

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

FELIPPE ANTHONIO FEDIUK DE MORAIS

A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA CIBERCULTURA: INTEGRAÇÃO DAS
TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO.

CURITIBA

2022

FELIPPIE ANTHONIO FEDIUK DE MORAIS

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA CIBERCULTURA: INTEGRAÇÃO DAS
TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO.

Dissertação apresentada ao curso de Pós-graduação em Educação, Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Gláucia da Silva Brito

CURITIBA

2022

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DO CAMPUS REBOUÇAS

Morais, Felippie Anthonio Fediuk de
Educação física escolar na cibercultura : integração das
tecnologias digitais de informação e comunicação / Felippie
Anthonio Fediuk de Moraes. – Curitiba, 2022.
1 recurso on-line : PDF.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná,
Setor de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.
Orientadora: Profª Drª Gláucia da Silva Brito

1. Educação – Estudo e ensino. 2. Educação física – Estudo e
ensino. 3. Tecnologia educacional. 4. Tecnologia da informação. I.
Brito, Gláucia da Silva. II. Universidade Federal do Paraná.
Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

Bibliotecária: Maria Teresa Alves Gonzati CRB-9/1584



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO -
40001016001P0

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado de **FELIPPIE ANTHONIO FEDIUK DE MORAIS** intitulada: **A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA CIBERCULTURA: INTEGRAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO**, sob orientação da Profa. Dra. GLAUCIA DA SILVA BRITO, que após terem inquirido o aluno e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua **APROVAÇÃO** no rito de defesa.

A outorga do título de mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 06 de Junho de 2022.

Assinatura Eletrônica

10/06/2022 10:04:25.0

GLAUCIA DA SILVA BRITO

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

09/06/2022 14:53:08.0

JACQUES DE LIMA FERREIRA

Avaliador Interno (CENTRO UNIVERSITÁRIO CURITIBA)

Assinatura Eletrônica

04/07/2022 15:20:17.0

SORAYA CORRÊA DOMINGUES

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Rockefeller nº 57 ? Rebouças - CURITIBA - Paraná - Brasil
CEP 80230-130 - Tel: (41) 3535-6255 - E-mail: ppge.academico@ufpr.br

Documento assinado eletronicamente de acordo com o disposto na legislação federal Decreto 8539 de 08 de outubro de 2015.

Gerado e autenticado pelo SIGA-UFPR, com a seguinte identificação única: 194278

Para autenticar este documento/assinatura, acesse <https://www.pppg.ufpr.br/siga/visitante/autenticacaoassinaturas.jsp> e insira o código 194278

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos os professores que fazem da educação um espaço especial, proporcionando aos seus estudantes a oportunidade de transformar e transformar-se através do conhecimento, esporte e conhecimento corporal.

Dedico também a todos os professores que lutam por uma Educação Física forte, integrativa, além de seu tempo e espaço.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos que oportunizaram este momento de conagraçamento entre a ciência e a educação,

A Deus pelo dom da vida, da profissão que amo exercer e pela oportunidade de fazer parte do PPGE,

Ao meu pai, Aparecido Branco de Moraes, que veio da roça e acreditou no poder do trabalho árduo e da educação para transformar a vida, sempre de modo humilde e honesto seguiu por toda a sua vida sendo uma pessoa ímpar;

A minha mãe, Ana Maria Fediuk de Moraes, profissional exemplar que dedicou 35 anos a mesma causa a qual me dedico à educação! Sempre esteve à frente de seu tempo com seu talento conquistou mentes e corações e fez admiradores por onde passou;

A minha Vovó, Verônica Fediuk, que acreditou em seu neto que ensinou a tabuada e a escrever através de ditados;

A minha esposa, Tatiane Piekarz, por ser a verdadeira companheira sempre apoiando, incentivando e compreendendo os momentos de estudos e concentração;

Aos meus tesouros; Maria, Clara e Julia, o papai as ama imensamente e agradece o apoio, o companheirismo e as brincadeiras.

A minha querida professora e orientadora, Glaucia da Silva Brito, o seu conhecimento que transborda, a sua calma que contagia, a sua esperança em uma educação e um país mais justo e que alcance a todos que cativa a todos que convivem com ela;

Aos professores do PPGE/UFPR pelo tempo dedicado;

Aos colegas de mestrado o qual tive a oportunidade de conhecer e passo a admirá-los;

A secretaria do PPGE/UFPR por toda paciência e atenção.

EPÍGRAFE

Vou fazer uma mudança
De uma vez na minha vida
Vai ser muito bom
Vou fazer a diferença
Vou fazer isso direito
Enquanto dobro a gola do meu casaco de inverno favorito
Este vento faz eu me perder em pensamentos
Vejo as crianças nas ruas sem o suficiente pra comer
Quem sou eu pra me fazer de cego?
Fingindo que não vejo suas necessidades
Um verão negligenciado, uma tampa de garrafa quebrada
E a alma de um homem
Eles seguem uns aos outros no vento, você sabe
Porque eles não têm para onde ir
É por isso que eu quero que você saiba
Estou começando com o homem no espelho
Estou pedindo para que ele mude de atitude
E nenhuma mensagem poderia ser mais clara
Se você quer fazer do mundo um lugar melhor
Olhe para você mesmo e depois faça uma mudança

Trecho da música – Man in the Mirror

Michel Jackson

Composição: Glen Ballard e Siedah Garrett

RESUMO

A educação física sempre se adaptou e se moldou aos anseios e as necessidades relacionadas às práticas corporais, dessa forma pensar a educação física escolar integrada às tecnologias é ressignificar a prática pedagógica em consonância a cibercultura tão presente na vida e rotinas dos professores e dos estudantes. Desta esta forma chegamos a seguinte questão problema para essa pesquisa: Quais são as teorias subjetivas dos professores de Educação Física sobre a integração das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) nas aulas de Educação Física? Tendo como objetivo geral desta pesquisa é conhecer quais são as teorias subjetivas que os professores de educação física têm a respeito da integração das TDICs nas suas aulas. Neste trabalho nos apoiamos nos seguintes autores Levy (1997), Lemos (2003, 2008, 2010), Daolio (1995), Neira (2018), Coletivo de Autores (1992), Brito e Purificação (2002, 2006). Esta é uma pesquisa qualitativa do tipo exploratória de natureza interpretativa que se conecta a teoria subjetiva que é definida como uma opinião a respeito de um fenômeno, análoga à ciência. Para responder o problema e atender o objetivo geral desta pesquisa utilizamos três instrumentos para a coleta de dados. O primeiro um questionário para assim compreender o cenário das TDICs pré-pandemia uma vez que sabíamos que este movimento obrigaria os professores a migrar para o ambiente digital. O questionário foi respondido por 53 professores trazendo-nos dados relacionados a formação destes professores, tempo de atuação na sala de aula, condições de trabalho e acesso à tecnologia. O segundo instrumento de coleta utilizamos um questionário desenvolvido por Krestchmanm (2014), selecionamos 21 questões com o objetivo de levar os professores acerca da sua prática pedagógica, sua relação com as TDICs, seu processo de formação para o uso das tecnologias digitais e sua visão a respeito da relação tecnologias na educação física escolar. As questões foram construídas utilizando-se da escala de Likert, este questionário foi disponibilizado em grupos de relacionamento no Facebook, WhatsApp e por e-mail. Com o fim do prazo de preenchimento obtivemos 43 professores respondentes. Para a análise utilizamos o método de tendência O terceiro instrumento para a coleta de dados foi uma entrevista semiestruturada que objetivava promover a reflexão dos professores acerca do seu fazer pedagógico e seu ponto de vista sobre a integração das TDIC, foram entrevistados quatro professores. Após a análise dos dados as teorias subjetivas que emergiram são que a diferença de idade não representa maiores dificuldades, mas sim uma maior aderência a prática com as TDICs. A falta de estrutura e acesso prejudica a integração. É necessária uma mudança de mentalidade por parte dos atores educacionais para a integração. O celular é a melhor ferramenta para esta integração. O futuro da educação física é integrado as TDICs.

Palavras-chave: Educação Física; tecnologias digitais; formação de professores; teorias subjetivas; escola.

ABSTRACT

Physical education has always adapted and shaped itself to the desires and needs related to body practices, in this way, thinking about physical education in schools integrated with technologies is to resignify pedagogical practice in line with cyberculture so present in the lives and routines of teachers and students. In this way, we arrive at the following problem question for this research: What are the subjective theories of Physical Education teachers about the integration of digital information and communication technologies (DICTs) in Physical Education classes? The general objective of this research is to know which are the subjective theories that physical education teachers have regarding the integration of TDICs in their classes. In this work we rely on the following authors Levy (1997), Lemos (2003, 2008, 2010), Daolio (1995), Neira (2018), Coletivo de Autores (1992), Brito and Purificação (2002, 2006). This is exploratory qualitative research of an interpretive nature that connects to subjective theory that is defined as an opinion about a phenomenon, analogous to science. To answer the problem and meet the general objective of this research, we used three instruments for data collection. The first a questionnaire to understand the scenario of pre-pandemic TDICs since we knew that this movement would force teachers to migrate to the digital environment. The questionnaire was answered by 53 teachers, providing us with data related to the training of these teachers, time in the classroom, working conditions and access to technology. The second collection instrument used a questionnaire developed by Krestchmann (2014), we selected 21 questions with the aim of leading teachers about their pedagogical practice, their relationship with TDICs, their training process for the use of digital technologies and their vision regarding the relationship between technologies in school physical education. The questions were constructed using the Likert scale. This questionnaire was made available in relationship groups on Facebook, WhatsApp and by email. With the end of the filling period, we obtained 43 responding teachers. For the analysis, we used the trend method. The third instrument for data collection was a semi-structured interview that aimed to promote the reflection of teachers about their pedagogical practice and their point of view on the integration of TDIC, four teachers were interviewed. After analyzing the data, the subjective theories that emerged are that the age difference does not represent greater difficulties, but a greater adherence to the practice with the TDICs. The lack of structure and access hinders integration. A change of mentality on the part of educational actors is necessary for integration. Mobile is the best tool for this integration. The future of physical education is integrated into TDICs.

