores e *smartphones*, e após o isolamento, nas salas de aula, para então contextualizar as práticas corporais, trabalhar as atividades, os exercícios, por intermédio de textos, perguntas, imagens, *gifs* e animações.

Para exemplificar a diferença do remoto para o presencial, também, utilizamos a Unidade Temática “Esportes” e o objeto de conhecimento “esportes de marca” para o anos de 2021, assim todos os slides a partir do segundo semestre do ano de 2021, apresentaram: 1) um slide introdutório com a temática da aula, neste caso os esportes de marca; 2) seguido do slide padrão com a imagem do RCO e da SEED-PR; 3) os objetivos da aula a serem desenvolvidos; 4) os conhecimentos prévios dos alunos(as), através de perguntas, aqui denominado “refletindo”; 5) os conteúdos e a parte principal (a contextualização do esporte, os benefícios da pratica, o que são esportes de marca, e as curiosidades); 6) a atividade a partir do conteúdo trabalhado, seja ela teórica ou prática, denominada “mão na massa”; 7) a conclusão, e a retomada dos conteúdos apresentados; e, por fim 8) as referências utilizadas nos slides.

Figura 15 - Sequência dos slides para o ensino presencial - Educação Física - Esportes de Marca - 6º ano – 2021



Fonte: imagem elaborada pelo autor.


Esses materiais também serviram como instrumentos utilizados nas transmissões via TV aberta e no canal “Aula Paraná” no *Youtube*, desde 2020 à 2021. Com isso, a organização do material para o período pandêmico estava sendo padronizada com aulas *online* por meio das vídeoaulas no ensino remoto. Os professores selecionados seguiam as estruturas dos slides, assim como os professores devem seguir em sala de aula. Na figura abaixo podemos perceber esse exemplo de exposição do conteúdo com as vídeoaulas.

Figura 16 - Vídeo aula - Educação Física - Esportes de marca – 6° ano – 2020

Fonte: Imagem extraída da Internet.

Além dos slides e vídeoaulas, a SEED-PR organizou lista de exercícios para cada aula, disponíveis para os professores no RCO; atividades essas envolvendo perguntas de múltiplas escolhas e de alternativas, além daquelas que aparecem nos slides “Mão na Massa”. Esses materiais didáticos foram organizados desde 2020, no início da pandemia, e no decorrer dos anos foram modificados para contribuir com o trabalho dos professores e o ensino dos alunos(as). Na figura abaixo podemos visualizar um exemplo de exercício para o objeto de conhecimento Esporte de marca:

Figura 17 - Exercícios – Educação Física - 6º ano – Esportes de Marca



RCO+aulas
MATERIAL DE APOIO AO PROFESSOR

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTE

Componente Curricular: EDUCAÇÃO FÍSICA	Número da Aula: 44
Título da Aula: Introdução aos Esportes de marca	Ano/Série: 6º ano EF

Lista de exercícios

Descritor: **Matemática** - D09 - Estabelecer relações entre o horário de início e término e/ou o intervalo da duração de um evento ou acontecimento.

1) Esportes podem ser definidos como atividades físicas que visam equilibrar a saúde ou melhorar a aptidão física/mental, são atividades sujeitas a regulamentos e que geralmente visam à competição entre os praticantes. Qual é o tipo de esporte que melhor retrata o lema olímpico: "CITIUS, ALTIUS, FORTIUS", do Latim: "O mais rápido, o mais alto, o mais forte"?

a) Esportes de marca.
b) Esportes de precisão.
c) Esportes de invasão.
d) Esportes de combate.

Fonte: Imagem extraída do LRCO.

De modo geral, os materiais oferecidos pela SEED-PR, disponíveis no RCO, seguem a organização do Currículo Priorizado (2021b), por meio dos slides, videoaulas e listas de exercícios, que são materiais de apoio e orientação para o trabalho dos professores de todas as escolas públicas estaduais para os anos finais do ensino fundamental. Com o passar dos anos no período pandêmico entre 2020 e 2021, esses materiais foram sendo estruturados, diante as voltas as aulas presenciais na disciplina de educação física.

Durante o período de pandemia 2020-2021 nas diferentes fases do ensino, os professores utilizaram a plataforma RCO para o registro das aulas, para o controle da frequência dos alunos, dos conteúdos, das avaliações e para realizar o planejamento dos trimestres. A plataforma RCO consta com o conteúdo organizado pelo Currículo Priorizado (2021b), por meio de slides, videoaulas e listas de exercícios. Essa plataforma serviu de planejamento e orientação para o trabalho dos professores que diariamente recorriam a essa plataforma e aos materiais para mediar as aulas e preparar as avaliações.

Na última seção, apresentaremos uma análise dos desafios enfrentados pelos professores estaduais nos ambientes educacionais e no componente curricular de educação física no estado do Paraná, mediante às normativas documentais, resoluções e decretos. Além, dos processos de ensino,

aprendizagem e desenvolvimento humano do componente curricular educação física nos anos finais do Ensino Fundamental, baseados na Teoria Histórico-Cultural.

6. A CONJUNTURA EDUCACIONAL PANDÊMICA E SEUS IMPACTOS PARA OS PROFESSORES E ALUNOS NOS PROCESSOS DE ENSINO, APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO HUMANO NA EDUCAÇÃO FÍSICA DO ESTADO DO PARANÁ

Nesta última seção analisamos criticamente os percalços da educação e da educação física no estado do Paraná e os desafios enfrentados pelos professores e alunos(as) na pandemia da Covid-19 mediante às normativas, os documentos, decretos, resoluções e instruções que direcionaram o processo de ensino e aprendizagem nesse período. Para o componente curricular educação física, analisamos o processo de esfacelamento dos processos de ensino, aprendizagem e desenvolvimento humano em relação as diretrizes e ações governamentais do período pandêmico e as aulas remotas no período de isolamento social, à luz da concepção de educação da Teoria Histórico-Cultural.

Dividimos esta seção em dois tópicos com o intuito de esmiuçar o contexto e a conjuntura para a educação e o ensino da educação física no período da pandemia no estado do Paraná, são eles: 1) Política educacional, precarização e flexibilização do trabalho docente; e, 2) Política educacional e esfacelamento dos processos de ensino, aprendizagem e desenvolvimento humano.

6.1. POLÍTICA EDUCACIONAL, PRECARIZAÇÃO E FLEXIBILIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE

Durante a pandemia, a organização e estrutura curricular e pedagógica tiveram que ser radicalmente modificadas para enfrentar os desafios impostos pelo ensino remoto e as restrições de distanciamento social. Medidas governamentais foram abruptamente tomadas e tiveram impactos negativos para professores e alunos(as), que precisaram sem as devidas condições estruturais e materiais se ajustar a novas formas de ensino e interação.

No estado do Paraná, a partir da suspensão das aulas presenciais no dia 20 de março, por meio do Decreto n° 4.258/2020, autorizou-se o Ensino Remoto Emergencial (ERE) para a continuidade das aulas; a resolução publicada sob o n° 1.016/2020 da SEED-PR estabeleceu o regime especial para as atividades escolares através de aulas não presenciais²³. Nesse período foi criado o aplicativo “Aula Paraná”, como uma estratégia de acesso às aulas, no qual foram disponibilizadas videoaulas gravadas por professores da rede, além das transmissões de aulas pela televisão aberta²⁴. O processo de transição do ensino presencial para o ensino remoto ocorreu de forma aligeirada, assim a implementação dos recursos não contribuiu e nem atendeu de forma adequada as necessidades dos professores e dos estudantes.

Coube aos professores convocados de maneira emergencial, Quadro Próprio do Magistério (QPM) e do Processo Seletivo Simplificado (PSS) ministrar aulas remotas de acordo com a Resolução n° 1.014/2020. No art. 6° da resolução referida, foi orientado aos professores convocados:

I. produzir uma aula que contemple os documentos curriculares orientadores da Rede Estadual de Ensino para o Ensino Fundamental (anos finais) e Diretrizes Curriculares Estaduais para a Educação Básica; II. elaborar material de apoio, sugerir *links* de recursos digitais e produzir questões que poderão ser disponibilizadas aos estudantes pela web ou por outros meios de divulgação (PARANÁ, 2020, s/p.).

Em vista disso, mesmo durante o ensino remoto os professores tiveram que seguir as orientações fornecidas pelo Currículo da Rede Estadual Paranaense CREP (2021a) e posteriormente pelo caderno Currículo Priorizado da Rede Estadual de Ensino (2021b), documentos mencionados nas seções anteriores e que foram utilizados como referências no período de atenção da educação no estado paranaense.

²³ As aulas presenciais foram suspensas em março de 2020 e em abril já tínhamos o ensino remoto, neste período o secretário de educação investiu em um marketing de que as escolas da rede paranaense estavam se igualando ao padrão finlandês de educação, como se firmar contratos com empresas de plataformas digitais e televisivas fosse suficiente para garantir a continuidade do processo ensino-aprendizagem em meio a pandemia (VIANA; MARTINS, 2022).

²⁴ Na rede pública de ensino paranaense em menos de um mês os professores se viram obrigatoriamente imersos nos recursos tecnológicos.

Além do material oferecido e elaborado, os docentes, tiveram que elaborar materiais para serem anexados no *Google Classroom* - esses materiais foram as atividades, trabalhos e avaliações trimestrais, os quais eram acessados por meio da conta dos alunos(as) no *gmail*, no cadastro geral da matrícula (CGM). Também foram produzidas atividades impressas, as “Trilhas de Aprendizagem”, que eram retiradas nas escolas semanalmente pelos pais, ou até mesmo entregue nas residências dos alunos(as) pela equipe pedagógica.

Tais decisões para a educação no início da pandemia, foram tomadas por meio de resoluções publicadas no Diário Oficial do Paraná no ano de 2020, como a Resolução n° 1.016, já mencionada, nos meses de março e abril (quadro 4). Esses documentos foram implementados e destinados para todas as instituições de ensino da rede pública estadual paranaense.

Os diretores, professores e estudantes não tiveram acesso ou participação na elaboração desses documentos ou nas definições das propostas pedagógicas para permanência e continuação da educação no período pandêmico. Os professores e demais agentes, se viram obrigados a se adaptarem, a realizarem seus trabalhos por meio do acesso aos recursos tecnológicos sem nenhuma preparação e oferta de cursos para a realização das atividades remotas em suas residências. Diante das medidas educacionais, os professores e a equipe pedagógica não receberam encaminhamentos e tutoriais de como utilizar as plataformas do “Aula Paraná”, muito menos participaram das discussões e reivindicações para a realização do trabalho docente. A falta de preparo e dos recursos adequados pode ter impactado negativamente a qualidade do ensino oferecido nas escolas paranaenses no período pandêmico.

De maneira não presencial coube aos professores seguir as instruções da Resolução n° 3.817/2020 (SEED-PR), que na época prevalecia a interação:

[...] do professor com o estudante por meio de orientações impressas, estudos dirigidos, quizzes, plataformas virtuais, correio eletrônico, redes sociais, chats, fóruns, diário eletrônico, videoaulas, aula on-line em tempo real e materiais impressos e outras assemelhadas (PARANÁ, 2020, s/p).

O documento sancionado, orientou as modificações a serem realizadas pelos professores no período de pandemia, visto que o trabalho docente, na tentativa de se adequar ao período de emergência, buscou nos recursos

tecnológicos e em novas estratégias atender aos estudantes. Entretanto, conforme apresentado na resolução, a preocupação com a condição ao acesso aos instrumentos digitais teve como centro os estudantes, sem atenção às necessidades e condições materiais dos professores, os quais tiveram que se adaptar as resoluções, as plataformas e as diferentes metodologias de ensino, como a utilização da tecnologia e dos meios midiáticos, a partir de seus materiais eletrônicos particulares (*smartphones*, *notebooks* e computadores), embora, muitas vezes, os professores e os alunos(as) não possuíssem os recursos necessários, nem estavam disponíveis para todos.

6.1.1. Falta de acesso e domínio de tecnologias

No Brasil, de acordo com os dados da Agência Brasil (2020) um em cada quatro brasileiros não tem acesso à internet, o que, em números totais, representa cerca de 46 milhões de pessoas. Segundo o Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC) (2021) a falta de celulares, computadores e acesso à internet dificultou o ensino remoto para os alunos de 86% das escolas no Brasil²⁵. Entre as escolas públicas, o percentual das que relataram dificuldade subiu para 93% nas municipais e 95% nas estaduais, nas escolas particulares, o número caiu para 58% (CETIC, 2021). As dificuldades decorrentes das desigualdades sociais foram apontadas pela falta de acesso à internet e a falta de recursos tecnológicos para acompanhar as aulas de forma remota.

Como enfatiza Viana e Martins (2020, p. 71) no Paraná o governo [...] “ignorou que parte considerável dos alunos(as) não tinham acesso aos recursos tecnológicos, que sequer sabiam lidar com as tecnologias e que os professores não foram preparados para ministrar suas aulas de forma *online*”. Segundo os autores, o governo ignorou a realidade de muitos agentes educacionais, que não tinham acesso adequado a recursos tecnológicos, não possuíam familiaridade

²⁵ Os dados foram colhidos de setembro de 2020 a junho de 2021, por telefone, com 3,6 mil escolas públicas e privadas (CETIC, 2021).

com as tecnologias e não receberam preparação adequada, por meio de habilidades técnicas e pedagógicas específicas para o uso da tecnologia.

Portanto, o modelo de ensino, por meio do “Aula Paraná” e dos recursos tecnológicos, contribuiu para reforçar a desvalorização do trabalho docente, por meio da disseminação da ideia que a educação dos alunos(as) paranaenses estava ocorrendo de forma adequada e de fácil monitoramento, conforme a explicação do então secretário estadual de educação Renato Feder em entrevista ao Grupo G1, em que afirmou que o acompanhamento dos alunos(as) eram contabilizados “por um programa que analisa a entrega das lições de casa pelos alunos(as) no *Google Classroom*”. O secretário, na referida entrevista, relata que a própria plataforma do *google* indicava ao estudante o seu número de erros e acertos e registrava a presença dos estudantes, desvelando um plano de governo voltado ao interesse do capital que vê a educação como mercadoria e os professores como um atalho a essa mercantilização.