Keywords: Physical Education; digital technologies; teacher education; subjective theories; school.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Tempo de exercício da profissão	61
GRÁFICO 2 – Tipos de materiais da educação física.....	62
GRÁFICO 3 – Qualidade dos materiais	62
GRÁFICO 4 – Utilização da sala de informática	63
GRÁFICO 5 – Atividades realizadas na sala de informática	63
GRÁFICO 6 – Planejamento para o uso da sala de informática	64
GRÁFICO 7 – Uso dos celulares pelos estudantes nas aulas de EDF	65
GRÁFICO 8 – uso do celular pelo professor na prática pedagógica	65
GRÁFICO 9 – sensação dos professores em relação ao uso das tecnologias nas aulas de EDF.	66
GRÁFICO 10 – participação da EDF no desenvolvimento das competências da BNCC.	67
GRÁFICO 11 – formação dos professores anteriormente a pandemia	68
GRÁFICO 12 - Motivação dos estudantes para a participação nas aulas de EDF relacionada à integração das tecnologias	70
GRÁFICO 13 - Relação de eficiência das aulas de educação física com o uso das TDICs.	70
GRÁFICO 14 - Relação da melhora da retenção de conteúdos através do uso das TDIC'S	71
GRÁFICO 15 - Aumento da reputação das aulas de EDF com o uso das TDIC'S	72
GRÁFICO 16 - Motivação dos estudantes nas aulas de EDF com as TDIC'S.....	72
GRÁFICO 17 - Relação de aumento da reputação profissional com o uso das TDICs.	73
GRÁFICO 18 - Relação escolas com equipamentos e sua inserção as aulas de EDF ...	74
GRÁFICO 19 - Relação entre a disponibilidades das TDICs nas aulas de EDF.	74
GRÁFICO 20 - Relação disponibilidade entre materiais da EDF e as TDICs.....	75
GRÁFICO 21 - Experiência do professor para o uso das TDICs.....	76
GRÁFICO 22 - Conhecimento de práticas pedagógicas	76
GRÁFICO 23 - Relação de idade dos professores e o uso de TDICs nas aulas de EDF.	77

GRÁFICO 24 - Uso das TDICs e a relação com os estudantes	78
GRÁFICO 25 - Relação entre o uso da TDICs e o reconhecimento das competências digitais	78
GRÁFICO 26 - Domínio das competências digitais pelos estudantes em relação aos professores de EDF.....	79
GRÁFICO 27 - Realidade dos estudantes e pertencimento das TDICs para a EDF	80
Gráfico 28 - Relação quanto ao uso das TDICs em atividade de contraturno.....	80
GRÁFICO 29 - Uso das TDICs e as práticas modernas da EDF.	81
GRÁFICO 30 - Relação entre a formação de professores de EDF e o uso das TDICs..	81
GRÁFICO 31 - Relação entre os métodos tradicionais da EDF e o uso das TDICs.....	82
GRÁFICO 32 – A importância das TDICs para o futuro da EDF.	83
DARIDO, S. C. Educação Física na escola: questões e reflexões. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.....	105
DARIDO, S. Educação física na escola: realidade, aspectos legais e possibilidades. Cadernos de Formação: conteúdos e didática de Educação Física. Vol. 16. Págs. 21 -33. 2012.	105

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro1 – Eras culturais de acordo com Santaella (2003)	26
Quadro 2 - Teorias subjetivas relacionadas ao estudante	52
Quadro 3- Teorias subjetivas relacionadas ao ensino.....	52
Quadro 4 – Teorias subjetivas relacionadas ao professor.....	52
Quadro 5 – Teorias subjetivas relacionadas a equipamentos	52
Quadro 6 – Teorias subjetivas relacionadas à alfabetização em informática	53
Quadro 7 – Gestão de sala de aula e teorias subjetivas relacionadas à organização	53
Quadro 8 – Teorias subjetivas relacionadas à interação social	53
Quadro 9 – Teorias subjetivas inovadoras e modernas relacionadas ao ensino	53
Quadro 10 – Teorias de Gênero e subjetivas sobre TIC e EF	54
Quadro 11 – Alfabetização de informática do professor de EF	54
Tabela 1 - Quantidade de professores em cada fase descritas por Huberman (1995) participantes da pesquisa.....	95

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1 – Memes retirados da internet que expressam a reação dos professores quanto a característica da educação física e a empolgação dos alunos em relação ao componente curricular. 44
- Figura 2 – Exemplo de um grupo em uma rede social. 50
- Figura 3 – Publicação na data de 20 de outubro de 2020 convidando professores de educação física a participarem da pesquisa. 51

LISTA DE ABREVIATURAS

EF - Educação física

PC – Personal computer

TIC – tecnologia da informação e comunicação

TIC'S – tecnologias da informação e comunicação

TDIC – tecnologia digital da informação e comunicação

TDIC'S – tecnologias digitais da informação e comunicação

GEPPETE – Grupos de estudos e pesquisas professor, escola e tecnologias educacionais

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	17
1.1	JUSTIFICATIVA	18
1.2	OBJETIVO GERAL.....	22
1.2.1	Objetivos Específicos.	23
2	CULTURA E TECNOLOGIA.....	25
2.2	CIBERCULTURA.....	28
2.2.1	Educação na Ciberultura: o uso das TDICs na prática pedagógica	32
2.2.2	A Educação Física escolar	39
3	EDUCAÇÃO FÍSICA – O CORPO COMO EXPRESSÃO DA CULTURA	45
3.1	EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR – A CULTURA COMO ALICERCE..	47
4	METODOLOGIA DA PESQUISA.....	48
4.1	QUESTIONÁRIO 1 – PERÍODO PRÉ-PANDEMIA	49
4.2	QUESTIONÁRIO 2: AS TEORIAS SUBJETIVAS.....	51
4.3	ENTREVISTA - HORA DE OUVIR OS PROFESSORES.....	56
4.4	PARTICIPANTES E PROCESSO ÉTICO	58
4.5	PROCESSO DE ANÁLISE – VISÃO INTERPRETATIVA	60
5	ANÁLISE DE DADOS.	61
5.1	ANÁLISE DE DADOS – QUESTIONÁRIO 1	61
5.2	ANÁLISE DE DADOS – QUESTIONÁRIO TEORIAS SUBJETIVAS.....	69
5.2.1	Teorias subjetivas relacionadas ao estudante	69
5.2.2	Teorias subjetivas relacionadas ao ensino	71
5.2.3	Teorias subjetivas relacionadas ao professor.....	72
5.2.4	Teorias subjetivas relacionadas ao equipamento.....	74
5.2.5	Teorias subjetivas relacionadas a alfabetização em informática	76
5.2.6	Teorias subjetivas inovadoras e modernas relacionadas ao ensino	79
5.3	ENTREVISTA – A VOZ E VEZ DOS PROFESSORES	83

5.3.1 Quais as TDICs podem ser usadas nas aulas de Educação Física?	84
5.3.2 Quais são as barreiras para o uso das TDICs nas aulas de Educação Física?	85
5.3.3 Como você integra as TDICs nas suas aulas de Educação Física?	88
5.3.4 Qual a sua opinião geral sobre a integração das TDICs na Educação Física?	90
5. 4 DISCUSSÃO DOS DADOS.....	91
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	100
REFERENCIAS.....	103
APENDICE 1.....	111

1 INTRODUÇÃO

Comecei a minha trajetória de trabalho e de imersão na informática muito cedo, pois como filho de uma professora e de um contabilista ambos vindos de famílias muito carentes e que acreditavam no poder transformador da educação, fui incentivado a estudar e a me capacitar. Em meados dos anos 90, ainda quando criança fui matriculado no primeiro curso de informática tendo contato com as primeiras linguagens de programação, softwares, sistemas operacionais e manutenção de computadores.

Nesta época havia uma explosão de escolas de informática as quais se multiplicavam em todos os cantos da cidade. A grande aposta dos empresários que ali investiam e dos pais que matricularam seus filhos era na evolução da informática e que isto pudesse lhes garantir uma segurança profissional.

Em paralelo a este movimento já dava os meus passos rumo a uma carreira esportiva a qual seria decisiva na escolha do curso de graduação. Optando pela Educação Física rapidamente fui fisgado pela escola como campo de trabalho, direcionando a minha formação a compreender, melhorar e inovar neste ambiente sempre tendo com foco uma Educação Física transformadora e emancipadora.

Durante a minha carreira no magistério na educação básica sempre procurei inovar e apresentar novas formas de transformar a Educação Física, mesmo sendo pressionado a desistir e assumir uma conduta padrão, não desisti e persisti em meu sonho. Em 2017 fui apresentado ao Grupo de Estudos e Pesquisa Professor, Escola e Tecnologias Educacionais, o GEPPETE, da Universidade Federal do Paraná. Em um curso sobre metodologias ativas e a sua prática no fazer pedagógico tive contato com autores e pesquisadores que pensam a educação de uma maneira como a minha, onde o estudante é protagonista em seu processo de aprendizagem e não apenas um mero instrumento de repetição de conceitos e fórmulas.

Nutrido por esta experiência passo a integrar as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) em sua prática pedagógica, quase sempre sendo questionado sobre os motivos que me levaram a tomar tal decisão e como essa prática descaracterizava a educação física. Questionamentos estes que surgiam de seus colegas de profissão e demais professores que ficavam sabendo de como este conduzia a sua aula. Havia também gestores e demais atores da educação que o questionavam sobre os seus métodos e se estes não estavam em desacordo com as características da educação física. Este pesquisador não aceitava que apenas um método

de ensino da Educação Física pudesse ser utilizado e todos aqueles que fizessem diferente estariam agindo contra estes princípios.

Após muitos anos em sala de aula começou uma nova etapa em sua carreira profissional quando passou a trabalhar com a formação docente onde ministrava cursos de atualização pedagógica para professores das redes públicas municipais. Em meio aos cursos, entre um café e outro, aproveitava para conversar com os professores sobre o uso das tecnologias digitais na prática pedagógica. O objetivo destas conversas não era pressionar o professor a usar, mas descobrir os motivos que o levavam a não utilizar e quais eram os seus pontos de vista sobre tal tema.

1.1 JUSTIFICATIVA

A Educação Física como componente curricular obrigatório da educação básica encontra-se diante de uma nova realidade. Em tempos em que o acesso e a produção de informações e conhecimentos passa entre os bytes da internet. Soma-se a isso um novo público, estudantes hiper conectados que por vezes preferem estar imersos nas redes sociais e e-games às práticas tradicionais da educação física.

Albirini (2006), Baylor e Ritchie (2002) afirmam que o uso das tecnologias em ambiente educacional é afetado pelas atitudes dos professores em relação ao uso da tecnologia. Contudo a integração das TDIC dentro do componente curricular Educação Física continua sendo um desafio para os professores devido à natureza única das aulas, onde se é dada uma grande importância ao componente motor, limitações sobre tempo, espaço e treinamento. (Villalba; Gonzáles-Rivera; Días-Púlido, 2016).