6.1.2. Aquisição de tecnologias privadas pela gestão pública

De acordo com o site oficial²⁶ do Governo do Paraná, no estado, para atender a demanda das plataformas no ensino remoto, foi investido no ano de 2020 um total de 10 milhões para toda a estrutura necessária, como produção e edição das aulas gravadas, transmissão em três canais de TV aberta, aplicativo para *smartphone* e parceria com as quatro maiores operadoras de telefonia para acesso gratuito do aplicativo via 3G e 4G (INVESTIMENTOS, 2021). Em 2021, a SEED constituiu contratos de cerca de 3 milhões de reais para a manutenção do “Aula Paraná” (INVESTIMENTOS, 2021). No início da pandemia o Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná (APP-Sindicato) emitiu notas de repúdio as ações de investimentos do governo para rever as medidas adotadas sem a participação da categoria.

²⁶ Investimento no Ensino remoto e capacitações passam de R\$ 15 milhões. Disponível em: <https://www.aen.pr.gov.br/Noticia/Investimentos-no-ensino-remoto-e-capacitacoes-passam-de-R-15-milhoes>.

Em abril de 2020, no início da pandemia, o APP-Sindicato publicou uma nota que o governador Ratinho Junior teria gastado mais de 22 milhões para contratar, sem licitação, empresas privadas para implantar um projeto de ensino a distância na rede pública estadual²⁷. De acordo com Moreira *et al.* (2023), neste período foi notável a realização de um alto investimento em um sistema que apresentou muitas fragilidades e contrariedades por parte dos professores em decorrência do excesso de trabalho e do engessamento da prática docente.

A pandemia foi apropriada para grandes grupos empresariais de tecnologias educacionais e de informação, venderem seus aplicativos, *softwares*, canais e plataformas digitais, como ocorreu no estado do Paraná, sob comando do governador Ratinho Junior, que contratou empresas privadas, sem licitações, utilizou do dinheiro público e implantou um projeto de ensino remoto que não valorizou o trabalho docente e a educação no período pandêmico no Paraná.

Com a pandemia, o ensino remoto teve momento oportuno para disseminar os interesses burgueses de mercantilizar e impor à educação a ótica de organização empresarial, acelerando o projeto neoliberal. De acordo com Viana e Martins (2022), a rede pública educacional do estado do Paraná, nos últimos anos, esteve à frente da implantação desse projeto por meio das implantações dos meios Tecnológicos das Informações e Comunicações (TICs).

6.1.3. O neotecnicismo, a formação por competências e a secundarização do trabalho do professor

Como é possível constatar, as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) ganharam espaço nas áreas da educação, bem como foram previstas na

²⁷ O maior valor, R\$ 20,9 milhões, na época iria para empresas de telefonia celular, contratadas para o uso de dados pelo aplicativo “Aula Paraná”. O segundo maior gasto, R\$ 900 mil, iria para a TV Record. A emissora foi contratada para transmitir aulas através de canais abertos. Outro gasto, R\$ 300 mil, iria para a IP-TV LTDA, para a construção de uma “plataforma de streaming que dialogue com as operadoras de telefonia móvel. Disponível em: <<https://appsindicato.org.br/sem-licitacao-ratinho-torra-mais-de-r-221-milhoes-para-implantar-ead-que-nao-funciona/>>.

BNCC (BRASIL, 2017) e se intensificaram nos últimos 3 anos, diante a ocorrência da pandemia.

Silva (2019) alerta que as Tecnologias da Informação e Comunicações expressas nas competências específicas de linguagens e tecnologias da BNCC não se referem apenas a apropriação dos usos e utilização dos recursos tecnológicos pelos estudantes, mas também fazem parte de uma política de indução à aquisição de tecnologias e parcerias privadas com vistas a formação do trabalhador para o trabalho uberizado (SILVA, 2019). Concomitante a isso, a uberização do trabalho docente mostra-se como um futuro possível para as redes públicas em geral, utilizando-se do trabalho intermitente de seus professores de acordo com sua necessidade. As políticas públicas educacionais que foram implementadas com a BNCC, a reforma do Novo Ensino Médio com seus itinerários formativos e o incentivo à educação à distância a partir das TICs, tendem a agravar a uberização e, conseqüentemente, a precarização do trabalho docente.

No contexto da pandemia, houve uma intensificação do uso das TICs e seus desdobramentos culminaram em um modelo pedagógico neotecnicista, gestado na BNCC, como resposta às mudanças no mundo do trabalho e às necessidades de uma formação tecnológica. Para Saviani (2008) o neotecnicismo pedagógico surge e se desenvolve em função das mudanças no mundo do trabalho ocorridas a partir da década de 1970, e esclarece esse autor que o neotecnicismo é um desdobramento do tecnicismo.

A técnica, operante do tecnicismo, se reproduz e a cada momento histórico passa a ganhar artifícios de acordo com o estado social e as necessidades daquele período, sendo determinada pelas relações de classes. Com a apropriação do meio exterior e o reconhecimento dos meios para satisfazer suas necessidades, por meio do trabalho e juntamente a ele, os homens relacionam-se uns com os outros, comunicam-se, e a partir das necessidades, adquirem novas formas de comunicação, ou seja, transformam e se transformam. A evolução do homem se produziu diante da necessidade de sobrevivência, por meio da sua relação com a natureza ele foi capaz de criar instrumentos e manipular máquinas que determinasse o seu domínio, como forma e uso necessário da tecnologia (FAXINA, 2018).

Nesse sentido, o desenvolvimento da técnica foi fundamental para a transformação da natureza e para o aperfeiçoamento dos modos de apropriação dos bens materiais e intelectuais produzidos ao longo das gerações pelos homens. Desenvolveu-se a técnica da caça, da colheita, da produção, da linguagem oral e escrita, expressiva, artística e de tantas outras formas essencialmente humanas de atividade.

Vale destacar, que esses processos foram fundamentais para o aperfeiçoamento dos meios de ensino, o uso de instrumentos tecnológicos didáticos, de tecnologias da informação, de *softwares*, de plataformas educacionais, entre tantos outros. Portanto, há que se valorizar a técnica para a constituição do homem, seu desenvolvimento e aperfeiçoamento na modernidade, e a tecnologia como fundamental para os avanços nas diferentes áreas do conhecimento, na arte, na ciência, na saúde e nos diversos campos, entre elas a educação.

No entanto, historicamente o uso dos meios para educar, denominado modelo pedagógico tecnicista ou tecnicismo educacional que se tornou hegemônico a partir dos anos de 1970 no Brasil, recebe críticas por pesquisadores e professores da educação. O tecnicismo caracterizou como uma estrutura pedagógica na perspectiva capitalista dentro das tendências liberais, que valorizam a técnica e a reprodução sistematizada atrelada às capacidades e habilidades dos indivíduos. Uma corrente presente nas bases do modelo da pedagogia tecnicista é o *behaviorismo*²⁸ ou psicologia comportamentalista, que esteve presente no sistema educacional do Brasil, a partir dos anos de 1970, oficialmente na LDB 5692/1971. O *behaviorismo* é denominado como a organizações das situações, por intermédio da seleção e da associação de estímulos, e nas experiências com reflexo condicionado de *Pavlov*, no entanto, desenvolveu-se com os trabalhos em psicologia experimental de *Burrhus Frederic Skinner* (1904-1990).

²⁸ De acordo com Silva (2016) a teoria behaviorista da aprendizagem surgiu na Europa e foi desenvolvida nos Estados Unidos da América do Norte, de onde se expandiu para outros países. Os principais behavioristas foram: (a) *John Broadus Watson* (1878-1958) fundador da teoria behaviorista; (b) *Ivan Petrovich Pavlov* (1849-1936), fisiologista russo conhecido principalmente pelo seu trabalho com condicionamento clássico; (c) *Burrhus Frederic Skinner* (1904-1990); (d) *Edward Lee Thorndike* (1874-1949) (SILVA, 2016).

As contribuições de *Skinner*, a partir das “máquinas de ensinar”, na qual é programada de modo a permitir a apresentação gradual do conteúdo, com essas perspectivas *Skinner* buscou levar o aluno a estudar individualmente, sem intervenção direta do professor. O método de ensino *skinneriano* consiste:

[...] nos procedimentos e técnicas necessários ao controle do processo ensino e aprendizagem, através do estabelecimento de: (i) objetivos instrucionais; (ii) ordenação sequencial da instrução e, (iii) reforço gradual das respostas correspondentes aos objetivos. Skinner assegurou que as sequências de aquisições no ensino garantiriam o mínimo de erros e o máximo de recompensas no processo pedagógico (SILVA, 2016, p. 203)

Silva (2017) afirma, que anos mais tarde a tendência liberal tecnicista atuou no aperfeiçoamento do sistema capitalista, alinhando-se com o sistema produtivo em produzir indivíduos “competentes” para o mercado de trabalho. Segundo o autor esse modelo de educação, traz uma exigência da produtividade do sistema de ensino, por intermédio da racionalização em propor objetivos de ensino fragmentados,

[...] em outros termos, ocorre uma mudança qualitativa na organização do trabalho pedagógico da escola, que passa a ter como base um ensino que busca resultado uniforme, com ênfase em métodos e técnicas de ensino e na valorização da utilização de manuais, livros didáticos, módulos de ensino e recursos audiovisuais (SILVA, 2016, p. 206).

Na pedagogia tecnicista, as atividades de ensino englobavam vários recursos, como os meios audiovisuais, portanto, era uma pedagogia pautada nos meios e não na relação professor aluno no processo de ensino-aprendizagem.

Portanto, o modelo tecnicista apresenta uma educação que dá ênfase na fragmentação dos objetivos e na busca pela produtividade do sistema educacional, que pode levar a uma visão reducionista da educação, tratando os professores como reprodutores de conteúdos e os alunos como meros receptores de conhecimentos e habilidades predefinidas, limitando a criatividade e a formação integral dos educandos. A pedagogia tecnicista “introduziu nas escolas brasileiras um currículo por áreas de estudos, com ênfase no desenvolvimento de habilidades, atitudes e conhecimentos necessários à integração no processo produtivo” (SILVA, 2017, p. 34).

As tendências pedagógicas tecnicistas começaram a ganhar força a partir da necessidade de mão-de-obra qualificada impulsionada pelo desenvolvimento industrial, que obrigou os sistemas educacionais adequarem-se ao novo modelo de ensino, caracterizado, como pedagogia das competências (MOURA; OLIVEIRA, 2020). De acordo com Freres, Gonçalves e Holanda (2009) a pedagogia das competências é um termo que emergiu no contexto da crise estrutural do capital, em decorrência da formação de um novo trabalhador, adequando as exigências da produção, substituindo, por esse motivo, o termo qualificação. Assim, de acordo com essa lógica, o conceito de competências pressupõe a integração entre formação e trabalho, valoriza as aptidões pessoais, os saberes-fazer gerais (FAXINA, 2018). A noção de competências (os saberes-fazer gerais) de acordo com Silva (2017) caracteriza um esvaziamento do trabalho docente, ao formar o professor uma função de facilitador da aprendizagem do aluno, desconsiderando a importância do trabalho docente nas escolas com a apropriação crítica do conhecimento sistematizado.

Essa formação por competências no âmbito da educação se fez presente desde os anos de 1990 e nortearam a Lei de Diretrizes Bases (9.394/1996) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) como as diretrizes curriculares dos estados brasileiros. Desde as décadas finais do século XX e ao longo deste início do século XXI, o foco no desenvolvimento de competências tem orientado a maioria dos estados e municípios brasileiros na construção de seus currículos (BRASIL, 2017, p.11).

O conceito de competência aparece na legislação dos anos 90 (LDB 9.394/1996), e principalmente descrita no Parecer CNE/CEB nº 16/99 que estabelece uma educação profissional de nível técnico.

[...] É essencial que se concentre esforços na instauração de um processo de continua melhoria da qualidade da educação básica, o que significa, sobretudo, preparar crianças e jovens para um mundo regido, fundamentalmente, pelo conhecimento e pela mudança rápida e constante. Importa, portanto, capacitar os cidadãos para uma aprendizagem autônoma e contínua, tanto no que se refere às competências essenciais, comuns e gerais, quanto no tocante às competências profissionais (p,09).

A pedagogia das competências fez parte de nova legislação educacional (LDB 9394/96 e decreto de 97), a fim de enquadrar-se e corresponder a essa

nova estrutura produtiva. Estes documentos trazem consigo o entendimento que a formação escolar deve ser voltada para o desenvolvimento de habilidades para a formação profissional e de mercado, ou seja, ser competente para desenvolver determinadas funções para formação dos sujeitos. Essa perspectiva, também, evidencia a concepção de educação e de educação física apresentada na Base Nacional Comum Curricular²⁹ (BRASIL, 2017).

Acompanhando esta lógica, a formação por competências nos documentos normativos destaca modelos de ensino que reproduzem os conhecimentos necessários aos interesses da classe dominante, ao promover um desenvolvimento unilateral, limitando-se ao desenvolvimento dos alunos. Na sociedade capitalista a educação se transformou em mercadoria e forma os sujeitos para os seus interesses e não para o pleno desenvolvimento das potencialidades humanas, de uma educação emancipadora e crítica. Tonet (2003, p. 214), nessa mesma perspectiva, aponta que, sob a lógica do capital, não há a menor possibilidade de realização de uma educação emancipadora, visto que ela, tendo esse sistema como base, necessariamente contribuirá, predominantemente, para a disseminação dos interesses da classe dominante, bem como dos saberes que ela necessita para a produção.

A educação escolar da sociedade burguesa, institucionalizada desde os sistemas nacionais de ensino do século XIX e, de forma ainda mais evidente, atualmente, tem limitado o desenvolvimento das capacidades humanas e submetido as gerações, como explica Mészáros (2008), a um processo de reprodução dos valores e conhecimentos que interessam à máquina produtiva. O interesse que se coloca é formar um sujeito com as competências necessárias para esta forma de sociabilidade.

A formação de competências para a sociedade atual foi prioritária na pandemia, a partir das transmissões das aulas na TV aberta e dos recursos Tecnológicos de Informação e Comunicação; e, também, os inúmeros exercícios caracterizados como estudo dirigido, assim como apresentava os planos de aulas, conteúdos, slides e exercícios no Registro de Classe Online (RCO). Aos

²⁹ A noção de competência estabelecida na BNCC (2017), é compreendida como: a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2017).

professores no período pandêmico, coube desenvolver essas atividades como base nos programas e nos manuais didáticos elaborados por outros, ou seja, os professores não participavam das decisões curriculares. Os programas e os manuais didáticos “destinados aos professores incluem modelos de provas, planos de aula e material de apoio para a preparação das atividades em sala de aula” (SILVA, 2016, p. 207).