O nosso problema talvez seria o da especificidade desse campo de conhecimento, o qual tem, nas práticas corporais, a sua constituição de identidade. Nesse sentido, pensar o corpo e sua educação mediada por computador, por exemplo, onde esse assume outros contornos no ciberespaço, é um desafio para o campo da Educação Física. Este é um assunto que não deve passar despercebido e estudá-lo, com o rigor que exige o fato, parece ser a saída mais indicada. (PONTES, 2016, p. 50).

Nota-se na fala dos autores uma percepção comum aqueles que frequentam os campos de trabalho da educação física, uma cultura onde o corpo é assumido como único instrumento de trabalho e razão para a execução das atividades propostas. Freire (1989) aponta esta essência

da educação física, na qual se buscava educar o corpo e não através dele possibilitando assim que o estudante assuma a autonomia sobre o seu gestual motor, bem como as consequências de suas aplicabilidades. Soares (1992) aponta a relação entre esporte e a escola, onde não se pode denominar esporte da escola, mas sim esporte na escola.

A perspectiva esportivista, também denominada de tradicional, tecnicista, competitivista, e até mecanicista, se constituiu em uma visão predominante da Educação Física nas décadas de 1970, 1980 e 1990, e não podemos negar que ela é ainda bastante presente nos dias atuais. (DARIDO, 2012, p. 21).

Dentro desta perspectiva esportista o estudante é reprodutor de movimentos sistematizados e repetitivos, durante todos os anos de educação básica. O que à primeira vista mostra-se como uma sistematização do ensino aos olhos dos estudantes tornam-se repetitivos e desmotivantes. Darido (2012, p. 22) aponta as principais características destas aulas:

- destinarem-se apenas aos mais habilidosos ou os muito altos que poderiam representar a escola e ter sucesso em algumas modalidades esportivas (basquete, vôlei, handebol e futebol);
- excluírem os estudantes com dificuldades de aprendizagem ou com algumas deficiências;
- apresentarem-se como práticas, visando ao treino dos fundamentos dos esportes: passe, drible, chute, saque etc. Assim, não são disponibilizadas informações sobre o porquê de determinados movimentos serem realizados, nem se discute intencionalmente as relações entre o esporte e a sociedade;
- parecerem-se com treinos repetitivos dos fundamentos. Eventualmente, havia a prática de um jogo no final da aula. Em outras palavras, existia mais tempo de prática dos fundamentos do que do jogo propriamente dito;
- levarem os estudantes a realizar alguns exercícios de alongamento e flexibilidade e corridas em volta da quadra, sem conhecer os porquês ou discutirem as diferenças individuais entre os estudantes;
- determinarem que todos os estudantes deveriam cumprir as mesmas tarefas, do mesmo modo, ao mesmo tempo; e caso isso não ocorresse, os estudantes eram punidos com castigos e sanções;
- não permitirem ou suportarem o erro do estudante. Nesse sentido, se o estudante arremessa a bola com as duas mãos ou perde a bola leva uma chamada do professor, no sentido de ter sempre que realizar o movimento conforme uma técnica prévia;

Para Freire (1996) o essencial dentro do processo de aprendizagem é que o estudante se coloque como protagonista de seu conhecimento, assumindo uma postura ativa na busca e construção. O autor ainda coloca que ensinar não é apenas transferir conhecimento, mas possibilitar ambientes que facilitem a construção e ressignificação dos conteúdos. Sendo assim o sujeito apenas conseguiria se libertar através da reflexão problematizadora. “A educação libertadora, problematizadora já não pode ser um ato de narrar, depositar ou transferir

conhecimento e valores aos educandos meros pacientes da educação "bancária". (FREIRE, 1987, p. 68).

Encontramos atualmente entre os professores atitudes muito diversas em relação às tecnologias de informação e comunicação (TIC). Alguns as olham com desconfiança, procurando adiar o máximo possível o momento do encontro indesejado. Outros as usam na sua vida diária, mas não sabem muito bem como as integrar na sua prática profissional. Outros, ainda, procuram usá-las nas suas aulas sem, contudo, alterar as suas práticas. Uma minoria entusiasta desbrava caminho, explorando incessantemente novos produtos e ideias, porém defronta-se com muitas dificuldades como também perplexidades. (PONTE, 2000, p. 64).

Para Telles e Krug (2011, p. 1),

[...] a racionalidade técnica dominante nos currículos de formação de professores, cuja intenção é resolver o problema da prática através da aplicação de teorias derivadas da investigação acadêmica, revela-se insuficiente em situações de confusão e de incerteza que os professores enfrentam no desempenho de suas atividades.

O educador inserido, nessa realidade interdisciplinar, tem papel fundamental no processo de aquisição do conhecimento, desenvolvendo um ecossistema comunicacional, onde trata das relações entre professor e estudante, Instituição de Ensino (IE) e comunidade, a mídia e seu público. A dimensão das TICs no que se refere a sua importância e influência na sociedade, com ênfase no sistema escolar, tem sido objeto de discussão e estudo em diferentes Instituições de Ensino Superior (IES)

“Toda tecnologia tanto é um fardo como uma bênção; não uma coisa ou outra, mas sim isto e aquilo” (POSTAM, 1994 p.1). Knoll, Brito E Simonian (2015) defendem a relevância de se “ouvir” o professor identificando os conceitos de tecnologia e premissas culturais que estes possuem. O ponto de vista dos professores também pode ser chamado de “crenças epistemológicas”. (Hofer, 2000).

As crenças epistemológicas são, portanto, sempre pessoais e conseqüentemente subjetivas isso aumenta a questão da conexão com as teorias subjetivas. Teorias subjetivas podem ser consideradas como um conjunto de suposições, motivos, premissas, ideias e cognições relacionadas a sua visão de si mesmo e do mundo (MÜLLER, REBMANN & LIEBSCH, 2008, p.91).

Uma teoria subjetiva é, portanto, um agregado cognitivo complexo do objeto de pesquisa pelo sujeito da pesquisa. (Groeben & Slceele, 2000). Segundo Krestchmann (2015) a explicação, previsão e a aplicação do conhecimento podem ser extraídas do pensamento verbalizado ou escrito do sujeito da pesquisa, análogo as teorias científicas.

Traz assim o olhar do sujeito pesquisado sobre o seu espaço de atuação profissional, dinâmicas sociais e movimentos culturais que moldam o dia a dia e a sociedade qual está inserido. Trazendo para a realidade do professor de educação física, uma teoria subjetiva, é o seu olhar sobre a cultura escolar qual está inserido.

Para este trabalho tomaremos como referência a história recente da Educação Física brasileira as características esportivas presente nas ações pedagógicas e tecnicistas voltadas ao ensino do movimento pelo movimento. “Uma teoria da prática pedagógica denominada Educação Física vai, necessariamente, ocupar-se da tensão entre o que vem sendo e o que deveria ser, ou seja, da dialética entre o velho e o novo” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 34).

Chegamos assim ao problema de pesquisa o qual norteará todos os processos: **Quais são as teorias subjetivas dos professores de Educação Física sobre o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) nas aulas de Educação Física?**

As teorias subjetivas nascem da interação humana com o mundo qual habita. Sob o olhar do participante as características sociais, culturais, políticas e humanas ganham assumem novos sentidos e contornos. Através da opinião, ponto de vista o sujeito constrói uma teoria a respeito de um fato, causa, ação ou instrumento levando em consideração a sua experiência pessoal e emocional a respeito do tema.

A teoria da subjetividade fundamenta um caminho investigativo que permite a compreensão dos sentidos subjetivos e configurações subjetivas constituintes dos complexos processos psicológicos humanos produzidos nos diferentes espaços sociais, algo não observado nas abordagens teóricas dominantes na psicologia. (SOUZA e TORRES, 2019, p. 34)

Para Souza e Torres (2019, p. 34) o conceito de subjetividade¹ rompe com a lógica estabelecida no pensamento moderno “indivíduo/sociedade, intelectual/emocional,

¹ Subjetividade é caracterizado como algo que **varia de acordo com o julgamento de cada pessoa**, consistindo num tema que cada indivíduo pode interpretar da sua maneira, que é subjetivo. Desta forma, a **subjetividade humana** pode dizer respeito ao sentimento de cada pessoa, como a sua opinião sobre determinado assunto. [...] O tema subjetividade varia de acordo com os sentimentos e hábitos de cada um, é uma reação e opinião individual, não é passivo de discussão, uma vez que cada um atribui um determinado valor para uma coisa específica. Do

interno/externo mediante um modelo teórico que assume a psique humana a partir de seu caráter gerador dentro da trama cultural na qual as pessoas e grupos participam”.

Trazendo para o campo da pesquisa, a Educação Física escolar, as teorias subjetivas nascem da interpretação do professor de Educação Física sobre a sua práxis à medida que esta se relaciona com a ²cultura, sociedade e tempo que está inserida. Dessa reinterpretação do ambiente qual está inserido provoca o surgimento de teorias quais conduzem a sua ação pedagógica. Teorias sobre a interferência das tecnologias na efetivação do propósito da Educação Física, teorias sobre condições de acesso, habilidades para o uso e inserção das TDICS na prática pedagógica.

A importância deste trabalho se revela na observação do profissional que está em sala de aula e sua opinião acerca da nova realidade da Educação Física. As demandas impostas pela cibercultura e pelos nativos digitais, os alunos, que preferem seus celulares aos movimentos técnicos, mas que ao integrarmos as tecnologias digitais sente-se acolhidos e motivados para a prática da Educação Física.

Refletir não se trata neste contexto apenas questionar, mas dar espaço aqueles que estão nas salas de aulas expor o seu pensamento e necessidades Este olhar do profissional serve de base para ações pedagógicas de formação continuada mais assertivas. Provoca a reflexão da formação inicial do docente de Educação Física e as características esportivas e com ênfase que se dá ao gestual motor.

1.2 OBJETIVO GERAL

Analisar quais são as teorias subjetivas dos professores de Educação Física sobre a integração das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação nas aulas de Educação Física.

1.2.1 Objetivos Específicos.

- Conhecer a opinião dos professores sobre como estes veem a relação entre os nativos digitais (estudantes) e os migrantes digitais (professores).
- Identificar, segundo as observações dos professores, potencialidades, dificuldades, motivações e barreiras que contribuem ou não para o uso das tecnologias de informação e comunicação nas práticas pedagógicas da educação física.
- Trazer os apontamentos dos professores de educação física acerca de sua formação para o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação.
- Identificar a opinião dos professores acerca do futuro da educação física escolar, relacionadas ao ensino, e o uso das TDICs.
- Apontar quais são as TDICs que podem ser utilizadas na prática pedagógica da educação física na opinião dos professores;

Para este estudo optamos por uma pesquisa qualitativa do tipo exploratória de natureza interpretativa, ou seja, trata-se de uma investigação que “depende muito da definição e da redefinição dos observadores sobre os significados daquilo que veem e ouvem” (STAKE, 2011, p. 46). A definição por este tipo de pesquisa se dá pela ação da pesquisa a qual explora um fenômeno dentro de uma condição pandêmica e explora essa percepção, buscando identificar as relações que os professores de Educação Física tem a partir das teorias subjetivas relacionadas ao uso das TDICs na prática pedagógica.

Segundo dados da Unesco (2020) durante a pandemia de COVID-19 ocorreu o fechamento de escolas em 191 países, correspondendo a 90,2% da população educacional mundial. Afastados da sala e do ambiente escolar, secretarias de estado e municipais da educação promoveram a implantação do ensino remoto. Cientes que a imposição de uma nova modalidade de ensino traria consequências à formação dos professores, uma vez que estes foram obrigados a migrar para os ambientes digitais optou-se pela aplicação de um questionário que expressa o cenário pré-pandemia onde o uso e a integração das tecnologias nas aulas de educação física dependiam apenas das condições materiais, vontade pedagógica dos professores e motivações políticas e sociais. Cenário esse que possibilitaria a análise das mudanças ocasionadas por esta imposição da pandemia.

O questionário foi disponibilizado através de grupos em redes sociais selecionados de acordo com os termos de descrição e do título, como educação física, professores de educação

física, departamento de educação física UFPR. Para análise optamos por professores que atuam na rede pública, que estivessem atuando em sala de aula.

Como próximo passo desta pesquisa foi elaborado outro questionário tendo como base o questionário aplicado por Krestchmann (2014) em sua pesquisa sobre teorias subjetivas. Foram selecionadas 22 questões as quais tem por objetivo provocar a reflexão dos professores acerca da integração das TDICS na prática pedagógica da educação física escolar. Assim como no questionário modelo, as questões foram construídas utilizando a escala de Likert, qual visa mensurar o grau de concordância do entrevistado acerca do tema proposto. (Junior & Costa, 2014).

O último instrumento de coleta de dados utilizado nesta dissertação foi uma entrevista semiestruturada aplicada em professores que emitiram o aceite para a participação. O convite foi feito através dos e-mails cadastrados no questionário anterior tendo quatro professores voluntários para esta etapa. Toda a entrevista foi feita através dos meios digitais, gravada e analisada segundo o conteúdo das respostas. “A análise de conteúdo linguístico deve ser entendida pelo investigador como uma interpretação pessoal, por parte do pesquisador, com relação à percepção que tem dos dados.” (SILVESTRE et. al., 2014, p. 323 *apud* MORAES³, 1999)

Visando uma melhor compreensão do processo de pesquisa e de construção desta dissertação, esta foi estruturada da seguinte maneira. No primeiro capítulo fazemos a apresentação da pesquisa e do tema proposto, problema de pesquisa e objetivos de pesquisa. No segundo capítulo apresentamos a teoria que sustenta o tema proposto, iniciando pela descrição do conceito da cibercultura, a sua influência na educação e na educação física escolar. Destacamos o processo formativo dos professores de educação física e a divergência que esta apresenta em relação às novas exigências que a cibercultura nos impõe.

No terceiro capítulo apresentamos a metodologia empregada para a realização da pesquisa, quais foram os instrumentos utilizados, os meios para análise dos dados, nosso público-alvo e campo de pesquisa. No quarto capítulo trazemos a descrição dos dados coletados e dos resultados apresentados relacionando-os as teorias subjetivas evidenciadas na pesquisa.

No quinto capítulo os resultados são discutidos a luz da teoria construída por autores de renome na academia, pretende-se assim sustentar os resultados e dar-lhes credibilidade. Por último temos a conclusão desta dissertação com objetivo de apresentar a resposta para o nosso problema de pesquisa e as observações do autor acerca do tema. Ao final o leitor irá encontrar

³ MORAES, R. **Análise de conteúdo**. *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

as referências utilizadas e que dão sustentação a esta dissertação e os apêndices como os questionários utilizados nesta pesquisa.

2 CULTURA E TECNOLOGIA

Segundo o Dicionário Online de Português a palavra cultura pode assumir diversas definições de acordo com o campo o qual esta for empregada, por exemplo, na biologia cultura é a criação de uma espécie de seres vivos. Do ponto de vista sociológico, a cultura representa o conjunto de valores, hábitos, normas de comportamento, crenças, manifestações intelectuais, expressão de um estágio evolutivo de tradições e conhecimentos de uma determinada região. “Cultura ou civilização... é este todo complexo que inclui conhecimento, crença, arte, leis, moral, costumes, e quaisquer outras capacidades e hábitos adquiridos pelo homem enquanto membro da sociedade” (TYLOR, 1871⁴ apud VELHO; CASTRO, 1980, p.2).

O conjunto de saberes adquiridos durante um período de tempo e que são utilizados por uma comunidade moldam a cultura e a forma como as atividades do cotidiano são realizadas. Esses saberes incorporam a cultura local transformando o jeito que se vive e se coabita dentro deste sistema social, criando regras e moldando o estilo de vida.

Desde os princípios da humanidade, a espécie humana e as sociedades que se seguiram no processo evolução da espécie, o humano percebeu o quanto é importante desenvolver ferramentas para relacionar-se com o meio e com os demais garantindo a sua sobrevivência e continuidade da espécie e sociedades. A necessidade por alimentos, proteção, diversão e conforto, levou o humano a pensar novas maneiras de obtê-los (Brito e Purificação, 2008, p. 21), portanto[...]

[...] é possível definir a tecnologia como aquilo que põe em movimento a realidade (humana e não humana), levando-a a produzir ou a trazer à existência que não existia, por meio de entidades como matéria, energia, informação, forma, estrutura, leis, procedimentos, processos, regras, disposição, intenção, conhecimento, projeto, etc. (MILL & BERTOLDO, 2018, p. 596).

⁴ TYLOR, E. B. **Cultura primitiva: pesquisas sobre o desenvolvimento da mitologia, filosofia, religião, artes e costumes.** Londres: John Murray, Albermale Street. 1871.

“[...] por meio do uso intensivo de materiais e ferramentas, dentre outros fatores, a humanidade se constitui e ganha sentido ao longo dos tempos” (ALVES; MANCEBO, 2006, p. 46). Gomes (2013) nos traz que o uso da tecnologia pelo homem é influenciada e influencia a política, economia, cultura, vida etc. Evidencia-se a relação entre homens e ferramentas, e como este modificava o meio em que vivia e sua própria existência através das tecnologias. Afirmação esta que se fortalece nas palavras de Morin (2014, p.95) na qual em um processo recursivo “[...] os produtos e os efeitos são, eles mesmos, produtores e causadores daquilo que os produz”.

A tecnologia é, assim, um processo contínuo através do qual a humanidade molda, modifica e gere a sua qualidade de vida. Há uma constante necessidade do ser humano de criar, a sua capacidade de interagir com a natureza, produzindo instrumentos desde os mais primitivos até os mais modernos, utilizando-se de um conhecimento científico para aplicar a técnica e modificar, melhorar, aprimorar os produtos oriundos do processo de interação deste com a natureza e com os demais seres humanos. (BUENO, 1999, p. 87-88).

Para que se possa compreender o processo de passagens de uma cultura para a outra, segundo Santaella (2003) é preciso que consideremos seis tipos de eras culturais no processo evolutivo da humanidade sendo elas: a cultura oral, a cultura escrita, a cultura impressa, a cultura de massas, a cultura das mídias e a cultura digital. A referida autora complementa que essas divisões estão pautadas em que os meios de comunicação não passam de meros canais de informação.

Quadro1 – Eras culturais de acordo com Santaella (2003)

Era Cultural	Principais Características	Ferramentas
Cultura oral	A transmissão dos conhecimentos é transmitida oralmente de uma geração para outra. Todo conhecimento produzido é transmitido através de discursos, músicas e sons.	“A cultura oral tem um formato próprio, um espírito próprio. Ela é, por exemplo, uma cultura do concreto, baseada menos em generalizações abstratas e mais em casos, exemplos, anedotas, episódios, lendas, fábulas, provérbios, parábolas.” (TAVARES, 2016, p. 1)
Cultura Escrita	“Cultura escrita é o lugar – simbólico e material – que o escrito ocupa em/para determinado grupo social, comunidade ou sociedade. Essa definição baseia-se na acepção antropológica de cultura, considerada como toda e qualquer produção material e simbólica, criada a partir do contato dos seres humanos com a natureza, com os outros seres humanos e com os próprios artefatos, criados a partir dessas relações.” (GALVÃO, 2010, p. 218).	Manuscritos, Cordéis, Alfabeto.

Cultura Impressa	“Corresponde ao estabelecimento de diferentes mundos informacionais” (JAMESON, 1994, p.6), pode-se assim dizer que com o advento da prensa possibilitou a disseminação da informação.	Livros, informativos, jornais.
Cultura de Massas	Refere-se ao processo de mercantilização da cultura onde através de processos de produção de produtos objetiva-se alcançar a maior parte da população.	Música, Filmes, danças, moda, esportes, programas de televisão, revistas.
Cultura de Mídias	Para Santaella (2003) a cultura de mídias não se confunde com a cultura de massa tão pouco com a cibercultura, sendo assim uma cultura intermediária. Assim esta não brota da cultura de massa, mas surge aos poucos através de processos de produção, distribuição e consumos comucacionais.	Internet, microcomputadores, CD-ROM, e-mails, e-books, realidade virtual, DVDS, jogos eletrônicos.
Cultura digital	O conceito se trata da cultura nascida pela era digital, originária do ciberespaço e da linguagem da internet que busca integrar a realidade com o mundo virtual. (GAROFALO, 2018)	Blogs, Memes/ Charges digitais, Fanfics, Vídeos-minuto, Podcast.