Por essas características considera-se uma nova vertente na educação, o neotecnicismo. O modelo tecnicista foi recuperado em uma “nova” versão, mas atualizada e “inovada”, sem perder a sua essência, e caracteriza-se como uma das estratégias do capital para reconfigurar o sistema escolar ajustando-o aos seus novos interesses e necessidades. No recente período da pandemia, as aulas ocorreram de forma remota e inaugurou, deliberadamente, a adoção de modelo neotecnicismo pedagógico, em sua forma mais asseverada. De acordo com Silva (2017), o neotecnicismo pedagógico se faz presente nas atuais políticas educacionais, a partir de dois eixos centrais:

(1) o reducionismo tecnicista – em que a formação de professores parte da dimensão acadêmica para a dimensão experimental/instrumental/pragmática e coloca a ênfase nas competências e habilidades dos professores e alunos para atingirem as metas e os resultados pré-estabelecidos; (2) a sofisticação tecnológica – a configuração do neotecnicismo centrado nos modos de incorporação educacional das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) (SILVA, 2017, p. 28).

No primeiro eixo é importante ressaltar a formação dos professores em uma dimensão experimental-instrumental-pragmática, que esteve presente desde a LDB 5.692/71 e, mais atualmente na BNCC (2017) e na BNC-Formação de 2019 (BRASIL, 2019). A partir desta dimensão, a formação docente caminha-se para um esvaziamento da formação crítica e científica, com ênfase no caráter técnico e instrumental, reduzindo a formação teórica e metodológica dos professores (MONTEIRO, 2022). A educação no período pandêmico orientou-se por esse modelo na forma esvaziada de conteúdo, priorizando conhecimentos mínimos e objetivos necessários para a realização do trabalho precarizado.

Já o segundo eixo foi adotado de forma mais intensa no período da pandemia, em particular nos colégios do estado do Paraná, por meio das

tecnologias de vídeo aulas, sala de aulas *onlines*, *Google Classroom* e das plataformas digitais de acesso e orientação para os professores, como exemplo o RCO. Entre os diversos recursos tecnológicos disponíveis, as redes sociais foram utilizadas amplamente para comunicação e para envio de atividades escolares como ambiente virtual de aprendizagem, utilizou-se de maneira geral as plataformas e meios tecnológicos: *Whatsapp*, *Facebook*, *Instagram*, *Google Classroom*, *Google for Education*, *Google Meet*, Aplicativo Aula Paraná, *Google Forms*, *Google Earth*, Plataforma *Moodle*, Plataforma *Gsuite*, Plataforma *Wpensar*, QRCODE.

O tecnicismo e atualmente o neotecnicismo se desenvolveram em função das mudanças no mundo do trabalho e é marcado, sobretudo, pela crise estrutural do sistema capitalista que o obrigou a introduzir significativas mudanças, inclusive em sua base técnica produtiva, que levou a “substituição” do modelo Taylorista/Fordista pelo Toyotista de produção. De acordo com Pereira *et al.* (2008) ao contrário do Taylorismo e do Fordismo, que buscam o aumento da produtividade a partir da otimização dos postos de trabalho individual e parcelar, o Toyotismo olha para o processo produtivo buscando reduzir os seus entraves por meio da eliminação de acumulação na linha, ou seja, o material em causa deve ser somente o necessário para atender a determinada encomenda. O novo método de gestão da produção

[...] impulsionado, em sua gênese sócio-histórica, pelo Sistema Toyota, tornou-se adequado à nova base técnica da produção capitalista, vinculada na terceira revolução Industrial. Esta exige novas condições de concorrências e de valorização do capital, como consequência da crise iniciada nos anos de 1970 (PEREIRA *et al.*, 2008, p. 40).

Essa mudança, tornou-se hegemônica em termos mundiais há pelo menos quatro décadas, é a era identificada como

“[...] de uma mundialização inédita do capital, apoiada num projeto político e econômico de cunho neoliberal e que se concretizou essencialmente através de uma reestruturação intensa e longa da produção do trabalho” (DRUCK, 2011, p. 41).

Nas últimas décadas, assim como enfatiza Deluiz (2004) o uso de novas tecnologias, desencadeou uma série de impactos sociais, e repercutiram nos processos de trabalho, na qualificação de força de trabalho, na saúde dos

trabalhadores e, conseqüentemente, nas políticas de ocupação, afetando diretamente a questão do emprego.

Essa nova fase do capitalismo contemporâneo, também denominada por Sennett (1995) de trabalho flexível ou de acumulação flexível (HARVEY, 1995), permite a compreensão de que o capitalismo, em um desenvolvimento histórico, sofreu transformações significativas, especialmente no campo do trabalho e das lutas dos trabalhadores, que

[...] redefiniram a sua configuração, mesmo que mantivessem sua essência como um sistema cujas relações sociais se assentam sobre o trabalho assalariado, ou seja, pela apropriação do trabalho pelo capital, através da compra e venda da força de trabalho no mercado, independentemente das formas de contrato existentes ou predominantes (DRUCK, 2011, p. 41).

Um exemplo claro deste trabalho flexível, já destacada nas seções anteriores, é a intensificação do trabalho “uberizado” que se manifesta, também, no trabalho dos professores, que tiveram que dispor de seus próprios meios para o desenvolvimento de sua ação profissional.

Assim o trabalho, no contexto capitalista contemporâneo, sofreu muitos impactos que acabaram por gerar um processo de precarização. Por consequência, os professores, são alvo deste processo, e vêm sendo atacados com imposições de situações precárias de trabalho como estratégias para frear a socialização do conhecimento e manter a alienação social (VIANA; MARTINS, 2022). De acordo com Saviani (2011) o saber produzido socialmente é uma força produtiva, é um meio de produção e por isso a tendência da sociedade capitalista é torná-lo propriedade exclusiva da classe dominante.

6.1.4. Os professores de Processo Seletivo Simplificado (PSS) como expressão do trabalho precarizado

O trabalho docente é uma das atividades que sofreu as consequências desta configuração, por conta das grandes crises econômicas que acarretam

reformas trabalhistas que geralmente promovem perda de direitos, adquiridos por meio da luta classistas. Alguns exemplos, surgem com as reformas trabalhistas dos professores no campo de atuação, a partir dos trabalhos temporárias e contratos de curta duração, sem direitos cabíveis para a classe.

Esse é o caso dos professores contratados pelo Processo Seletivo Simplificado (PSS), que vem ocorrendo com frequência e de forma deliberada pelos últimos governos do estado do Paraná, intensificando-se no tempo presente no governo Ratinho Júnior. O Processo Seletivo Simplificado (PSS) que os professores foram submetidos é outra característica da precarização do trabalho asseverado no período pandêmico. Sem vínculos efetivos, atuam nas redes de ensino públicas estaduais e municipais, totalmente desprovidos de direitos e vivem sob condições de instabilidade cotidiana dentro dos espaços públicos, dada pelo trabalho temporário, eventual, contratos de tempo parcial, por hora, entre outros (SILVA, 2020). O contrato PSS, acontece visando estabelecer o banco de trabalhadores reservas dos professores QPM. Anualmente no estado do Paraná é realizado um processo seletivo simplificado para contratação de professores³⁰ substitutos para as disciplinas da educação básica e das áreas de atuação de educação profissional.

O PSS trata-se de um processo seletivo pelo qual são contratados professores e pedagogos temporários para trabalhar nas instituições da rede estadual de ensino de todo o Paraná, e é realizado pela Secretaria da Educação e do Esporte (SEED-PR), podendo ser renovado por mais um ano. As vagas estão distribuídas na Educação Básica para todos os professores dos diferentes componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), entre outras áreas da educação, nos anos finais do Ensino Fundamental e no Novo Ensino Médio.

No estado do Paraná, o último concurso público para professores do Quadro Próprio do Magistério (QPM) foi realizado no ano de 2013, sendo que o número de professores aprovados não foi suficiente para suprir as vagas

³⁰ Os professores que realizam esse processo são contratados para suprir vagas extraordinárias surgidas ao decorrer do ano letivo, no entanto, comumente esses acabam assumindo aulas logo no início. Normalmente são convocados para atuarem na sala, suprimindo licença maternidade de algumas professoras concursadas, atestados médicos, vagas dos que estão em cargos administrativos e os que estão realizando o PDE, entre outras necessidades que possam vir a surgir durante o período letivo (MARTINS, 2013).

existentes para todos os componentes e funções. Portanto, anualmente, são abertas inscrições para professores com o PSS, para ocupar a demanda de profissionais de forma temporária com salários inferiores ao dos professores QPM³¹, sem direitos a promoção e progressões salariais³².

De acordo com os dados do Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná (APP-Sindicato), a rede estadual de ensino possuía no ano de 2015, aproximadamente 100 mil professores ativos, sendo que, destes, mais de 30 mil estavam atuando como PSS (NAUROSKI; BRIDI, 2019). Foram esses professores que também compõe o quadro docente da Secretaria de Educação do estado do Paraná (SEED-PR) que enfrentaram os desafios da pandemia e, se não bastasse as suas condições de trabalho temporário, se viram chamados a responder uma demanda emergencial e sem as condições para desenvolver o seu trabalho. Em virtude da pandemia, as escolas estaduais aderiram ao ensino remoto, com consequências diversas, como a exclusão de milhares de estudantes, a precarização e a intensificação do trabalho de docentes e demais servidores das instituições escolares.

É necessário destacar que para os professores PSS, as situações de trabalho são ainda mais precárias, pois para atingir um número mínimo de aulas e poder assinar um contrato, os docentes são obrigados a aceitar a fragmentação de aulas, trabalhando em até cinco colégios localizados em bairros ou até mesmo municípios diferentes. Por serem temporários, não tem a preferência na escolha de aulas e nem das escolas, ficam com as aulas que sobram dos professores QPMs. Segundo Nauroski e Bridi (2019) muitas escolas estão localizadas em regiões periféricas, muitas vezes, com problemas de infraestrutura, falta de recursos, clientela com diversos problemas, desde situações de violência na escola e *déficit* severos de aprendizagem. São fatores que tornam a atividade docente dos professores PSS um desafio diário.

³¹ Segundo Viera e Martins (2022) no ano de 2021 as inscrições do PSS foram organizadas em um novo formato por uma instituição privada, que exigiu do trabalhador o pagamento de uma taxa para efetivar a inscrição, que anteriormente não existia. Outro fato ocorrido, foi que os professores foram submetidos a uma prova realizada presencialmente no auge da pandemia da Covid-19, contrariando as recomendações sanitárias de isolamento social (VIANA; MARTINS, 2022).

³² Além de professores, o PSS também é destinado para trabalhar em setores administrativos, na limpeza e na merenda das escolas.

Outra realidade é a Reforma Administrativa PEC 32/2020, que é um ataque a classe docente, que apresentou a perda de direitos dos servidores públicos que foram adquiridos ao longo do tempo. No estado do Paraná a PEC 32 traz para a administração pública o modelo de administração do setor privado, uma organização

[...] de cunho empresarial que vem imperando na rede pública estadual de ensino, com o incentivo à competitividade, imposição de metas quantitativas, ameaças de destituição de cargo aos gestores escolares que não atingem as metas, fiscalização do trabalho pedagógico por meio de tutoriais e relatórios periódicos que devem ser enviados aos Núcleos Regionais de Educação, imposição aos gestores escolares de uma carga horária de observação do trabalho docente em sala de aula com preenchimento de planilhas avaliativas (VIANA; MARTINS, 2022, p. 88).

No período pandêmico, o trabalho docente foi submetido ao controle diário das funções desenvolvidas nas aulas pelo Núcleo Regional de Educação (NRE), por meio de tutores educacionais, como por exemplo a utilização das plataformas e do Livro de Registro *Online* (RCO). No entanto, os professores ao entrar nas salas de aulas *online* ou presenciais, deveriam abrir o livro de registro, realizar a chamada obrigatória e registrar os conteúdos ministrados naquele dia. Além dessas funções obrigatórias, no Paraná, no período pandêmico e atualmente, há existência de *softwares* que controlam o uso e utilização dos mecanismos técnicos operacionais educacionais, chamado de “*Business Intelligence*” (BI). O sistema realiza a contagem das atividades diárias, a utilização das plataformas e fiscaliza o trabalho dos professores perante os meios tecnológicos de comunicação e informação e das plataformas educacionais utilizadas diariamente.

Nesse sentido, analisar o trabalho docente em sua totalidade, se constitui como uma das chaves para entender as transformações atuais da sociedade, do trabalho, da globalização e do avanço utilitarista da tecnologia.

6.1.5. Exploração do trabalho docente e adoecimento dos professores

O momento histórico marcado pela pandemia e por uma crise estrutural do sistema capitalista, trouxe à tona a exploração do trabalho para a categoria docente, que afetou cerca de 2,2 milhões de profissionais, segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa (INEP, 2021). Uma das causas de exploração recorrente do trabalho no período pandêmico foi o acúmulo de funções e a nova utilização dos meios tecnológicos, ou seja, ao acesso das mídias sociais.

Essa nova proposta fez com que os professores da educação básica dos estados brasileiros, vivenciassem uma sobrecarga e um acúmulo de trabalho, além do tempo para o preparo das aulas sem os recursos tecnológicos e pedagógicos para as atividades docentes. Com a utilização das plataformas digitais de ensino e os ambientes de aprendizagem virtuais, os professores tiveram uma grande sobrecarga e novos desafios impostos para o trabalho remoto na educação. Santos *et al.*, (2021) enfatizam em seu estudo que durante o ensino remoto emergencial os professores tiveram uma rotina que ultrapassou a carga contratual, a fim de atender os alunos com suas dúvidas em relação as tecnologias utilizadas durante as aulas remotas.

Os professores que já vinham com uma rotina extensa, que invadia os fins de semana e as férias, com o período pandêmico e o trabalho remoto, aumentou-se ainda mais a carga horária de trabalho. De acordo com Viana e Martins (2022), relacionando as situações de trabalho dos professores no Paraná, as cobranças foram inúmeras no período pandêmico e as condições para que os professores, gestores, a equipe pedagógica e administrativa pudesse desempenhar seu trabalho eram precárias.

Vale destacar que o aumento do trabalho e a sobrecarga nas quais foram submetidos os professores na pandemia da Covid-19, não se converteu em maior ganho salarial. Os direitos dos profissionais da educação não foram garantidos, como datas-bases, reposições e reajustes, bem como foi negado o direito a licenças, e demais garantias legais conquistadas a custas de lutas

históricas do professorado³³. A valorização e o respeito aos professores são essenciais para atrair e manter profissionais qualificados e motivados o que não aconteceu no estado do Paraná, o que impacta diretamente no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes.