Neste sentido as transformações não advêm apenas pelo avanço das tecnologias e da diversidade de meios de comunicação e interação que surgem destas. O que de fato vêm a moldar o pensamento humano, mas como também proporcionam o surgimento de novos ambientes socioculturais. “mesmo supondo que realmente existam três entidades – técnica, cultura e sociedade -, em vez de enfatizar o impacto das tecnologias, poderíamos igualmente pensar que as tecnologias são produtos de uma sociedade e de uma cultura.” (LEVY, 1999, p.22)

Para Kenski (2018, p.139):

As novas tecnologias de informação e comunicação não estão mudando apenas as formas de entretenimento e do lazer, mas também em todas as esferas da sociedade: o trabalho, o gerenciamento político, as atividades militares e policiais, o consumo, a comunicação e a educação, enfim está mudando toda a cultura em geral.

Bertoldo, Salto e Mill (2018, p. 617) definem as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC's) como “à integração de setores, ates separados, da tecnologia da informação e de comunicação com o setor de mídias, numa integração estruturada pelas tecnologias digitais, convergindo numa única via ou meio.” Complementam esta informação

quanto afirmam que as TDIC'S integram o ciberespaço⁵ ou ainda mais específico “todos os dispositivos e meios, computadores, serviços e tecnologia de informação e comunicação com os sistemas de informação que recebem, armazenam, manipulam e transmitem a informação eletronicamente em formato digital.”. (BERTODLO *et al.* 2018, p. 618)

Para Kenski (2007), as mudanças ocorridas na sociedade atual evidenciam novas demandas. “[...] a nova lógica das redes interfere nos modos de pensar, sentir, agir, de se relacionar socialmente e adquirir conhecimentos. Cria uma nova cultura e um novo modelo de sociedade”. (KENSKI, 2007, p. 40). Cultura essa com base no ciberespaço e no uso das tecnologias digitais integradas ao fazer diário, criando assim novas relações sociais, pessoais, financeiras, culturais e educacionais.

2.2 CIBERCULTURA

Afinal, em que tempos estamos? Desde o acordar nos deparamos com inúmeras informações e conexões que nos alertam desde os horários de nossos afazeres as nossas necessidades mais básicas. Informações estão disponíveis a um click, sabemos da vida das pessoas, da sociedade, recebemos ofertas e damos início ao nosso mundo virtual. A vida real imbrica-se com a vida “da internet”, os dispositivos digitais se fazem necessários uma vez que sem eles uma de nossas vidas não existiria.

Constrói-se assim uma relação de dependência de ultrapassa o sentido da palavra, não estamos falando apenas de necessidade de estar conectado, somos conectados!

Lemos (2008, p. 11) ao relacionar cultura, sociedade e tecnologia saliente que o termo cibercultura vem recheado de “sentidos”, mas que se pode compreender a cibercultura como “a forma sociocultural que emerge da relação simbiótica entre a sociedade, a cultura e as novas tecnologias de base microeletrônica que (LEMOS 2004, p. 16).

Para Santos; Santos (2012, p.16) “a cibercultura é a cultura contemporânea estruturada pelas tecnologias digitais em rede” e se caracteriza pela emergência da mobilidade ubíqua em conexão com o ciberespaço e as cidades. As relações entre as pessoas e as tecnologias digitais

⁵Para Santaella (2018, p. 236) se “pode dizer que o espaço virtual, ou ciberespaço, é o espaço informacional das redes, feito de bits e bytes, de zeros e uns (0/1), mas que, do interior dos computadores às telas, chega até nós na forma de linguagens conhecidas: verbais, visuais, sonoras e todas as suas misturas. Portanto ciberespaço não é outra coisa senão uma maneira metafórica de nomear a internet, a rede das redes.”.

vão se entrelaçando de modo que vão sendo produzidos linguagens e signos mediados e socializados pelo digital.

O ciberespaço, chamado de espaço de fluxos (Castells, 1999), se relaciona com os espaços de lugar, ruas, escolas, monumentos, praças e os lugares físicos de uma cidade. “É sobre essa relação dos espaços de fluxos com os espaços de lugar que alguns debates têm emergido acerca do potencial das redes de comunicação para manter novos tipos de trocas públicas, sociais e culturais” (SANTOS & SANTOS, 2012, p.161)

Ao lançar o seu livro *Ciberculture* em 1997, o filósofo Pierre Levy previa que “dentro de alguns anos (em “algumas dezenas”), o ciberespaço, com sua proliferação de conexões e redes distribuídas, comunidades virtuais, simulações, imagens, textos e diversos signos, seria o novo mediador da inteligência coletiva da humanidade.” (HEINSFIELD & PISCHETOLA, 2017, P.1350)

O termo Cibercultura, utilizado por Levy (1999), expôs esta nova forma de comunicação interconectada por computadores ao redor do mundo, não se tratando apenas do material, mas de todo arcabouço informacional que os humanos que a utilizam alimentam. Para o autor as particularidades das redes digitais, ou ciberespaço, permitem que: “membros de um grupo humano se coordenem, cooperem, alimentem e consultem uma memória comum, e isto quase em tempo real, apesar da distribuição geográfica e da diferença de horários” (LÉVY, 1999, p. 49).

A cibercultura passa a ser incorporada no fazer cotidiano das pessoas o que antes era “analógico” passa a ser “digital”, as pessoas assumem práticas através dos meios digitais de comunicação, passam a acessar e emitir informações de qualquer parte do planeta.

A evolução tecnológica não se restringe apenas aos novos usos de determinados equipamentos e produtos. Ela altera comportamentos. A ampliação e a banalização do uso de determinada tecnologia impõem-se à cultura existente e transformam não apenas o comportamento individual, mas o de todo o grupo social. (KENSKI, 2007, p. 21).

Em nossa sociedade o acesso às tecnologias de informação e comunicação estão cada vez mais facilitado pelo ingresso de novos meios, anteriormente a informação era pautada pela veiculação de notícias em jornais, telejornais, rádios e a informação boca a boca. E assim compreende Assmann (2005) que diferente das tecnologias tradicionais as TDICs integram diferentes mídias e podem ampliar o potencial cognitivo do homem.

As tecnologias tradicionais serviam como instrumentos para aumentar o alcance dos sentidos (braço, visão, movimento, etc.). As novas tecnologias ampliam o potencial cognitivo do ser humano (seu cérebro/mente) e possibilitam mixagens cognitivas complexas e cooperativas. (ASSMANN, 2005, p. 18).

Ressaltamos que as modificações ocorridas pelas inserções das TDIC estendem-se para várias dimensões da atividade humana, pois a tecnologia concebida na e pela cultura presente é compreendida como processo e não como algo determinado.

É impossível separar o humano de seu ambiente material, assim como dos signos e das imagens por meio dos quais ele atribui sentido à vida e ao mundo. Da mesma forma não podemos separar o mundo – e menos ainda sua parte artificial – das ideias por meio das quais os objetos técnicos são concebidos e utilizados, nem dos humanos que os inventam, produzem e utilizam. Acrescentemos, enfim, que as imagens, as palavras, as construções de linguagem entranham-se nas almas humanas, fornecem meios e razões de viver aos homens e suas instituições, são recicladas por grupos organizados e instrumentalizados, como também por circuitos de comunicação e memórias artificiais. [...] As verdadeiras relações, portanto, não são criadas entre „a “tecnologia (que seria da ordem da causa) e „a “cultura (que sofreria os efeitos), mas sim entre um grande número de atores humanos que inventam, produzem, utilizam e interpretam de diferentes formas as técnicas. (LÉVY, 1999, p. 22).

A cibercultura nasce desse movimento em que o social se apropria da tecnologia, onde o computador deixa de ser utilizado apenas para fins técnicos, científicos ou políticos e passa a integrar o cotidiano das pessoas assumindo funções de comunicação, lazer, educação e criação. Levy (1999) nomeia assim a cibercultura “[...] o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço.” (LÉVY, 1999, p. 17).

Ampliando o conceito estabelecido por Levy (1999) Lemos (2010) caracteriza a cibercultura como:

A cibercultura vai se caracterizar pela formação de uma sociedade estruturada através de uma conectividade telemática generalizada, ampliando o potencial comunicativo, proporcionando a troca de informações sob as mais diversas formas, fomentando agregações sociais. O ciberespaço cria um mundo operante, interligado por ícones, portais, sítios e *home pages*, permitindo colocar o poder de emissão nas mãos de uma cultura jovem, tribal, gregária, que vai produzir informação, agregar ruídos e colagens, jogar excesso ao sistema. (LEMOS, 2010, p. 87).

Podemos acrescentar ainda “[...] a cibercultura é consequência da atitude social em relação à informática” (LEMOS, 2010, p. 108), destacando a influência das TDICs na sociedade atual. As fronteiras entre o real e o virtual caíram por terra, comunidades sociais digitais

passaram a integrar o hall das atividades culturais e educacionais, os bancos assumiram funcionalidades em nome das facilidades de acesso.

Essa nova relação entre o uso das tecnologias, a cultura e o ciberespaço reconfigurou o *status quo* da atividade humana. Quando falamos desta reconfiguração estamos nos referindo às leis da cibercultura criadas por Lemos (2003, p.18).

Uma primeira lei seria a lei da Reconfiguração. Devemos evitar a lógica da substituição ou do aniquilamento. Em várias expressões da cibercultura trata-se de reconfigurar práticas, modalidades midiáticas, espaços, sem a substituição de seus respectivos antecedentes.

Trazendo para o campo da educação física é como se após a inserção das TDICS simplesmente a escola passasse a ignorar o uso da bola, a ida a quadra, o taco e a rede. Não se pode desconsiderar a importância que a interação e a vivência com os materiais, movimentos, pessoas e ambientes trazem para o desenvolvimento dos estudantes.

A segunda lei descrita por Lemos (2003, p.18) traz a nova relação humana com informação. Na cibercultura todo aquele que tem acesso aos recursos e aos meios digitais torna-se um emissor de informação. Antes muitas vezes soterrado pelos canais oficiais, pelos ditos detentores do conhecimento e por aqueles que possuíam a outorga estatal pouco ou nada se manifestavam ou não tinham o poder de reverberar informações e a comunicação.

A segunda lei seria a Liberação do polo da emissão. As diversas manifestações socioculturais contemporâneas mostram que o que está em jogo como o excesso de informação nada mais é do que a emergência de vozes e discursos anteriormente reprimidos pela edição da informação pelos *mass media*. A liberação do polo da emissão está presente nas novas formas de relacionamento social, de disponibilização da informação e na opinião e movimentação social da rede. Assim chats, *weblogs*, sites, listas, novas modalidades midiáticas, e-mails, comunidade virtuais, entre outras formas sociais, podem ser compreendidas por essa segunda lei.