São situações trabalhistas, que vão desde a “falta de recursos materiais, falta de investimento na infraestrutura escolar, diminuição do efetivo de funcionários, terceirizações, congelamento de salários, enfim, cobra-se um trabalho eficiente sem dar as condições para que esse trabalho aconteça” (VIANA; MARTINS, 2022, p. 68). Com isso, vem aumentando o adoecimento docente, pois além da insegurança gerada pela instabilidade, baixos salários e ausência de direitos trabalhistas, os professores enfrentaram a necessidade de adequar as tecnologias digitais.

Segundo a Organização Mundial de Saúde (2020), houve um crescimento do número de casos na população mundial que sofre de doenças relacionadas à saúde mental, e, durante a pandemia esses números ficaram mais acentuados. A implementação do ensino remoto contribuiu para a intensificação do adoecimento docente no período pandêmico. O trabalho e as funções redobram, com muitas reuniões, leituras, estudos, gravação de aulas, organização e preparo das aulas, além das funções domésticas particulares de cada educador.

Em estudos e pesquisas realizadas sobre saúde mental dos educadores no período de isolamento, foram possíveis analisar os efeitos da pandemia na saúde mental dos docentes (LYRA, 2022). Participaram desta pesquisa mais de 5 mil profissionais entre professores e gestores de todos os estados do país, sendo a maioria da rede pública. Entre as consequências negativas da pandemia mais citadas, destacam-se:

[...] sentimentos intensos e frequentes de ansiedade (60,1%), seguidos por baixo rendimento e cansaço excessivo (48,1%) e problemas como sono (41,1%). Há, ainda, outros problemas apontados, como dificuldade de socialização e isolamento,

³³ No ano de 2021, Ratinho Junior usou a pandemia para tentar justificar maldade e calote no funcionalismo, com propostas que impediam a reposição salarial e os avanços na carreira dos professores. Foi apresentado por meio de uma emenda ao Projeto de Lei 248/2020, que dispõe sobre as diretrizes orçamentárias (LDO) para o ano de 2021. Disponível em: <https://appsindicato.org.br/projeto-que-congela-salario-promocoes-e-progressoes-dos-servidores-deve-ser-votado-na-proxima-semana/>.

sensação de tristeza e aumento do consumo de psicoativos e álcool (LYRA, 2022, s/p)

O levantamento revelou que o número de educadores que consideraram sua saúde mental “ruim” ou “muito ruim”, aumentou nas passagens dos anos no período pandêmico (LYRA, 2022). Essas situações destacadas, tornam o campo de atuação docente mais vulnerável, mais estressante, causando um esgotamento profissional que, em conjunto com a demanda à qual é submetido, resulta na produção do mal-estar.

Segundo Andrade (2022) o “esgotamento profissional” conhecido como a “síndrome de *burnout*” no período pandêmico, é caracterizado por um estado prolongado, em tentar se adaptar a uma situação claramente desconfortável no trabalho e, deste modo, vários profissionais foram acometidos à essa doença nos anos de 2020 e 2021, visto que, na área da educação *burnout* é considerada de maior impacto, comparado as outras profissões, colocando a carreira docente como uma das profissões de alto risco de desenvolvimento da doença. Com isso, destaca-se que a preocupação com a saúde ocupacional dos professores já vem aumentando nos últimos anos, porém, intensificou-se ainda mais desde que a pandemia começou no ano de 2020 (MELO; DIAS; VOLPATO, 2020).

Franciosi, Testa e Both (2022) indicam que o pluriemprego dos docentes, seja por necessidade de complementação de renda ou de empregabilidade de maneira temporária e instável, tem aumentado o índice de desumanização dos professores, por meio do desenvolvimento do sentimento de indiferença e distanciamento dos profissionais de suas atividades laborais.

Especificamente, no que diz respeito ao período pandêmico, Bastos *et al* (2022) identificaram, em um estudo com mais de mil professores de educação física do Estado de Minas Gerais, que com a pandemia mais de 35% dos professores se sentiam insatisfeitos com o trabalho e trabalhavam muito mais que o normal e, em consequência disso, também apresentaram aumento de peso, diminuição da prática de atividade física e aumento no consumo de álcool.

De modo geral, o sistema de ensino no Brasil no período pandêmico, e, especificamente no estado do Paraná, sob a utilização dos meios tecnológicos, desencadeou problemas socioeconômicos, envolvendo questões políticas, pedagógicas, tecnológicas e de saúde, no contexto de uma nova configuração da educação básica. Entre os problemas destacados, foram enfatizados: a

precarização e flexibilização do trabalho dos professores, a falta de acesso às tecnologias a rede de internet para alunos e professores, a intensificação do trabalho dos profissionais da educação, políticas não democráticas de ensino remoto adotadas pelos sistemas de ensino, desigualdades sociais, além do adoecimento emocional dos professores.

Portanto, os documentos normativos emitidos durante a pandemia, juntamente com as condições precárias de trabalho dos professores, podem ter ampliado as desigualdades educacionais no estado do Paraná e apresentado desafios adicionais tanto para os professores quanto para os alunos.

6.2. POLÍTICA EDUCACIONAL E ESFACELAMENTO DOS PROCESSOS DE ENSINO, APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO HUMANO.

Neste tópico, discorreremos sobre os reflexos das políticas educacionais implementadas durante a pandemia nos processos de ensino, aprendizagem e desenvolvimento humano para o componente curricular educação física nos anos finais do ensino fundamental. Com o fechamento das escolas e as necessidades do distanciamento social, as aulas presenciais de educação física foram interrompidas, levando a mudanças e desafios no ensino e aprendizagem desta disciplina e, por sua vez, ocasionaram impactos e comprometimentos ao desenvolvimento dos alunos.

Nesta última parte, utilizamos para fundamentar essa investigação, as bases e contribuições da Teoria Histórico-Cultural, elaborada por Lev Semenovitch Vigotski (1896-1934), Alexander Romanovich Luria (1902-1977) e Alexis Nikolaevich Leontiev (1903-1979). Essa teoria apresenta um conjunto de pressupostos teórico-filosóficos que consideram dois temas fundamentais para o entendimento desta corrente de pensamento: a relação entre indivíduo e sociedade e as relações entre ensino, aprendizagem e desenvolvimento humano, a partir das mediações. Para o componente curricular educação física, os estudos de Vigotski e seus colaboradores podem contribuir para análises sobre o ensino e a aprendizagem da cultura corporal e sua relação com o desenvolvimento humano (ALMEIDA; MARTINELLI, 2018). Com base em seus pressupostos, apresentamos os limites impostos pela política educacional paranaense para a educação e para a educação física no que tange a esses processos.

6.2.1. Limites na estruturação e na organização curricular

O documento Currículo Priorizado da Rede Estadual de Ensino (2021b) foi elaborado com o intuito de dar suporte ao trabalho docente, tendo em vista o período de ensino emergencial remoto e logo após ensino híbrido, e tem como

normativa a BNCC (2017); o Referencial Curricular do Paraná (2020) e o Currículo da Rede Estadual Paranaense (2021^a). Esse currículo é um caderno de apoio que apresenta as orientações, no qual consta como instrumentos: as unidades temáticas, os objetos de conhecimento, orientação de conteúdos, conhecimentos prévios e objetivos da disciplina/componente curricular.

Assim como destacamos anteriormente, no componente curricular educação física as unidades temáticas e os objetos de conhecimentos foram distribuídos em três trimestres, cada trimestre apresentou 2 (duas) unidades temáticas, e no máximo 4 (quatro) objetos de conhecimento. Assim foi estabelecendo-se e modificando-se os conteúdos por trimestre, em diferentes momentos da pandemia nos anos de 2020 a 2021.

Em relação as aulas do ensino remoto, a organização e a estruturação dos documentos curriculares, os conteúdos da educação física não apresentaram uma ordem sistematizada e contínua dos conhecimentos culturais históricos e científicos; os conteúdos passaram a ser trabalhados de maneira alternada nos trimestres, de uma unidade temática para outra.

Os conteúdos no currículo e a sua estruturação deveriam atender a uma perspectiva dialética, sendo apresentados aos alunos a partir do princípio de simultaneidade, a fim de que os dados da realidade não fossem pensados nem explicados isoladamente. O conhecimento não é pensado por etapas, ou alternado, ele é construído no pensamento de forma espiralada e vai se ampliando (SOARES *et al.*, 1992). Isso facilita o processo de apropriação e de objetivação do saber historicamente acumulado pela humanidade e reforça a necessidade de trabalhar pedagogicamente de modo sistematizado os conhecimentos culturais científicos. Pois, a função social do currículo é “[...] ordenar a reflexão pedagógica do aluno(a) de forma a pensar a realidade social desenvolvendo determinada lógica” (SOARES *et al.*, 1992).

Desse modo, é necessário recuperar o conceito de periodização, a partir da atividade dominante apresentada por Leontiev (2004) e da teoria da atividade e atividade de estudo por Davidov (1999). Nesse sentido, as atividades para a educação nos ambientes escolares têm o objetivo de promover a socialização do conhecimento científico, filosófico e artístico produzido pela humanidade por meio do processo histórico. A atividades de ensino nas escolas precisam desenvolver nos alunos a ampliação dos conhecimentos culturais, mediante a

apropriação dos conhecimentos científicos, produzindo novas necessidades para os homens.

Leontiev (2004) concebe por atividade “[...] os processos que, realizando tal ou tal relação do homem com o mundo, respondem a uma necessidade particular própria [...]” (LEONTIEV, 2004, p.312) e é dentro destes processos que ocorrem as mudanças psíquicas nos indivíduos e promovem o seu desenvolvimento, levando-os a uma novo e mais elevado nível de desenvolvimento. Esse mesmo autor destaca as atividades dominantes ou principais para o desenvolvimento humano, as quais são definidas como aquelas “[...] cujo desenvolvimento condiciona as principais mudanças nos processos psíquicos da criança e as particularidades psicológicas da sua personalidade num dado estágio do seu desenvolvimento [...]” (LEONTIEV, 2004, p. 312).

Os estágios de desenvolvimento psíquico da criança não estão relacionados, necessariamente, à sua faixa etária, mas se caracterizam pelo conteúdo da sua atividade dominante. Assim, o lugar e papel que a criança ocupa nas relações sociais estão intrinsecamente ligados a forma e condições de sua descoberta das relações humanas no mundo. Os limites do estágio de desenvolvimento dependem de seu conteúdo que, por conseguinte, são determinados pelas condições concretas em que se desenrola o desenvolvimento da criança. À medida em que mudam com as condições sócio-históricas, mudam-se o lugar social que se ocupa, mudam-se o estágio de desenvolvimento da criança.

Davidov (1999) afirma também que o estudo é a atividade que envolve o desenvolvimento de novos conhecimentos e produtos mentais, os quais são possibilitados a partir da apropriação do conhecimento teórico, isto é, dos aspectos essenciais e particulares de um determinado conhecimento. Entretanto, esta apropriação depende do aluno, o qual deve direcionar suas necessidades e motivos para a aprendizagem. O professor tem por função desenvolver de forma sistemática condições para que os estudantes direcionem a sua necessidade e motivação para a atividade de estudo, isto é, a promoção de atividades que exijam dos alunos a obtenção sobre o conhecimento, geral e particular, do objeto de estudo (DAVIDOV, 1999).

Nesse sentido, o professor deve propor atividades aos alunos cuja solução exija deles a experimentação do material a ser assimilado, a análise de

suas condições de origem, o domínio de ações generalizadas correspondentes, ou seja, atividades que requeiram dos alunos o movimento de seu pensamento com vistas a apropriação da aparência e essência dos sistemas integrais dos conhecimentos.

Na educação escolar, os estudantes são colocados em situação em que surge a necessidade de aprender, assimilar e estudar, em colaboração com outra pessoa, seja pela comunicação interpessoal ou com a experiência fixada em instrumentos de trabalho, científicos e artísticos.

A unidade fundamental da atividade de estudo é a tarefa de estudo, em que o estudante se apropria de conceitos científicos, promovendo a transformação qualitativa no desenvolvimento psíquico dos alunos. A atividade de estudo deve levar à tomada de consciência e o desenvolvimento do pensamento teórico dos alunos, bem como promover o desenvolvimento da personalidade, isto é, do potencial criativo dos alunos. Desse modo, o ensino escolar deve formar o pensamento teórico e dialético, permitindo a tomada de consciência das contradições, do entendimento das próprias ações e análise do próprio conhecimento, isto é, a reflexão da realidade concreta (DAVIDOV; MARKOVA, 1987).

Davidov (1999) afirma que a atividade de estudo possui os seguintes componentes: 1) compreensão da atividade de estudo, que leva o aluno a dominar as relações generalizadas, novos procedimentos e modificar a sua motivação de estudo e ele se torna sujeito da sua atividade; 2) realização e organização das ações de estudo pelo próprio estudante; 3) realização de ações de controle e avaliação pelo aluno.

Desse modo, a tarefa de estudo realizada na educação escolar não é qualquer atividade de ensino, ela precisa integrar e aperfeiçoar todos os componentes da atividade de estudo e a relação social entre estudante, professor e seus colegas de classe com o intuito de promover ao estudante a realização das tarefas de estudo de forma autônoma sem a ajuda do professor.

Davidov (1999) afirma que o ensino é um sistema de organização e os meios pelos quais se transmite ao indivíduo a experiência socialmente elaborada. Entretanto, a apropriação dessa experiência não é uma adaptação passiva, mas ocorre por meio de um processo em que o indivíduo domina os procedimentos e a cultura historicamente elaborada.

Conforme exposto anteriormente, a proposição curricular para a educação física apresentada no Currículo Priorizado, no CREP, na organização das aulas e atividades no programa “Aula Paraná” e *google classroom* parecem ter se aproximado mais de uma adaptação passiva dos estudantes dos conhecimentos da cultura corporal, uma vez que elas não permitiram a interação e relação entre professor e alunos e entre educandos de modo que os levassem a apreender os princípios gerais e particulares desta área de conhecimento, pelo contrário, solicitaram dos alunos ações e operações mecânicas sem o domínio das múltiplas relações entre os conhecimentos gerais e particulares e/ou a reflexão, discussão ou avaliação de sua ação no processo de apropriação dos conhecimentos.