A terceira lei aborda a conectividade, ou seja, a conectividade generalizada que é responsável pelo movimento de *smart cities* ou da educação 4.0 e futuramente a educação 5.0. Lei essa que também traz a representação dos movimentos sociais, iniciando no processo do computador pessoal passando ao celular para atividades cotidianas.

A terceira lei é a lei da Conectividade generalizada que começa com a transformação do PC em CC, e desse em CC móvel. As diversas redes sociotécnicas contemporâneas

mostram que é possível estar só sem estar isolado. A conectividade generalizada põe em contato direto homens e homens, homens e máquinas, mas também máquinas e máquinas que passam a trocar informação de forma autônoma e independente. Nessa era da conexão o tempo reduz-se ao tempo real e o espaço transforma-se em não-espaço, mesmo que por isso a importância do espaço real, como vimos, e do tempo cronológico, que passa, tenham suas importâncias renovadas. (LEMOS, 2003, p.19).

A compreensão destas leis leva a compreensão da revolução tecnológica, que para Castlles (2003, p.7) “não é o caráter central da comunicação ou da informação, mas a aplicação deste conhecimento e informação a aparatos de geração de conhecimento e processamento de informação/comunicação em um círculo de retroalimentação acumulativa entre a inovação e seus usos”.

Na cibercultura iniciamos no “estar conectado” e fomos evoluindo para o “ser conectado”, a realidade assumiu o mundo digital diluindo-o em nossos afazeres diários, assumindo novas funções e possibilidades. Hoje o mundo é digital, as disparidades de acesso ainda existem, contudo passamos a ter uma nova postura e conduta mais tecnológica, acentuada pelas necessidades e exigências decorridas da pandemia, onde o acesso à informação e a comunicação podem estar ao alcance de todos.

2.2.1 Educação na Cibercultura: o uso das TDICs na prática pedagógica

A atualidade vem exigindo um olhar diferenciado sobre a cultura contemporânea no fazer pedagógico e no processo de aprendizagem.

O pensamento pedagógico contemporâneo não pode se esquivar de uma reflexão sobre a questão da cultura e dos elementos culturais dos diferentes tipos de escolhas educativas, sob pena de cair na superficialidade. Ele se encontra, na verdade, na situação paradoxal de não poder dispensar a ideia de cultura, mas tampouco de poder utilizá-la como um conceito claro e operatório. (FORQUIN, 1993, p.10).

A escola não pode desconsiderar a construção epistemológica do campo da educação construída ao longo dos anos. Deve-se fazer uma análise situacional acerca das relações sociais e interacionais quais os estudantes carregam, buscando assim a compreensão e a ressignificação dos conteúdos e conceitos, principalmente da sua aplicabilidade dentro de um projeto de transformação social. A Tecnologia influencia diretamente a ação humana e o seu comportamento em sociedade como destaca Morin (2011, p.51) “tudo está instantaneamente

presente, de um ponto do planeta ao outro, pela televisão, pelo telefone, pelo fax, pela internet.” Nesse sentido, o documento da BNCC destaca:

Há que se considerar, ainda, que a cultura digital tem promovido mudanças sociais significativas nas sociedades contemporâneas. Em decorrência do avanço e da multiplicação das tecnologias de informação e comunicação e do crescente acesso a elas pela maior disponibilidade de computadores, telefones celulares, tablets e afins, os estudantes estão dinamicamente inseridos nessa cultura, não somente como consumidores. Os jovens têm se engajado cada vez mais como protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil. Por sua vez, essa cultura também apresenta forte apelo emocional e induz ao imediatismo de respostas e à efemeridade das informações, privilegiando análises superficiais e o uso de imagens e formas de expressão mais sintéticas, diferentes dos modos de dizer e argumentar característicos da vida escolar. (BRASIL, 2017, p. 59).

Pode-se assim afirmar que a vida desde o início deste século XXI está sendo influenciada diretamente pela cibercultura, onde as TDICs se destacam como os principais meios quais alteraram as relações nas mais diferentes esferas sociais. (Rüdiger 2012; Ramos et.al, 2013) Tal influência tende a ser mais perceptível em novas gerações, como chamados “nativos digitais”, “uma vez que essas se encontram inseridas em uma cultura na qual as citadas tecnologias e as ações possibilitadas pela conexão em rede constituem-se no modo predominante de acessar informações, comunicar-se, entreter-se, etc.” (SILVEIRA & PIRES, 2020, p. 14 *apud* BUCKINGHAM⁶, 2012).

Por isso, entre os desafios que a educação se depara está a promoção das habilidades e competências em atendimento as exigências que esta geração traz. O uso pelo simples uso das tecnologias digitais sem que haja um momento de reflexão e análise do porquê promove apenas a continuidade de uma prática tradicional da educação, a qual não se comunica com as demandas deste público. A educação escolar pressionada a se reformular tem refletido acerca de seu ponto de vista teórico metodológico principalmente dentro do processo da formação inicial docente dentro das licenciaturas e na própria formação continuada. (BIANCHI, 2014).

A comunidade escolar depara-se com três caminhos: repelir as tecnologias e tentar ficar fora do processo; apropriar-se da técnica e transformar a vida em uma corrida atrás do novo; ou apropriar-se dos processos, desenvolvendo habilidades que permitam o controle das tecnologias e de seus efeitos. (BRITO; PURIFICAÇÃO, 2006, p. 22).

⁶ BUCKINGHAM, D. Precisamos realmente de educação para os meios? In: **Comunicação e Educação**. São Paulo. Ano XVII. Nº 2, jul/dez 2012. p.41-60. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/73536/77235>.

Nesta perspectiva os componentes curriculares buscam alternativas dentro de suas práticas pedagógicas levando em consideração as possibilidades que o uso das TDICs proporciona no ambiente escolar. Há que se ter atenção sobre estas ações evitando-se assim o uso pelo simples uso, ou seja, sem oportunizar o ato de reflexão acerca dos conteúdos e de sua aplicabilidade social propagando assim uma educação tradicional ou bancária (FREIRE, 1978).

A escola enquanto instituição capaz de transformar e ser transformada pela sociedade a qual está presente já vem se deparando com realidade, onde os meios digitais de informação e comunicação amplificaram as possibilidades de acesso ao conhecimento formal e informal. O que antes estava restrito aos livros em estantes de uma biblioteca, passa a ser alcançado através de celulares e computadores domésticos. Os conteúdos são compartilhados e divulgados entre estudantes, professores e comunidade em geral independente de uma fonte fixa deste conhecimento, por causa da internet e das tecnologias digitais que fizeram...

[...] emergir um novo paradigma social, descrito por alguns autores, como sociedade da informação ou sociedade em rede alicerçada no poder da informação (Castells, 2003), sociedade do conhecimento (Hargreaves, 2003) ou sociedade da aprendizagem (Pozo, 2004). Um mundo onde o fluxo de informações é intenso, em permanente mudança, e “onde o conhecimento é um recurso flexível, fluido, sempre em expansão e em mudança” (Hargreaves, 2003, p. 33). Um mundo desterritorializado, onde não existem barreiras de tempo e de espaço para que as pessoas se comuniquem. Uma nova era que oferece múltiplas possibilidades de aprender, em que o espaço físico da escola, tão proeminente em outras décadas, neste novo paradigma, deixa de ser o local exclusivo para a construção do conhecimento e preparação do cidadão para a vida ativa. (COUTINHO; LISBÔA, 2011, p.5).

Possibilitar o acesso à internet, em quantidade e qualidade de dados, abre espaço para uma aprendizagem significativa e flexível.

Ainda segundo Lévy, há uma nova maneira de pensar os meios de comunicação que se organizam dentro e fora do ciberespaço. As tecnologias de informação e comunicação potencializaram os espaços tempos de convivência e aprendizagem, principalmente quando levamos em consideração o uso de interfaces interativas, mídias digitais e redes sociais. É no ciberespaço e especificamente nos ambientes virtuais de aprendizagem que saberes são produzidos pela cibercultura, principalmente no que se refere a aprender com o outro e em conjunto, criando uma rede de aprendizagem em um ambiente aberto, plástico, fluido, atemporal e ininterrupto. (SANTOS & SANTOS, 2012, p.161).

Para tanto há que se ter uma rede de acesso e transmissão de dados, meios individuais para acesso, produção e compartilhamento de dados. Algo que parece ser simples e até comum a grande maioria da população mostrou-se cheio de falhas e lacunas, quais expuseram lacunas sociais e o distanciamento digital.

Brito, Garcia, Morais e Mateus (2020) demonstram em seu artigo a insegurança pela qual professores da rede pública do estado do Paraná passaram mediante a necessidade de reconfiguração de suas práticas docentes. Quando falamos de reconfiguração estamos falando da 1ª lei da Cibercultura (Lemos, 2003), aqui já abordada.

Práticas de segurança, saúde, família, mediações tecnológicas, metodologias de ensino e aprendizagem, qualidade da educação, reapropriação dos espaços de interação entre estudantes e professores, remota ou presencialmente, preocupação com o abandono da escola, falta de motivação, estresse do profissional da educação, entre outros aspectos, estão sendo rediscutidos e ocupam um espaço de destaque em meio a outras carências remanescentes no contexto educacional antes dos tempos de pandemia. (BRITO et. al, 2020, p. 189).

Diante deste quadro, especificado pelos autores acima emergem os principais desafios da educação, dentre eles o da escola propiciar condições para o desenvolvimento de habilidades necessárias para uma atuação cidadã em sociedade e urgência em se explorar as potencialidades das redes digitais. (Heinsfield & Pischetola, 2017).

Coutinho e Lisbôa (2011, p.5) refletiram acerca destes desafios impostos por esta nova sociedade à escola: “se pede que seja capaz de desenvolver nos estudantes competências para participar e interagir em um mundo global altamente competitivo que valoriza o ser-se flexível, criativo, capaz de encontrar soluções inovadoras para os problemas de amanhã.” Diante da apropriação de diferentes tecnologias digitais e das redes de comunicação digitais práticas antes consideradas inabaláveis vêm sofrendo transformações, entre elas as relações sociais e pedagógicas.

Devido à penetrabilidade em diferentes áreas na esfera das aprendizagens (formal, não formal e informal), a evolução tecnológica digital tem assumido um papel determinante no reconfigurar dos ecossistemas e ambientes educacionais e, portanto, ignorar essas tecnologias é descuidar o seu potencial para propiciar a inovação, transformação e modernização. (MOREIRA, 2018; MOREIRA & SCHLEMMER, 2020, p. 7).