6.2.2. Limites no processo de mediações

No decorrer da pandemia, as atividades presenciais, incluindo as aulas de educação física, foram interrompidas e as formas de mediação sofreram mudanças, inovações e adaptações. Os professores, em particular de educação física, se viram sujeitos a utilizar plataformas tecnológicas, para se comunicar com os alunos, transmitir informações, fornecer instruções, realizar demonstrações, avaliar e explicar os conceitos da cultura corporal. A mediação, portanto, ocorreu, mas de uma maneira específica, realizada por meio das Tecnologias de Informações e Comunicações (TICs). O uso das TICs na pandemia teve a sua necessidade no momento de atenção da saúde pública, substituir o ensino presencial, evitando que os alunos perdessem o ano letivo.

Em relação ao ensino no estado do Paraná, foram utilizados a plataforma do “Aula Paraná” e o “Livro de Registro de Classe Online” (RCO); os professores utilizaram das tecnologias para ministrar as aulas, ensinar os conteúdos, avaliar os alunos e realizar as atividades obrigatórias do RCO; juntamente com as orientações dos documentos Currículo da Rede Estadual Paranaense CREP (2021a) e o caderno Currículo Priorizado da Rede Estadual de Ensino (2021b). O componente curricular educação física, seguiu os fundamentos teóricos da BNCC (BRASIL, 2007) como descrito nas seções anteriores.

No entanto, os professores para mediar esses saberes do componente curricular educação física no período pandêmico, utilizaram:

[...] metodologias desenvolvidas por meio de recursos tecnológicos, inclusive *softwares* e *hardwares*, adotadas pelo professor ou pela instituição de ensino e utilizadas pelos estudantes com material ou equipamentos particular, cedido pela instituição de ensino, ou mesmo público (PARANÁ, 2020, p. 2).

O ensino não presencial envolveu, aulas remotas, aulas assíncronas, síncronas, ao vivo, na TV aberta, no Youtube, via *Google Meet*, realizadas pelo professor da turma diretamente da sala de aula presencial, ensino híbrido, apresentação de vídeos e trilhas de aprendizagem, disponibilizados pela SEED-PR para o professor da turma. As aulas foram ministradas por intermédio de *slides*, vídeoaulas, videoconferência, exercícios, imagens, entre outras ferramentas.

Desse modo, com as ocorrências da pandemia, os professores de educação física se viram diante de um novo desafio, ensinar a cultura corporal por meio do componente curricular educação física para as crianças e adolescentes por intermédio das tecnologias, por meio dos *notebooks* e *smartphones*, em ambientes diferentes dos meios escolares. Essa nova e inesperada realidade ocasionou um conjunto de ações e medidas demandadas por uma política educacional frágil e descontextualizada para os processos de ensino e aprendizagem, elaborada nesse e para esse período de crise sanitária.

A educação deve promover a apropriação do que se tem de mais avançado na sociedade e por meio, também, dos recursos e conhecimentos mais desenvolvidos. O uso do que há de mais avançado na sociedade não se limita a aspectos tecnológicos, abrange também a ciência, a cultura, o esporte, a dança, a arte e as diferentes áreas de conhecimentos. Portanto, a educação deve refletir os avanços científicos em seus métodos de ensino, fornecer informações atualizadas e promover uma compreensão crítica do mundo (SOARES et al., 1992).

O ensino é compreendido como aquele que busca promover a internalização dos conhecimentos culturalmente produzidos historicamente, pelas mediações realizadas entre pares. É por meio da mediação dos

professores e dos alunos mais experientes que os educandos superam os conceitos espontâneos (adquiridos no cotidiano) e conseguem se apropriar dos conhecimentos científicos (elaborados), e assim decorre o caráter mediador do professor no processo de apropriação e internalização dos produtos culturais históricos (VIGOTSKI, 2000).

Há de se questionar se as formas de mediação por meios tecnológicos de informação, de fato foram suficientes e adequadas para ensinar os alunos no ensino fundamental, especificamente, os conteúdos da cultura corporal: os jogos, as brincadeiras, os esportes, as ginásticas, as lutas, as práticas corporais de aventura, entre outras manifestações, haja vista que os professores não tinham, ao que observou, o domínio minimamente necessário das ferramentas utilizadas e nem das metodologias, dos recursos e estratégias pedagógicas para ensinar de forma eficaz à distância.

Os processos de ensino e aprendizagem não são tarefas simples de serem exercidas por meio dos recursos tecnológicos, lidar com seres humanos é um processo gradativo, cada qual indivíduo tem seu tempo, ritmo e desenvolvimento diferente. Nessas proporções, é oportuno citar Paulo Freire (1996, p. 23) que nos esclarece que “[...] não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro”. No período pandêmico, as relações entre professores e alunos ficaram prejudicadas, o ensino presencial foi substituído pelo virtual, o que ocasionou o distanciamento, trazendo impactos e desafios para acompanhar e avaliar o desenvolvimento dos alunos nas aulas de educação física.

Com as aulas não presenciais os alunos tiveram que estabelecer relações e se comunicar por intermédio dos computadores e *smartphones*, por meio das instruções verbais e visuais dos professores em suas residências. As experiências e as vivências coletivas com os instrumentos esportivos e culturais de ensino não estiveram presentes nas aulas de educação física. Para Silva e Silva (2022) a pandemia ocasionou a diminuição da prática de exercícios físicos, as condições físicas e materiais para realizar as aulas de educação física não eram adequadas, por causa da falta de estrutura no ambiente domiciliar. Desse modo, os alunos não realizaram experiências práticas, não tinham contato presencial com os outros alunos, as demonstrações dos movimentos dos

professores e a reprodução dos alunos não aconteciam de maneira presencial. As aulas práticas de educação física foram afetadas pelas restrições do ensino remoto e pela falta de relações sociais presenciais.

A demonstração e a reprodução dos movimentos corporais são fundamentais para enriquecer a cultura corporal dos alunos. Nesse sentido, tanto esses aspectos, no momento pandêmico, como as condições objetivas tanto de professores quanto dos alunos, podem ter comprometido e limitado os processos de ensino e, por consequência, de aprendizagem.

6.2.3. Limites na aprendizagem dos alunos decorrentes das fragilidades do ensino remoto

Quanto a questão da aprendizagem, esta desempenha um papel fundamental no desenvolvimento humano dos alunos. Vigotski (2010) compreende que os processos de aprendizagem e desenvolvimento estão ligados ao Sistema Nervoso Central (SNC), mas que é a aprendizagem que arrasta o desenvolvimento. A aprendizagem e o desenvolvimento estão ligados desde quando a criança tem os primeiros dias de vida, sendo assim, a aprendizagem só é possível por meio dos processos de ensino sistematicamente organizados (VIGOTSKI, 2010). Desta maneira, no ambiente escolar implica a seleção de conteúdos relevantes, objetivos claros e uma sequência adequada do ensino de maneira sistematizada e intencional.

A necessidade de aprendizagem vem a ser a necessidade que o aluno tem de experimentar de forma real ou mental este ou aquele material de modo a desmembrar nele aspectos gerais essenciais e aspectos particulares, e ver como estes aspectos estão inter-relacionados (DAVIDOV, 1999, p. 2).

As experimentações práticas nas aulas de educação física foram limitadas, pois os alunos não dispunham de condições materiais e estruturais para ter experiências com instrumentos, por exemplo, como bolas, cordas, arcos, e estruturais como espaços abertos (pátios), quadras, salas, entre outros. A falta de acesso aos instrumentos e aos espaços escolares podem ter restringido a

possibilidade de experimentações físicas e práticas mais amplas, o que ao que tudo indica, dificultou a aprendizagem do movimento corporal e seus nexos com a realidade e práticas corporais em que estão e/ou podem ser inseridos.

Nesse sentido, Leontiev (1978) salienta que a aquisição do instrumento consiste, portanto, para o homem, em se apropriar das operações motoras que nele estão incorporadas. Orientados por esta afirmação, não basta conhecer uma manifestação da cultura corporal, é preciso se apropriar de suas operações e ações motoras contidas nos instrumentos, sua história, regras técnicas e táticas, diferentes formas de manifestação no contexto atual.

A experimentação e uso do instrumento das diferentes manifestações corporais nas aulas de educação física desempenham um papel significativo na construção do conhecimento sobre a cultura corporal e na aquisição e incorporação do movimento. Segundo Leontiev (1978) o instrumento é o produto da cultura material que leva em si, da maneira mais evidente os traços característicos da criação humana. Não é apenas um objeto de uma forma determinada, possuindo dadas propriedades, “[...] o instrumento é ao mesmo tempo um objeto social no qual estão incorporadas e fixadas as operações de trabalho historicamente elaboradas” (LEONTIEV, 1978, p. 266).

De acordo com Vioto Filho (2009), a cultura corporal como linguagem, e concretizada pelos processos de motricidade humana, torna-se um instrumento fundamental a ser apropriado pelos estudantes por meio das experiências práticas nas aulas de educação física. De acordo com o autor, essa perspectiva destaca a importância das experiências práticas nas aulas de educação física para que os estudantes possam se apropriar da linguagem corporal.

As diferentes formas de linguagem, entre elas a linguagem corporal, têm como principal função o desenvolvimento das funções essencialmente humanas, que não estão dissociadas, mas compõem um todo. Se tomarmos especificamente a linguagem corporal, se constitui num mediador entre o sujeito e o desenvolvimento de aptidões novas, de funções superiores, “psicomotoras” a sua esfera motriz (LEONTIEV, 1978).

Nessa perspectiva, a linguagem corporal, externaliza e ao mesmo tempo internaliza conhecimentos universais, experiências histórico-culturais, tradições, conceitos, patrimônio da humanidade. Estes conhecimentos e experiências acumuladas precisam ser transmitidos e assimilados pelos alunos na escola e a

sua ausência limita o seu desenvolvimento e que a realidade seja entendida em uma visão de totalidade.

O ensino no período de isolamento social aconteceu sem o contato físico e de uma maneira diferente com os educandos por meio do ensino remoto, sem a interação presencial com os colegas e professores, sem a aprendizagem coletiva e sem o trabalho em conjunto dos educandos. As aulas foram ministradas em ambientes que não promoveram a socialização dos alunos o que acarretou a falta do movimento e das trocas de experiências. O trabalho que era desenvolvido nas instalações esportivas e artísticas entre os alunos e professores foi deslocado para um trabalho individual em suas residências, a partir dos recursos tecnológicos.

Assim como enfatiza Machado *et al.*, (2020) a interação entre os alunos e os professores nas aulas presenciais de educação física

[...] foi substituída pela edição dos vídeos. A voz do professor, pela leitura solitária dos textos. O coletivo, pelo individual. O jogo, o esporte, a brincadeira, por gestos isolados. O barulho da turma foi trocado pelos microfones desligados. A correria da escola perdeu espaço para as câmeras fechadas. O espaço da escola foi substituído pelo espaço de casa (MACHADO *et al.*, 2020, p. 13).

Neste contexto, a pandemia impactou significativamente no desenvolvimento humano dos alunos, principalmente devido à falta de interações sociais e à necessidade de distanciamento físico nas aulas de educação física. A falta do contato presencial e das interações com os colegas de classe, com o ambiente escolar, com os professores e outros membros da comunidade escolar tiveram impactos no desenvolvimento dos alunos, nas práticas esportivas, na aprendizagem, na vida social e emocional.

No modelo de aulas remotas os estudantes não desenvolveram as habilidades das práticas corporais em conjunto com outros alunos, como também, não experimentaram ou experimentaram com muitos limites, as diferentes manifestações da cultura corporal.

Os dados obtidos durante a investigação nos levam a questionar se os alunos se apropriaram dos conceitos dos esportes, a partir dos diferentes instrumentos e se desenvolveram os objetivos propostos dos documentos

curriculares, já destacados nas seções anteriores, tendo em vista que os alunos em suas residências e com o uso dos meios tecnológicos, não tinham as condições necessárias para apropriar-se dos diferentes esportes e das suas manifestações corporais, assim como estava especificado nos currículos. Ao que nos parece, não houve, num patamar satisfatório a aprendizagem dos alunos no período pandêmico.

Isso se deve ao fato de que as habilidades e conhecimentos prévios das aulas; a execução dos movimentos, os elementos técnico-táticos, as múltiplas experiências, as estratégias, e a valorização do trabalho coletivo, não possuíram as condições objetivas que possibilitasse a apropriação dos conhecimentos elaborados pelos alunos.

Em relação aos movimentos, as crianças precisam estar em contato com outros adultos e instrumentos para realizar os movimentos mais complexos das diferentes manifestações da cultura corporal, assim como os fundamentos esportivos, os movimentos corporais da dança, os exercícios gímnicos, o chute, a manchete, a corrida, o passe, a bandeja, as diferentes situações técnico-táticas, entre outros.

Com a prática nas aulas de educação física das diferentes manifestações corporais, os alunos vão se apropriando dos movimentos, e assim vão se desenvolvendo conforme as diferentes situações vivenciadas e compartilhadas com os instrumentos de ensino e os demais alunos, em atividades mediadas pelos professores.

6.2.4. Limites no desenvolvimento humano

Concebemos que educação e os processos de ensino, aprendizagem e desenvolvimento estão intrinsecamente articulados, isto é, não se dissociam e o desenvolvimento está relacionado aos processos de ensino, considerando as zonas de desenvolvimento. Nesse sentido, Vigotski (2010) a partir do ensino e do desenvolvimento, considera aquilo que a criança é capaz de realizar sozinha nas situações de aprendizagem, a qual conceitua esta situação como Zona de

Desenvolvimento Real (ZDR) ou atual das crianças. Esse método estabelece o que a criança já aprendeu e amadureceu em seu desenvolvimento.

Assim, de acordo com o seu desenvolvimento e a apropriação do conhecimento, a criança além de possuir uma Zona de Desenvolvimento Real (ZDR), em que ele pode fazer sozinho, ele pode apresentar uma outra zona, denominada de Zona de Desenvolvimento Potencial (ZDP). Esta zona diz respeito “a diferença entre o nível das tarefas realizáveis com o auxílio dos adultos e o nível das tarefas que podem desenvolver-se com uma atividade independente, que define a área de desenvolvimento potencial da criança” (VIGOTSKI, 2006, p. 112).

As zonas de desenvolvimento nesta teoria destacam, a necessidade da interação entre os indivíduos e da mediação cultural na promoção do desenvolvimento humano. Para Vigotski (2010, p.116): “o processo de desenvolvimento não coincide com o da aprendizagem, o processo de desenvolvimento segue o da aprendizagem, que cria a área do Desenvolvimento Potencial”.

No ensino remoto, no que tange ao período pandêmico, os professores encontraram dificuldades para avaliar os alunos e na maioria das vezes, identificar se os alunos aprendiam o conteúdo ministrado. Isso se deve ao fato que as atividades avaliativas também eram realizadas via plataformas digitais. Não era possível aos professores identificar o nível de desenvolvimento dos alunos e como eles poderiam promover o aprendizado e, por conseguinte, o desenvolvimento dos alunos.

Segundo Vygotsky (1982) o sujeito é um agente ativo, no processo de desenvolvimento, e esse desenvolvimento ocorre por meio da relação entre o indivíduo, o meio social e cultural que está inserido. Vigotski (2005) ressalta que por meio das relações sociais que o indivíduo internaliza os conhecimentos, os valores, os movimentos, as normas sociais e as condutas características de sua cultura. Essa internalização ocorre por meio de processos de mediação, nos quais o sujeito utiliza ferramentas culturais, como a linguagem, para compreender o mundo ao seu redor e atribuir significados às suas experiências.

A partir mediações, os professores de educação física, desempenham um papel importante de ensinar diferentes movimentos corporais, modalidades esportivas, danças, ginásticas, lutas, atividades recreativas, artísticas, práticas

de aventura, esportes radicais, entre outras manifestações. A educação é uma forma de reprodução pela qual é transmitida a cultura corporal historicamente produzida. Sem o processo de transmissão do desenvolvimento sócio-histórico da humanidade por meio da educação, seria impossível a continuidade do progresso histórico do homem e da sociedade, uma vez que o homem:

[...] não nasce dotado das aquisições históricas da humanidade. Resultando estas do desenvolvimento das gerações humanas, não são incorporadas nem nele, nem nas suas disposições naturais, mas no mundo que o rodeia, nas grandes obras da cultura humana. Só apropriando-se delas no decurso da sua vida ele adquire propriedades e faculdades verdadeiramente humanas (LEONTIEV, 1978, p. 282).

Todas as manifestações da cultura corporal, ensinadas pelos professores de educação física, apresentam suas riquezas históricas e culturais que foram acumuladas ao longo dos anos e devem ser apropriadas e transmitidas às gerações futuras, com vistas ao seu desenvolvimento ilimitado. Sendo assim, o componente educação física ao transmitir a cultura, os professores não apenas fornecem conhecimentos técnicos e habilidades motoras, mas também proporcionam aos alunos uma compreensão mais ampla do contexto cultural e histórico em que essas práticas se desenvolveram.

Para se apropriar destes resultados, para fazer deles *as suas* aptidões, “os órgãos da sua individualidade”, a criança, o ser humano, deve entrar em relação com os fenômenos do mundo circundante por meio de outros homens, isto é, num processo de comunicação com eles. Assim, a criança aprende a atividade adequada. Pela sua função, este processo é, portanto, um processo de educação.

As tecnologias de comunicação permitiram uma forma virtual de relação social, especialmente no período pandêmico. É importante reconhecer que as relações sociais virtuais nem sempre podem substituir as presenciais. Nas aulas durante a pandemia as práticas corporais coletivas e individuais ficaram ausentes. A suspensão das aulas presenciais afetou diretamente as práticas e aprendizagem de atividades físicas coletivas, esportivas, gímnicas, lúdicas, expressivas, artísticas e culturais, conhecimentos da humanidade e grandes riquezas da cultura corporal.

No decorrer da pandemia podemos perceber que as aulas de educação física foram uma das atividades que mais foram impactadas pela pandemia da Covid-19, em que qualquer tipo de proposta presencial ou em grupo ficou inviabilizada por quase dois anos, nas diferentes fases do ensino, do remoto ao presencial, nos anos de 2020 e 2021. Embora fosse possível a realização de atividades individuais nos ambientes residenciais, as experiências de participar de atividades coletivas, ficaram bastante limitadas.

Porém, há necessidades de avaliar se os processos de ensino e aprendizagem utilizados na pandemia foram capazes de promover o desenvolvimento dos alunos ou retroceder no desenvolvimento por eles já alcançados. Não foi possível identificar por meio das pesquisas realizadas nesta investigação até o momento dados empíricos que avaliassem o nível de aprendizagem que os alunos alcançaram em relação aos conteúdos tanto teóricos, como práticos da cultura corporal. Espera-se que estudos tenham sido realizados ou estejam em andamento para ter uma visão clara dos impactos deste fenômeno da pandemia e das medidas e ações políticas adotadas no ensino dos professores e na aprendizagem dos alunos, em particular da cultura corporal.

De maneira geral, podemos concluir que os documentos educacionais do estado do Paraná implementados durante a pandemia, as exigências e as ocorrências do período pandêmico, a adaptação ao ensino remoto e as aulas desenvolvidas, apresentaram impactos, desafios e limitações tanto na atividade docente dos professores, de forma geral, e dos professores de educação física, em particular, como nos processos de ensino, aprendizagem e desenvolvimento humano das diferentes manifestações do componente curricular educação física.

6.2.5. Limites e possibilidades educacionais do ensino da educação física no período pandêmico por meios tecnológicos

A escola pública paranaense é uma questão social e política para o estado, com momentos de progressos e retrocessos educacionais, que variam de acordo com o contexto social. Essa instituição depende da administração do

governo e da valoração da educação de quem está no poder, neste caso de secretários e governantes.

Nesse sentido, recursos financeiros são investidos nessa área, muitas vezes, com o intuito de facilitar o trabalho de professores e gestores, assim como ocorreu no período pandêmico com a implementação de novos recursos tecnológicos nas escolas paranaenses a partir das aulas remotas. Mas, evidentemente, esse não foi o esperado para melhorias educacionais no estado, o investimento ofertado para as grandes empresas privadas, não deram conta de atender aos alunos(as) e professores diante das dificuldades e adversidades do período pandêmico. O uso intencional de tecnologia nas escolas exige planejamento, organização, reflexão e adaptação constante entre os educandos e a comunidade escolar. No Paraná esse planejamento junto aos professores, alunos(as) e gestões escolares não ocorreu como esperado no período pandêmico.

Portanto, há uma ausência de priorização da educação pública com instrumentalização e capacitação tecnológica nas escolas, seja para os professores, funcionários e alunos(as). De acordo com Pires e Corrêa (2021) é compreensível a dificuldade em transpor barreiras práticas que o sistema atual de ensino está enfrentando, buscando formas de se reinventar, de romper paradigmas de ensino e de encontrar a estabilidade do sistema frente ao modelo do que foram as aulas remotas.

A tecnologia e os recursos tecnológicos sempre atravessaram a educação. Com o avanço da tecnologia os meios de comunicação passaram a estar presentes nos espaços educacionais e no período pandêmico se intensificou no estado do Paraná. Com quase dois anos de isolamento, o uso da tecnologia tem aumentado, fazendo com que as pessoas se acostumassem com essa nova forma de trabalho, de aulas e dos meios de comunicação e interação.

Nas diferentes áreas da educação, especificamente no componente curricular educação física, a utilização das tecnologias e dos meios tecnológicos, exigiu que os alunos(as) participassem das aulas através dos meios virtuais nos seus ambientes residenciais. No entanto, a incorporação dessas tecnologias no ensino da educação física, através do ensino remoto, apresentou desafios e oportunidades únicas. A pandemia inaugurou ações que não eram desenvolvidas nas aulas de educação física. Essas ações demonstraram a

capacidade de adaptação e inovação dos educadores diante dos desafios e limites impostos pela pandemia.

As aulas evidenciaram que as atividades propostas realizadas por meio das videoaulas, exercícios, e trilhas de aprendizagem, possibilitaram parcialmente o ensino e o desenvolvimento dos alunos(as) no contexto das aulas remotas, contemplando as diferentes manifestações da cultura corporal e os diferentes conteúdos teóricos e práticos da educação física.

Em suas residências os alunos(as) desenvolveram experiências, tais quais, eram atribuídas diante as condições materiais que apresentavam, a partir da tela do computador, do celular e da comunicação dos professores e demais alunos(as). Apesar de tantas dificuldades e dos limites encontrados no período pandêmico, houve a continuidade das aulas e a interação dos professores com os alunos(as) foram realizadas de maneira virtual.

Os meios tecnológicos utilizados no período pandêmico, e a organização do ensino deveriam atender e contribuir de outra maneira para que os alunos(as) aprendessem o conteúdo e utilizassem da tecnologia para acrescentar no desenvolvimento e na aprendizagem das diferentes manifestações corporais do componente curricular educação física. Quando utilizamos os meios tecnológicos de maneira eficaz podemos ampliar as oportunidades de aprendizado, tornar as aulas mais envolventes, desenvolver práticas corporais individuais e enfrentar desafios do mundo virtual de maneira satisfatória mesmo que nas residências.

Silva, Monteiro e Fernandes (2022) destacam que as dificuldades enfrentadas na pandemia no momento inesperado da saúde pública, podem contribuir para revelar aos professores e para a comunidade em geral a necessidade de se (re)pensar a educação e a educação física. De modo a fomentar

[...] uma formação em educação física vinculada com as tecnologias digitais; oportunizar o encontro familiar; criar situações criativas a fim de superar o isolamento social; gerar espaços de diálogo com os pares; reconhecer a educação física como aspecto central da vida humana por meio da experiência de atividades lúdicas; adotar processos autônomos que propiciem um estilo de vida saudável; motivar o desenvolvimento da criatividade na expansão do currículo escolar; democratizar a

importância que a educação física trouxe para o lar, expandindo para o meio escolar, espaço no qual era vista com desconfiança (RODRÍGUEZ, 2021).

Portanto, algumas possibilidades foram destacadas para que a tecnologia e os meios tecnológicos contribuíssem de forma eficaz para o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos(as) nas aulas de educação física, e de modo geral no sistema educacional do estado do Paraná.

Uma delas é incentivar e estimular os alunos(as) a adotarem hábitos de atividades físicas independentes, incentivando a se exercitar regularmente, fora do ambiente escolar. Outra possibilidade, é a presença da família nas aulas de educação física que passaram a ter o envolvimento na promoção dos exercícios e atividades práticas, fornecendo orientação e recursos para apoiar as atividades em casa. Há, também, a necessidade de incorporar elementos interativos, como jogos educacionais, simulações e vídeos, para aumentar o envolvimento dos alunos(as) e tornar o aprendizado mais atraente e dinâmico. Além, da utilização de ferramentas de colaboração online para permitir que os alunos(as) trabalhem em equipe, compartilhem ideias e elaborem projetos virtuais com a comunidade escolar.

Um ponto relevante para destacar foi o trabalho dos professores que tem sido essencial para a continuidade do ensino da educação física na pandemia e pós pandemia, apesar de muitos desafios, dos limites destacados e das condições desfavoráveis, tiveram que se reinventar para educar e interagir com os alunos(as) por meios tecnológicos.

Em última instância é importante reconhecer que o uso da tecnologia na educação, incluindo a educação física, deve ser cuidadosamente planejado e monitorado para garantir a educação eficaz para o benefício dos estudantes. Além disso, a plataformação do ensino também destaca a necessidade de acesso equitativo à tecnologia e de apoio aos professores na integração tecnológica em suas práticas pedagógicas. No contexto pós-pandêmico, muitas dessas práticas podem ser mantidas e apropriadas para enriquecer ainda mais o sistema educacional.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa investigação teve como propósito analisar os impactos da pandemia na política pública educacional no estado do Paraná, as medidas adotadas quanto a reestruturação pedagógica para o componente curricular da educação física, seus impactos no trabalho dos professores, nos processos de ensino e aprendizagem e no desenvolvimento humano nos anos finais do Ensino Fundamental.

Tomamos como objeto de análise o período da pandemia da Covid-19 no Brasil e no mundo, as políticas públicas educacionais do estado do Paraná, e o trabalho dos professores frente aos desafios e embates nas aulas de educação física para os anos finais do Ensino Fundamental, além do esfacelamento dos processos de ensino, aprendizagem e desenvolvimento humano.

A pandemia da Covid-19 teve início no dia 31 de dezembro de 2019; a Organização Mundial da Saúde (OMS) foi informada de casos graves de pneumonia de etimologia desconhecida detectada na cidade de *Wuhan*, na China. Em 11 de março de 2020, foi declarado estado de pandemia mundial; os países, nos diferentes continentes tiveram que planejar medidas emergenciais de contingência para amenizar e impedir o aumento dos casos. Algumas das medidas de segurança foram as suspensões das aulas em todos os níveis e o fechamento de empresas e setores não essenciais.

A pandemia atingiu todas as esferas trabalhistas repercutindo na economia, na vida dos trabalhadores e no modo de operar das empresas. Esse fato gerou impactos e consequências profundas para a humanidade que dependia do trabalho para sobreviver, principalmente a classe trabalhadora, que vivenciou formas intensas de exploração do trabalho e de precarização.

Uma modalidade do trabalho que expandiu no período pandêmico, foi o trabalho “uberizado”, “[...] como aqueles trabalhadores que não têm seus trabalhos reconhecidos, que trabalham para aplicativos e são apenas usuários de uma plataforma digital”. (LEITE, 2020). No Brasil, esse trabalho “uberizado” repercutiu prevalecendo as formas mais intensas de exploração e precarização ilimitada.

A educação na pandemia, no que corresponde ao trabalho e controle da execução das atividades, foram mediados por sistemas informatizados, de aplicativos, máquinas e *softwares* - características da “uberização”, por intermédio das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs). No contexto da pandemia, houve uma intensificação do uso das TICs e seus desdobramentos culminaram em um modelo pedagógico neotecnicista, gestado na BNCC, como resposta às mudanças no mundo do trabalho e às necessidades de uma formação tecnológica. Acompanhando esta lógica, a BNCC e os documentos paranaenses, apresentam uma formação por competências que destacam modelos de ensino que reproduzem os conhecimentos necessários aos interesses da classe dominante, ao promover um desenvolvimento unilateral, limitando-se ao desenvolvimento dos alunos(as).

Já os professores no Brasil, na pandemia da Covid-19, enfrentaram condições precárias de trabalhos e desafios significativos em relação à sua profissão, resultando em longas horas de serviços, incluindo noites e fins de semana; a falta de acesso a dispositivos eletrônicos e conexão à internet; a exposições a condições de trabalho inseguras, onde muitos professores estiveram expostos a riscos de contaminação pelo vírus; e, impactos na saúde mental dos professores devido à sobrecarga de trabalho e a pressão emocional. A pandemia no Brasil foi marcada pela ausência do apoio governamental, os estados enfrentaram inúmeros desafios para adaptar suas ações de ensino remoto, protocolos de saúde e possíveis retorno as atividades educacionais.