Se faz necessário buscar, cada vez mais, metodologias, procedimentos e práticas que possam ser facilmente acessadas, aprendidas, adaptáveis e de inclusão para professores e estudantes (Pereira, 2019). Sendo assim é necessário integrar as tecnologias as práticas e métodos de ensino e aprendizagem, sem descaracterizar ou excluir os conhecimentos já construídos e desconsiderando as exigências e expectativas de estudantes e professores.

Nesta “sociedade aprendente” (Hargreaves, 2003), conceito *Lifelong learning* que aborda aprendizagem ao longo da vida, onde o sujeito molda o seu conhecimento e sua

aprendizagem à medida que a sua vida se desenvolve e se modifica. Entretanto, há que se deixar claro que as tecnologias por si só não são capazes de transformar as práticas pedagógicas, para que os resultados em relação ao uso das tecnologias sejam maximizados é preciso repensar a educação. Para que o pensamento sobre a educação seja de fato modificado a atitude em relação às tecnologias precisam ser assumidas pelos atores que compõem a educação.

Uma das principais características das TDICs é a mudança que ela gera nos padrões de trabalho, de tempo, de lazer, de educação e de saúde da sociedade. Desse modo, considera-se a tecnologia não como um fenômeno autônomo e determinante, mas como fruto da atividade humana, portanto, inserida, num contexto sociocultural, que enquanto influencia a sociedade é, ao mesmo tempo, transformada por ela. (BIANCHI & HATJE, 2007, p. 293).

Os desafios para a educação ficaram explícitos no momento da pandemia, foram desconsideradas as condições de acesso, formação e continuidade para o uso das tecnologias digitais. Professores cientes das carências e dificuldades que a escola brasileira enfrenta, apresentaram as suas preocupações em relação a adaptação e acesso as tecnologias digitais. Segundo os resultados da pesquisa do Instituto Península (2020) sugerem que 88% dos profissionais docentes nunca haviam ministrado uma aula no ambiente virtual, 83% se sentem pouco ou nada preparados para tais atividades e 75% dos profissionais desejavam receber apoio e treinamento para o ensino remoto.

Morais e Brito (2020) apontam que esse deslocamento do ambiente escolar para o ambiente virtual expôs as carências e dificuldades de alunos e professores em relação às ferramentas digitais. Esta realidade impôs aos atores educacionais enormes desafios. (MATTAR; LOUREIRO; RODRIGUES, 2020).

Assim trazemos para este contexto o pensamento de Gómez (2015) em que esse é o momento de redefinir o fluxo de informações da escola. “Nós docentes, devemos nos dar conta de que não é aconselhável apenas fornecer informação aos estudantes, temos que ensiná-los como utilizar de forma eficaz essa informação que rodeia e enche suas vidas, como acessá-la e avaliá-la criticamente, analisá-la, organizá-la, recriá-la e compartilhá-la. (GÓMEZ, 2015, p. 29).

O professor assume o papel de mediador do aprendizado, deixando de praticar uma pedagogia verticalizada onde o domínio do conhecimento está presente apenas na figura do professor e passa a compartilhar em conjunto com seus estudantes a busca pelo conhecimento dentro de uma prática pedagógica colaborativa.

[...] o papel do professor não deve ser mais o de um mero transmissor de conhecimento, mas o de um mediador da aprendizagem. Uma aprendizagem que não acontece necessariamente nas instituições escolares, mas, pelo contrário, ultrapassa os muros da escola, podendo efetuar-se nos mais diversos contextos informais por meio de conexões na rede global. (COUTINHO; LISBÔA, 2011, p. 10).

Infelizmente, em 2020 o modelo adotado pelas secretarias de educação, o ensino remoto, apenas transferia os mesmos vícios e procedimentos do ensino presencial para o ensino virtual.

[...] o ensino remoto apenas transfere o ensino presencial físico (mesmos cursos, currículo, metodologias e rotinas pedagógicas) para os recursos digitais, em rede. Esse encontrou eco nos objetivos e anseios dos grandes grupos educacionais e na necessidade de justificar o alto valor de suas mensalidades. Usaram a urgência da pandemia e reforçaram uma educação bancária (FREIRE, 1981) pressionando profissionais da educação e estudantes a continuarem uma relação com o conteúdo, mesmo que não tenham condições mínimas para tal, desprezam uma aprendizagem efetiva. (MORAIS E BRITO, 2020, p. 393).

Sendo assim o que se percebe é a falha de formação para o uso das tecnologias que os professores tiveram, no qual se destacaram apenas o domínio técnico das tecnologias. Coutinho e Lisbôa (2011) apontaram que ao professor não basta apenas ter o conhecimento técnico, as habilidades digitais, para o uso das tecnologias, mas sim ter competência para fazer o filtro das informações que se encontram difusas na rede. Pode-se ainda ampliar este conceito ao dizer que este “filtro” traz para a formação do professor a análise crítica e social de quais tecnologias digitais poderão e serão utilizadas em suas práticas pedagógicas.

Numa percepção mais ampla, a mediação pedagógica é a atitude e o comportamento do professor ao apresentar e tratar um conteúdo/tema que ajude o educando a compreender e lidar com as informações até produzir conhecimento e mesmo interferir em sua realidade. Nesse sentido, a mediação pedagógica implica que o professor planeje e execute condições para que aconteça a aprendizagem na condição de incentivador, motivador, orientador, consultor, colaborador, buscando trabalhar em equipe e colocando o peso maior na responsabilidade do estudante pelo processo de aprendizagem. (CRUZ, 2018, p. 429).

Para muitos professores a questão central em relação as tecnologias digitais é a busca por qual tecnologia utilizar, qual o momento e qual a profundidade destas ações. “Em uma situação de aprendizagem que faça sentido para os estudantes, diante da disponibilidade tecnológica que a instituição de ensino dispõe para colaborar e construir conhecimento significativos para os mesmos.” (BRITO & LIMA, 2020, p. 94). Ao discernir quais tecnologias fará uso e como as aplicará, metodologias, cabe ao professor debruçar-se sobre está a fim de compreender e adquirir as competências e habilidades necessárias as práticas pedagógicas.

No contexto educacional as tecnologias de informação e comunicação, incluem também as digitais, se bem utilizadas poderão estimular formas de transmitir, receber e reter as informações. (Brito, 2006). Apropriando-me dos elementos, definidos por Fabela (2005) citado por Cutinho e Lisbôa (2016), para que os modelos de transmissão verticalizados possam ser substituídos por práticas horizontais onde todos participam da construção e da aquisição dos conhecimentos, passo a aplicá-lo sobre a perspectiva das tecnologias dentro das práticas pedagógicas. Elementos esses necessários para a mobilização dos estudantes enquanto coautores do próprio processo de aprendizagem são eles:

Desafio – Talvez seja este o elemento desencadeador para que, de facto, se efetive uma sociedade da aprendizagem. Isto porque se trata de situações até então não vivenciadas pelo aprendente que vai impulsioná-lo a buscar formas diferenciadas de conceber e construir o conhecimento, alicerçado em redes interpessoais e sociais, em que a comunicação bidirecional assume valor significativo;

Significado – Hoje em dia a aprendizagem tem que vir de encontro aos anseios e necessidades dos estudantes, para que, a cada nova associação de conteúdos às suas estruturas cognitivas, possa haver um ganho significativo para eles, a partir da relação que estabelece com os seus conhecimentos prévios, evitando assim, uma aprendizagem mecânica. Nesta última, os conteúdos são armazenados de forma isolada ou através de associações arbitrárias, não apresentando nenhuma relevância para o desenvolvimento pessoal e profissional e nem tampouco ao desenvolvimento de competências e habilidades, que lhes permitam posicionarem-se de forma crítica e consciente na sociedade da informação, que se encaminha para uma sociedade do conhecimento;

Integração – Em linhas gerais, podemos caracterizar este elemento como sendo um processo de apropriação e elaboração de carácter pessoal, que pode ser traduzido como sendo o momento em que se constrói ordem e estrutura na relação entre o aprendente e o mundo vivido, através de um quadro mais flexível e de significação pessoal;

Contexto relacional – O processo de desenvolvimento da aprendizagem envolve elementos emocionais e cognitivos de desconforto gerados pelo confronto com a incerteza, a dúvida e o questionamento pessoal. Deste modo, a construção de um contexto relacional securizante assume-se como um ambiente de expressão, partilha e, simultaneamente, de testagem de novas formas de ação e intervenção social. (COUTINHO E LISBÔA, 2011, p.12).

Compreende-se assim que o papel da educação é o de estabelecer pontes, cruzamentos de redes de comunicação, permitindo que todos acessem os conhecimentos produzidos. “Propõe-se, pois, que o papel da educação deva ser o de ajudar a transformar essa interdependência real em solidariedade, responsabilidade e compromisso com o mundo, com o outro.” (VERDUM, 2013, p. 93).

“O processo pedagógico orienta a educação para as suas finalidades específicas, determinadas socialmente, mediante a teoria e a metodologia da educação e instrução.” (LIBÂNEO, 1990, p. 23). Elementos esses que visam envolver os estudantes dentro da prática pedagógica promovendo a aderência e mobilizando para uma participação ativa.

Libâneo (1990) nos diz que o processo de ensino é uma atividade feita em conjunto, professor e estudante, tendo como finalidade a promoção de meios para a assimilação ativa dos conhecimentos. Inspirados por Freire (1986), corroboramos com a afirmação de Libâneo adjetivando a prática pedagógica com o termo dialógica, onde o processo é feito de maneira conjunta entre todos os atores, professor e estudante, na direção de uma leitura crítica da realidade.

[...] prática intencional de ensino e aprendizagem não reduzida à questão didática ou às metodologias de estudar e de aprender, mas articulada à educação como prática social e ao conhecimento como produção histórica e social, datada e situada, numa relação dialética entre prática-teoria, conteúdo-forma e perspectivas interdisciplinares. (FERNANDES, 1999, p. 159).

Ainda neste sentido, Fernandes destaca que a aula em uma expectativa espaço-tempo um lugar onde transitam diferentes histórias, construindo uma teia de relações onde há conflitos, encontros e desencontros. Esse tipo de relação pedagógica não é assimétrico, todos os autores aprendem e ensinam.