No estado do Paraná, professores e gestores educacionais em isolamento social em condições desfavoráveis, deram continuidade ao ano letivo em aulas pelos aplicativos e plataformas *online* em suas residências. A SEED-PR, devido a abrupta paralisação, contratou empresas, organizou os trabalhos e, em poucas semanas, deu início a atividade pedagógica em vias remotas com o auxílio e o uso da internet. Em 2020 a SEED-PR lançou o “Aula Paraná”, como uma solução de aulas não presenciais desenvolvidas para dar continuidade ao calendário escolar durante a pandemia.

Nesse período leis, decretos e resoluções delimitaram as medidas adotadas no período pandêmico, como o trabalho dos professores nas escolas do Paraná. Excepcionalmente, o decreto nº 4.230/2020, aprovado em 16 de março de 2020, que dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência

de saúde pública de importância internacional; a resolução nº 1.016/2020, publicada em 3 de abril de 2020, que estabelece o regime especial para oferta de atividades escolares na forma de aulas não presenciais por meio do ensino remoto; a deliberação nº 01/21, aprovada em 05 de fevereiro de 2021, que estabelece normas para a organização do ensino híbrido e outras providências, no ano letivo de 2021; e a resolução nº 673/2021, que estabelece as atividades escolares na forma presencial e não presencial síncrona para o ano letivo de 2021. Além dos documentos que estabelecem o regime especial das atividades escolares no período da pandemia, que orientam os registros na plataforma RCO de frequência, conteúdos, e planejamentos das avaliações para os alunos da rede estadual de ensino do Paraná.

Desta forma, o ensino remoto configurou-se como a oportunidade perfeita para concretizar planos neoliberais que há tempos vinham sendo pensados para a educação, no Paraná, em meio as turbulências agravadas pela pandemia, concretizou-se um plano de governo neoliberal, que aproveitou do momento de fragilidade e estabilidade social para justificar a exploração e controle dos trabalhadores, principalmente dos professores das escolas públicas. Portanto, o modelo de ensino no Paraná, por meio do programa “Aula Paraná” e dos recursos tecnológicos, contribuiu para reforçar a desvalorização da educação e do trabalho docente, desvelando um plano de governo voltado ao interesse do capital que vê a educação como mercadoria e os professores como um atalho a essa mercantilização.

Os professores de educação física na pandemia, em meio a desafios e resistências, encontraram dificuldades nas fases do ensino, em adaptar as estratégias metodológicas das aulas por meio do RCO, como, também, para o ensino e aprendizagem da cultura corporal por intermédio dos meios tecnológicos.

Pode-se afirmar, após o percurso desta investigação que os impactos para os professores foram de intensificação da precarização do trabalho, insegurança nos processos de ensino e adoecimento pela platformização do trabalho docente. Para os processos de ensino, aprendizagem e desenvolvimento humano dos estudantes dos conteúdos curriculares da educação física constatou-se um esfacelamento desses processos e um comprometimento na educação dos alunos. Se faz necessário avanços na

política educacional paranaense a fim de romper com a mercadorização da educação, com a plataformização e com medidas sem a devida participação de gestores, professores e alunos. A tecnologia é um avanço da humanidade, entretanto, a forma descontextualizada da realidade, especialmente no período da pandemia, comprometeu sobremaneira a estrutura e organização curricular, já desmantelada, a prática pedagógica dos professores e a formação dos estudantes.

REFERÊNCIAS

ABED. **Associação brasileira de educação a distância**, 2021. Disponível em: <<https://www.abed.org.br/site/pt/>>. Acesso em: 04, mai. 2021.

ALMEIDA, L, C; DALBEN, A. (Re)organizar o trabalho pedagógico em tempos de covid-19: no limiar do (im)possível. Educ. Soc, Campinas-SP, v. 41, e239688, 2020. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/sJBDsSZGLL9kt4b8YMB8wRN/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 15 abr. 2022.

ANDRADE, L.S. **Burnout e Estressores Ocupacionais durante a Pandemia do Covid-19: avaliação de professores da Educação Básica**. Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia. Universidade Católica de Brasília, Brasília-DF, 2022.

ANTUNES. Ricardo. **Coronavírus: o trabalho sob fogo cruzado**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2020.

ARES-BLANCO, S; et al. El papel de la atención primaria em la pandemia COVID-19: Una mirada hacia Europa. **Elsevier Atención Primaria**, nº 53, p. 01-09. Oct, 2021.

AVRITZER, F, K, *et al.* **Governo Bolsonaro: retrocesso democrático e degradação política**/ Leonardo Avritzer, Fabio Kerche, Marjorie Marona (orgs). – 1. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

BANCO MUNDIAL. **La Economía em Los Tiempos del Covid-19**. Informe Semestral de la Región de América Latina y el Caribe, Abr. 2020. Disponível em: <<https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/33555>>. Acesso em: 13 mar. 2023.

BARBOSA, A; DAMASCENO, K; A. G; ANTUNES, A. G. Educação física e pandemia: o que dizem alguns estudos sobre o ensino remoto de educação física na educação básica? **Caderno de Educação Física e Esporte**, Marechal Cândido Rondon, v. 20, 2021.

BASTOS, V. F. et al. Professores de Educação Física da Educação Pública Básica de Minas Gerais na Pandemia da Covid-19: Condições de trabalho, saúde e estilo de vida. **J. Phys. Educ.** v. 33, e3324, 2022. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/jpe/a/nv7nBFM7pLtw5XNpSnjXcbQ/?format=pdf&lang=en>>. Acesso em: 20 maio, 2023.

BERALDO, R. **Trabalhadores da saúde em pandemias: 1918 e 2020**. Casa de Oswaldo Cruz. Fundação Oswaldo Cruz. Notícias. Especial Covid-19. 16/07/2020. Disponível em: <<http://coc.iocruz.br/index.php/pt/todas-as-noticias/1821-trabalhadores-da-saude-em-pandemias-1918-e-2020.html#X5VYKohKhPY>>. Acesso em: 25 out. 2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. [**Constituição (1988)**]. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 2022.

BRASIL. (2020). **Parecer CP/CNE 05/2020** (Reorganização do Calendário Escolar e possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19). Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação.

BRITO, Glaucia da Silva; GARCIA, Marilene Santana dos Santos; MORAIS, Felippie Anthonio Fediuk de; MATEUS, Marlon de Campos. A reconfiguração das aulas no período de pandemia: percepções dos professores da rede pública de ensino do Estado do Paraná – BRASIL. **Interações**, nº. 55, p. 186-206, 2020.

CALIL, G, G. A negação da pandemia: reflexões sobre a estratégia bolsonarista. Ser. Soc. Soc, São Paulo-SP, n. 140, p. 30-47, jan-abr. 2021. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/sssoc/a/LmwV8QSTcGGJxzn7KPHhqq/?lang=pt>>. Acesso em: 02 mar. 2022.

CASTRO, J, A. Política social e desenvolvimento no Brasil. **Economia e Sociedade**, Campinas-SP, v. 21, n. especial, p. 1011-1042, dez, 2012. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/ecos/a/RQb5YRq9hpV5RDkjbNL69zr/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 25 jun. 2022.

CARDOSO et al. (Des)igualdade de acesso à educação em tempos de pandemia: uma análise do acesso tecnologias e das alternativas de ensino remoto. **Revista Com Censo**. v.7. n.3. agosto, 2020.

CUNHA, Leonardo Ferreira Farias da; SILVA, Alcineia de Souza; SILVA, Aurênio Pereira da. O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à educação. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, Brasília, v. 7, n. 3, p. 27-37, ago. 2020. Disponível em:

<<http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/924>>. Acesso em: 12 ago. 2022.

CRUZ, B, N, C. **Políticas educacionais e curriculares no Brasil, Chile e Uruguai: especificidades da Educação Física e do Esporte na Educação Básica**. Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientador: (Telma Adriana Pacífico Martinelli). Maringá, 2021.

DAVIDOV, V. V. O que é atividade de estudo (E. Prestes, trad.). **Revista Escola inicial**, (7), 1-9, 1999.

DAVIDOV, V. V.; MÁRKOVA, A.. La concepcion de la actividad de estudio de los escolares. In: Davidov, V.; Shuare, M. (Orgs.), **La psicología evolutiva y pedagogía en la URSS**: antología. (pp. 316- 337). Moscou: Progreso, 1987. P.316-338.

DELGADO, G, N; ROCHA, A, L, G. Um retrato do mundo do trabalho na Pandemia em cinco Paradoxos. **Revista Direito. Unb**, vol. 04, n.02, p. 16-34, maio-agosto, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/revistadedireitounb/article/view/32394/27445>>. Acesso em: 12 de jul. 2022.

DELUIZ, N. (2004). **A globalização econômica e os desafios à formação profissional**. **Boletim Técnico do Senac**. v.30, nº.3, Setembro/Dezembro. in: www.senac.br/informativo/bts/index.html - última consulta em março de 2006.

Dificuldade dos pais para apoiar alunos e falta de acesso à Internet foram desafios para ensino remoto, aponta pesquisa TIC Educação. **CETIC**. 30 de agosto de 2021. Disponível em: <<https://cetic.br/pt/noticia/dificuldade-dos-pais-para-apoiar-alunos-e-falta-de-acesso-a-internet-foram-desafios-para-ensino-remoto-aponta-pesquisa-tic-educacao/>>. Acesso em: 13, mar, 2023.

DRUCK, G. Trabalho, precarização e resistências: novos e velhos desafios? **Caderno CRH**, Salvador, v.24, n.spe01, p.37-57, 2021.

DUARTE, Newton. A teoria da atividade como uma abordagem para a pesquisa em educação. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 20, n. 02, p. 279-301, jul-dez, 2002.

EIDT, M, N; DUARTE, N. Contribuições da teoria da atividade para o debate sobre a natureza da atividade de ensino escolar. **Psic. Da Ed.**, São Paulo, nº 24, p. 51-72, 2007.

EVANGELISTA, O.; SHIROMA, A. O. **Subsídios teórico-metodológicos para o trabalho com documentos de política educacional: contribuições do marxismo**. In: CÊA, G.; RUMMERT, S. M.; GONÇALVES, L. Trabalho e educação: interlocuções marxistas. Rio Grande: Editora da FURG, 2019. p. 84-120.

Ensino a distância conquista adeptos e aumenta após fim de restrições. Agência Brasil, 2021. Disponível em: < [Ensino_a_distancia_conquista_adeptos_Agencia_Brasil](#)>. Acesso em: 10, fev. 2022.

FAXINA, G, L, S. **Técnica e Cultura Corporal: a especificidade da Cultura Corporal**. PIC-UEM, 2015.

FAXINA, G, L, S. **Educação Física e Esportes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC): análise à luz dos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural**. DEF-UEM, 2018.

FLORES, M, A. et al. Ensino Remoto de Emergência em Tempos de Pandemia: A experiência de professores portugueses. **Revista Portuguesa de Investigação Educacional**, nº 21, 2021, p. 1-26, set. 2021.

FRANCIOSI, A. P; TESTA, S; BOTH, J. Avaliação da Síndrome de Burnout de professores de Educação Física conforme as variáveis sociodemográficas.

Lecturas: Educación Física y Deportes, n. 27, 19-35, 2022. Disponível em: <<https://www.efdeportes.com/efdeportes/index.php/EFDeportes/article/view/3137/1659>>. Acesso em: 20 maio, 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra. 1996.

FREITAS, A. R. R; NAPIMOGA, M; DONALISIO. Análise da gravidade de pandemia de Covid-19. **Epidemiol. Serv. Saude**, Brasília, 29(2):e2020119, 2020.

FRIGOTTO, G. (org). **Escola “sem” partido**. Rio de Janeiro: LPP/ UERJ, 2017, p. 17-34.

GALVÃO, Ana Carolina; SAVIANI, Dermeval. Educação na pandemia: a falácia do ensino remoto. **Universidade e Sociedade**, Brasília, n. 67, p. 36-49, jan. 2021. Disponível em: <https://www.andes.org.br/img/midias/0e74d85d3e-a4a065b283db72641d4ada_1609774477.pdf>. Acesso em: 01 de outubro de 2021.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisas**. 4ª Edição, São Paulo: Atlas, 2002.

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. **Revista Prática Docente**, v. 6, n. 1, p. 1-21, jan, 2021. Disponível em: <<http://periodicos.cfs.ifmt.edu.br/periodicos/index.php/rpd/article/view/995>>. Acesso em: 12 de agosto de 2021.

GODOI, M. et al. O ensino remoto durante a pandemia de covid-19: desafios, aprendizagens e expectativas dos professores universitários de Educação Física. **Research Society and Development**, v. 9, n. 10, p. 1-19, outubro, 2020.

GOTTARDO, R. J. **Transformações didático-pedagógicas do ensino da Educação Física Escolar em tempos de Pandemia**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação). Universidade Regional do Estado do Rio Grande do Sul, Santa Rosa - RS, 2021.

HARVEY, David. **Condição Pós-Moderna**. 13 ed. São Paulo: Edições Loyola. 1995.

HARVEY, David. **Para entender O Capital: Livro I**. São Paulo: Boitempo, 2013.

HOLANDA, H, H, O; FRERES, H; GONÇALVES, L, P; A pedagogia das competências e a formação de professores: breves considerações críticas. **Rev. Eletrônica arma da crítica**, ano. 1, n. 1, p. 122-135, jan. 2009.

INFORMANDES. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior - ANDES-SN. Ensino remoto em substituição ao presencial? Tô fora! **Informativo n. 106**, julho de 2020. Disponível em:

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Nota técnica. Cidades e Estados. Paraná. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/pr.html>>. Acesso em: 20 mar. 2023.

INSTITUTO PARANAENSE DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL – IPARDES. Nota técnica. Agronegócio. Disponível em: <<https://www.ipardes.pr.gov.br/Noticia/Agronegocio-e-responsavel-por-339-do-PIB-paranaense>>. Acesso em: mar. 2023.

INVESTIMENTOS no ensino remoto e capacitação passam de R\$ 15 milhões. Agência de Notícias do Paraná, 1 abr. 2021. Disponível em: <<https://www.aen.pr.gov.br/Noticia/Investimentos-no-ensino-remoto-e-capacitacoes-passam-de-R-15-milhoes>>. Acesso: 03. Abr. 2023.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Ed. Unijuí, 1994.

LEAL, M, R, C; LEAL, G, F. Educação em tempos de pandemia: ensino remoto e a precarização do trabalho docente no Brasil. **Revista Comunicologia**, vol. 14, n. 01, p. 122-139, jan-jun, 2021.

LEITE, K, C. A (in)esperada pandemia e suas implicações para o mundo do trabalho. **Psicologia e Sociedade**. Vol. 32, p. 01-18, 2020. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/psoc/a/5kJx53cdZNMrdWfrnNW76cD/?lang=pt>>. Acesso em: 25 de jun. 2022.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. São Paulo: Centauro, 1978.

LEONTIEV, A. O desenvolvimento do psiquismo na criança. In: **O desenvolvimento do psiquismo**. São Paulo: Centauro, 2004. p. 305-333.
LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítica-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1985.

LYRA, Thaís. Pesquisa revela que saúde mental dos professores piorou em 2022. **Nova Escola**. 10 de out, 2022.

MACHADO, R. B, et al. Educação Física Escolar em tempos de distanciamento social: Panorama, desafios e enfrentamentos curriculares. **Rer. Movimento**, n. 26, e26081, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.22456/1982-8918.106233>>. Acesso em: 14 abr. 2023.

MADRID, S, C, O; TAQUES, J, M; HONORATO, I, C, R; GRANDO, D. Educação Física na Escola: o ensino e aprendizagem em Tempos de Pandemia. **Lecturas: Educación Física y Deportes**, vol. 26, nº 277, p. 2-19, jun, 2021. Disponível em: <<https://www.efdeportes.com/efdeportes/index.php/EFDeportes/article/view/2832>>. Acesso em: 10 de ago. 2021.

MARIANO, C. M. Emenda constitucional 95/2016 e o teto dos gastos públicos: Brasil de volta ao estado de exceção econômico e ao capitalismo do desastre. **Revista de investigações constitucionais**, v. 4, p. 259-281, 2019.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 7 ed. São Paulo: Atlas: 2011.

MARQUES, R; FRAGUAS, T; CAMPOS, M, A, T. Os professores frente ao trabalho remoto: A covid-19 como determinante para uma “virtualização de emergência”. **Debates em Educação**. vol. 13, nº 31, p. 778-799, jan-abr, 2021. Disponível:<<https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/11041>>. Acesso em: 18 jun. 2022.

MARTINELLI et al. A Educação Física na BNCC: concepções e fundamentos políticos e pedagógicos. **Motrivivência** v.28, n.48, p.76-95, setembro, 2016.

MARTINELLI, T. A. P. **A educação física e a cultura no contexto da crise estrutural do capital: divergências teóricas e suas raízes filosóficas**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2013.

MARTINELLI, T. A. P; ALMEIDA, E. M. **Contribuições da concepção vigotskiana de arte para o ensino da cultura corporal**. *Psicol. Esc. Educ.* [online]. 2017, vol.21, n.3, pp.523-531, 2018.

MARTINELLI, T, A, P; VASCONCELOS, C, M; ALMEIDA, E, M; Concepção pedagógica e curricular para o esporte na Base Nacional Comum Curricular. *Rev. Trama*, v. 14, n. 33, p. 106-117, Ago. 2018.

MARQUES et al., 2021. **Pandemias, crises e capitalismo**. 1.ed. Bela Vista São Paulo: Expressão Popular, 2021.

MARX, Karl. **O capital**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1994.

MAYER, P, A. **Os processos de ensino e aprendizagem da educação física escolar em tempos de pandemia**. Trabalho de conclusão de curso (Graduação). Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Santa Rosa-RS, 2021.

MELO, M. T.; DIAS, S. R.; VOLPATO, A. N. “Impacto dos fatores relacionados à pandemia de covid 19 na qualidade de vida dos professores atuantes em SC”. Florianópolis: **Contexto Digital**, 2020.

MÈSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

MÈSZÁROS, I. A crise estrutural do capital. 2. ed. **Rev. e ampliada**. São Paulo: Boitempo, 2011.

MINTO, L. W. A pandemia na Educação: o presente contra o futuro? **Ver. Trabalho, Política e Sociedade**, Vol. 6, nº 10, p.139-154, jan-jun, 2021.

MONTEIRO, J, H, L. **Políticas curriculares para os cursos de Educação Física no estado do Paraná: Implicações da BNC-formação para a formação docente**. Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientador(a): Telma Adriana Pacífico Martinelli. Maringá, 2022.

MOREIRA, J. A. S et al. Política educacionais frente à pandemia deflagrada pela Covid-19 e as consequências aos docentes do Paraná. Revista Cocar, v. 18, n. 36, 2023. Disponível em: <<https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/5430>>. Acesso em: 13 jun, 2023.

MOURA, R. D; OLIVEIRA, M. D. Tendência Pedagógica Tecnista e sua relação com o currículo do novo Ensino Médio regular. In: **Conedu**, VII Congresso Nacional de Educação, 2020, Maceió, 2020.

NASCIUTTI, J. R. Pandemia e perspectivas no mundo do trabalho. **Caderno de Administração**, v. 28, p. 82-88, 2020.

NAUROSKI, E. A; BRIDI, M. A. A Radicalização neoliberal e os processos de subjetivação com base no trabalho dos professores temporários (PSS). Contemporânea, v. 9, n. 3, p. 899-916, set-dez, 2019.

NETTO, P. J. **Introdução ao estudo do método de Marx**. 1º Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2021.

ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD – OMS. Estatísticas Sanitárias Mundiales. OMS: Genebra, 2020.

PALÚ, J, et al. **Desafios da Educação em tempos de pandemia**. Cruz Alta: Ilustração, 2020.

PANDEMIA. In: DICIO, **Dicionário Online de Português**. Porto: 7 Graus, 2020. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/pandemia/>>. Acesso em: 15 de julho de 2022.

PARANÁ. Agência Estadual de Notícias. **Aula Paraná atende 97% dos estudantes, bem acima da média do Brasil**. Governo do Estado do Paraná, Curitiba, 14, ago, 2020. Disponível em: <https://www.aen.pr.gov.br/Noticia/Aula-Parana-atende-97-dos-estudantes-bem-acima-da-media-do-Brasil>. Acesso em: 12 de fev. 2023.

PARANA. **Currículo Priorizado da Rede Estadual de Ensino do Paraná** – Curitiba: SEED – PR, 2021.

PARANÁ. **Decreto nº 4.230**, de 16 de março de 2020. O Governo do Paraná, dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do Coronavírus – Covid-19. Suspensão das aulas. Publicado no Diário nº 10646 de 16 de março de 2020.

PARANÁ. **Decreto nº 4.258**, de 17 de março de 2020. Altera dispositivos do Decreto nº 4.230, de 16 de março de 2020, que dispõe sobre as medidas para

enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do Coronavírus - COVID - 19. Curitiba, 17 de março de 2020.

PARANÁ. **Protocolo de Retorno das Aulas Presenciais**. Governo do Estado Paraná, Curitiba, 16 de fev, 2021. Disponível em:

<https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2020-07/protocolo_de_retorno_331072020.pdf>. Acesso em: 13 de set. 2022.

PARANÁ. **Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações**/ secretaria de Estado da Educação e do Esporte – Curitiba: SEED – PR., 2019.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. **Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e orientações**. Curitiba: SEED-PR, 2018. 1039p.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. Resolução nº 1.522. 1.522. **Estabelece em regime especial as atividades escolares na forma de aulas não presenciais em decorrência da pandemia causada pela COVID-19**. Curitiba, maio de 2020. Disponível em:

<[https://www.fiepr.org.br/assuntosLegislativos/uploadAddress/Resolucao-n-1.522.2020--GS.SEED\[92490\]](https://www.fiepr.org.br/assuntosLegislativos/uploadAddress/Resolucao-n-1.522.2020--GS.SEED[92490])>. Acesso em: 10 ago. 2021.

PASSOS, Juliana. Volta às aulas presenciais: o que é preciso para um retorno seguro. **Revista Poli, Saúde, Educação, Trabalho**. Rio de Janeiro-RJ. Ano XIV, nº 81, jan-fev, 2022.

PEREIRA et al. Mudanças na Organização Científica do Trabalho e na Educação: Qual a relação? **Tecnologia e Sociedade**, vol. 4, nº 6, fev-jun, 2008.

PEREIRA, H. P.; SANTOS, F. V.; MANENTI, M. A. Saúde mental de docentes em tempos de pandemia: os impactos das atividades remotas. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 3, n. 9, p. 26–32, 2020. DOI: 10.5281/zenodo.3986851. Disponível em:

<<https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/74>>. Acesso em: 28 ago. 2022.

PIERRO, B; JACOBI, P.R. Crise Ambiental e Pandemia: Descaminhos no Brasil e Rumos para uma Nova Governança. **Fronteiras: Journal od Social, Technological and Environmental Science** – ISSN 2238-8869, v.10, n. 2, 2021.

Relatório CEXMEC nº02/2022. Efeitos da pandemia na educação básica: análise da atuação do MEC. Câmara dos Deputados, Brasília, julho, 2022.

RODRÍGUEZ, A. D. R. **Educación Física em tiempos de pandemia y confinamento**. In: RODRÍGUEZ, A. D. R.; CUESTA, C. A. R (org.). **Educación Física em tempos de pandemia y confinamento**. Chile: Ensayo, 2021. p. 15-55.

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, e. 1300, 2021.

SANTOS, A, R, J; GOLÇALVES, J, A; RODRIGUES, S, O. A educação básica na pandemia no estado do Paraná: o que as pesquisas revelam? **Revista Olhares**, v. 10, n. 1- Guarulhos-SP, 2022. Disponível em: <<https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/12968/9591>>. Acesso em: 13 abr. 2022.

SANTOS, Boaventura, Sousa. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Almedina, 2020. E-book.

SANTOS, G. M. R. F et al. Covid-19: ensino remoto emergencial e saúde mental de docentes universitários. **Ver. Bras. Saúde Matern. Infant.** Recife, p. 245-251, fev., 2021.

SANTOS, J. S; BATISTA, E.D.C; SANTOS, J. N. O ensino remoto paranaense: uma análise da organização curricular de ciências. **Instrumento: Ver. Est. e Pesq. Em Educação**, Juiz de Fora, v. 24, n.3 p.778-795, set./dez. 2022.

SAVIANI, Dermeval; GALVÃO, Ana Carolina. Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. **Universidade e Sociedade**, ano XXXI, nº 67, 2021. Disponível em: <https://www.andes.org.br/img/midias/0e74d85d3ea4a065b283db72641d4ada_1609774477.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2021.

SAVIANI, D. História das idéias pedagógicas no Brasil. 2ª ed. Campinas, SP: **Autores Associados**, 2008.

SHIROMA, E, O; CAMPOS, R, F; GARCIA, R, M, C. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 427-446, jan. 2005. ISSN 2175-795X. Disponível em: Acesso em: 15 jun. 2022.

SILVA, A, J, F. et al. Desafios da educação física escolar em tempos de pandemia: notas sobre estratégias e dilemas de professores(as) no combate à Covid-19. **Cenas Educativas**. Caetité – Bahia, v. 4, nº 10618, p. 1-27, 2021.

SILVA, A, J, F. et al. A adesão dos alunos às atividades remotas durante a pandemia: realidades da educação física escolar. **Corpo consciência**, v. 24, nº 02, p. 57-70, mai./ ago, 2020.

SILVA, A, J, F. et al. Desafios da educação física escolar em tempos de pandemia: notas sobre estratégias e dilemas de professores(as) no combate à Covid-19. **Cenas Educativas**. Caetité – Bahia, v. 4, nº 10618, p. 1-27, 2021.

SILVA, A. M. S. A uberização do trabalho docente no Brasil: uma tendência de precarização no século XXI. **Rev. Trabalho Necessário**. V.17, nº 34, set-dez, 2019.

SILVA, A. V. M. **A articulação do reducionismo tecnicista à sofisticação tecnológica no discurso das políticas educacionais.** 2017. 305 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

SILVA, A. V. M. A Pedagogia Tecnicista e a Organização do Sistema de Ensino Brasileiro. **Revista Histedbr.** Campinas, nº70, p. 197-209, dez, 2016.

SILVA, A. V. M. Neotecnicismo - a Retomada do Tecnicismo em Novas Bases; **Rev. Ens. Educ. Cienc. Human.**, Londrina, v. 19, n.1, p. 10-16, 2018.

SILVA, I. R; SILVA, A. M. B. O impacto da pandemia Covid-19 na Educação Física Escolar: uma revisão integrativa da literatura. **Revista Pensar a Prática**, v. 25, 2022.

SOARES, C. L. et al. **Metodologia de ensino da educação física.** São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA, A, S, R; et al. Aspectos gerais da pandemia de COVID-19. **Ver. Bras. Saúde Matern. Infant.**, Recife, nº 21, p. 547-567, fev., 2021. Disponível em:< https://www.researchgate.net/publication/349575304_General_aspects_of_the_COVID-19_pandemic>. Acesso em: 16, abr. 2022.

SOUZA, A. M. R; GIORGI, M. C; ALMEIDA, F.S. Uma Análise Discursiva da BNCC antes e depois do Golpe de 2016: Educação para o combate às discriminações? **Cad. Letras UFF**, Niterói, v.29, n.57, p.97-116, 2018. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/cadernosdeletras/article/view/43979/25143>. Acesso em: 15 mar. 2022.

TONET, I. A educação numa encruzilhada. **Revista de Estudos da Educação**, Maceió, v. 11, n. 19, p. 33-53, dez. 2003.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Disponível em:< <https://www.unesco.org/en>>. Acesso em: 27, abr. 2022.

VASCONCELOS, C, M. **Política Educacional Brasileira e a Base Nacional Comum Curricular para a Educação Física: concepções do município de Marialva.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientador: Telma Adriana Pacífico Martineli. Maringá, 2019.

VIANA, C.A; MARTINS, M.L. A precarização do trabalho Docente Intensificada no Contexto Pandêmico: Relato de experiência. **Pleide**, 16(37):67-73, Out./Dez, 2022.

VIGOTSKY, L, S. **A construção do pensamento e da linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VIOTO FILHO, I. A. T. Teoria histórico-cultural e suas implicações na atuação do professor de educação física escolar. **Revista Motriz.** 3, 687- 695. Rio claro, 2009.

VYGOTSKY, L.S. **Obras Escogidas: problemas de psicología geral**. Tomo II. Madrid: Gráficas Rogar, 1982.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. 3. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.