2.2.2 A Educação Física escolar

A Educação Física escolar assim como toda a educação está diante de desafios impostos pelo avanço da cibercultura, a mídia de massas e hiper informação. Afirmativa encontrou sustento em Kenski (1995) quando a autora descreve esse cenário o qual emerge às quadras escolares, onde a Educação Física escolar assim como os esportes começa a receber uma atenção ampliada da mídia. Questão apontada nos PCNs acerca do olhar crítico sobre a interferência da mídia nas práticas corporais e sua relação com o público consumidor, neste caso os estudantes.

[...] Não se podem ignorar a mídia e as práticas corporais que ela retrata. Esse é o universo em que as novas gerações socializam-se na cultura corporal de movimento, pois o futebol, por exemplo, não é mais só uma pelada num terreno baldio, é também videogame e espetáculo da TV. Portanto, a Educação Física deverá manter um permanente diálogo crítico com a mídia, trazendo-a para dentro da escola como 62 um novo dado relacionado à cultura corporal de movimento. (BRASIL, 1998, p.33-34).

Nesse sentido a BNCC (2019, p. 59) destaca:

Há que se considerar, ainda, que a cultura digital tem promovido mudanças sociais significativas nas sociedades contemporâneas. Em decorrência do avanço e da multiplicação das tecnologias de informação e comunicação e do crescente acesso a elas pela maior disponibilidade de computadores, telefones celulares, tablets e afins, os estudantes estão dinamicamente inseridos nessa cultura, não somente como consumidores. Os jovens têm se engajado cada vez mais como protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil. Por sua vez, essa cultura também apresenta forte apelo emocional e induz ao imediatismo de respostas e à efemeridade das informações, privilegiando análises superficiais e o uso de imagens e formas de expressão mais sintéticas, diferentes dos modos de dizer e argumentar característicos da vida escolar. (BRASIL, 2017, p. 59).

Essa atenção amplifica-se à medida que as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) passam a fazer parte do hall de instrumentos para acesso aos conteúdos e atividades inerentes à Educação Física. Professores se deparam com estudantes amplamente conectados e com grande acesso a conteúdos externos às suas aulas. Por isso a educação tem sido pressionada a mudar o seu ponto de vista teórico e metodológico diante da cibercultura, tendo reflexos inclusive sobre os modelos de formação docente inicial e de formação contínua. (BIANCHI, 2014)

O desenvolvimento e o avanço tecnológico, bem como o aparecimento de modernos meios de telecomunicações, estão reconfigurando as atuais formas de espaço e tempo, levando-nos a constantes e rápidas transformações nas formas de representação sobre nós mesmos, sobre as formas de trabalho e sobre a maneira como se concebem e constroem as qualificações. Essas mudanças interferem e modificam o modo como se processa e as formas como se desenvolvem as pesquisas em todas as áreas do conhecimento científico, entre elas, a Educação Física, que integra as áreas da saúde e da educação. (BIANCHI; HATJE, 2007, p. 291).

As características únicas das aulas de Educação Física, tem se apresentado como maior desafio para a integração das TDICs nas práticas pedagógicas. A natureza única das aulas com a devida importância dada ao aspecto motor, limitação de espaço, tempo, treinamentos tem limitado o desenvolvimento de práticas pedagógicas que envolvam as TDICs. Cenário este que provoca muitas incertezas por parte dos professores principalmente no momento de propor atividades que incluam as TDICs. As razões destacadas Fantin e Girardelo (2008, p.08) “[...] não há mapas nem placas que garantam as direções, já que os mapas existentes se referem a um tempo muito diferente.”.

De acordo com Kunz (2012) a Educação Física, dentro da perspectiva da escola tradicional, é a disciplina que introduz o estudante na “cultura corporal do movimento”, ou seja, que pode ser descrita como o conjunto de conhecimentos culturalmente produzidos que se

referem à movimentação do corpo. A educação física, assim, trabalha com os movimentos e conhecimentos corporais aprendidos e desenvolvidos durante a existência da espécie humana através dos tempos. Esta definição da Educação Física está presente inclusive nos documentos oficiais que regem a educação Brasileira. Segundo a BNCC (2017, p.211) a educação física é:

[...] o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo.

Continuando a descrição que o documento faz sobre a educação física, as práticas corporais devem ser abordadas como fenômenos culturais sendo dinâmicos, pluridimensionais, singulares e diversificados e...

desse modo, é possível assegurar aos estudantes a (re)construção de um conjunto de conhecimentos 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 apropriação e utilização da cultura corporal de movimento em diversas finalidades humanas, favorecendo sua participação de forma confiante e autoral na sociedade.

A definição apresentada no documento converge com o pensamento de Forquin (1993), Coutinho; Lisbôa (2011) em que a prática pedagógica deve ter uma relação simbiótica com a cultura, promovendo a formação de pessoas com habilidades e competências necessárias ao convívio em sociedade. Com intuito da promoção de uma educação integral a BNCC traz em seu texto oito dimensões do conhecimento para a Educação Física: “experimentação, uso e apropriação, fruição, reflexão sobre a ação, construção de valores, análise, compreensão e protagonismo comunitário” (BRASIL, 2017, p.218).

No documento ainda se propõe que as unidades formativas tenham caráter lúdico e que ao jogar, dançar e vivenciar as práticas corporais os alunos se apropriam dos sentidos, lógicas e significados intrínsecos quais lhe são atribuídos. (CALLAI et al., 2019). A Educação Física mediada pela tecnologia, bem utilizada, poderá oportunizar aos estudantes estudar por meio de uma metodologia diferenciada.

Ampliando este conceito para as tecnologias tendo como alicerce o pensamento de Brito E Purificação (2006) onde se aponta os caminhos para a educação e a escola, incentivar o uso das tecnologias também é promover a cultura dentro da prática pedagógica, a inserção e reconfiguração de conteúdos no contexto social dos estudantes e aproximação com o diálogo. Portanto, se faz necessário “procurar conhecer a realidade em que vivem nossos estudantes é

um dever que a prática educativa nos impõe: sem isso não temos acesso à maneira como pensam, dificilmente então podemos perceber o que sabem e como sabem” (FREIRE, 1997, p. 53),

{...} o novo de hoje, amanhã já pode estar ultrapassado, fato este que vai exigir dos educadores uma qualificação mais cuidadosa que lhes propicie condições de realizar reflexão crítica e coletiva sobre a aquisição e produção do saber e sua construção na prática escolar. As mudanças e avanços científicos e tecnológicos são previsíveis, mas a velocidade com que estas transformações vêm acontecendo, conforme a arquitetura da globalização acima mencionada, intensificam o curso da história da humanidade em seu conteúdo e forma, exigindo um novo tipo de formação humana e um novo tipo de profissional. Trata-se, agora, da formação de profissionais competentes, ‘minimamente’ preparados para enfrentar estes ditames. (TASSA et al., 2015, p. 498).

Os professores devem repensar a sua prática, ou seja, ao invés de educarem para o movimento passar a educar pelo movimento. (FREIRE, J.B, 1994).

Durante a pandemia a educação física se viu diante de um dilema, como continuar as práticas realizadas dentro do ambiente escolar em um movimento de distanciamento social e digital. Como já abordado anteriormente as características particulares da educação física, provocaram nos professores um movimento de reflexão acerca de como transpor as dificuldades e criar pontes necessárias para a continuidade da prática pedagógica.

O uso das tecnologias e jogos digitais tem sido frequentemente associados ao sedentarismo, obesidade, isolamento social e demais agravos relacionados à saúde. Spritzer e Picon (2013) discutem sob a luz da saúde a dependência associada ao uso e abuso de jogos eletrônicos principalmente por jovens do sexo masculino. Moreira e Souza Branco (2016) apontam outras dificuldades de se trabalhar esta temática dentro dos componentes curriculares, principalmente da Educação Física, a dependência dos materiais e espaço físico, o uso indevido do celular, a falta de recurso financeiro para a compra de equipamentos e ausência de formação inicial e continuada.

Situação essa expressada em uma *live* do grupo GEPPETE em agosto de 2020. Tivemos a oportunidade de debater acerca do tema, a Educação Física em tempos de pandemia e os desafios enfrentados pelos professores. Muito se debateu sobre a relação com os espaços, materiais e dinâmicas e a necessidade destes para a continuidade das aulas de educação física. Dificuldades que não vinham apenas dos professores, mas também por parte dos alunos quais tiveram que adaptar a proposta pedagógica às possibilidades dentro de suas casas.

Entre outros apontamentos estão à dificuldade de acesso a materiais que possibilitassem a prática, falta de espaço para os exercícios propostos, falta de exemplos ou

interação com os colegas para a execução dos exercícios, manutenção da atenção para os objetivos propostos e dificuldades de acesso às aulas.

Diante do exposto é preciso que haja um processo de compreensão e reflexão acerca do uso das TDICs na educação física, oportunizando aos estudantes aproximar o seu contexto cultural aos conteúdos formais do componente curricular. a [...] “o que não significa a substituição de métodos, modalidades e técnicas. Trata-se “da criação de espaços para o encontro dos homens mediados pelo mundo e pelos instrumentos criados pelo homem” [...] (ALMEIDA, 2004, p. 28) “elas poderão auxiliar o professor a “transformar o ensino na sociedade contemporânea e as formas estagnadas de educação tradicional”. (PONTES, 2016, p.50).

Contudo ainda há que se deixar claro que o distanciamento da tecnologia não vem somente das características e especificidades da educação física. Para Cluckle e Clark (2003) e Yildirim (2007) a falta de uma educação voltada para o uso das TDICs nas universidades que formam os professores de educação física. Thomas e Stratton (2006) apontam a necessidade de que se desenvolva treinamentos para ampliar o olhar acerca do uso das TDICs na educação física.

Pesquisas como as de Vagheti, Mustaro e Botelho (2011), Brasil (2011), Piovani (2012), Ginciene (2012), Silva (2012), Silva (2014) e Diniz (2014) demonstram a necessidade de se modificar como se forma o professor de educação física que irá atuar diante deste contexto. Também apontam que mesmo diante desta cultura emergente, ainda há pouco investimento ou oferta de tecnologias digitais para uso e aplicação em sala de aula. E mesmo com este cenário o uso através de recursos disponíveis amplia os resultados obtidos quando falamos na retenção de conteúdos e construção do conhecimento por parte dos estudantes. Neste sentido, por meio de estudos baseados em Brasil (2014; 2016), Rosenau e Silva (2016) entendem que

utilizar recursos da tecnologia da informação e da comunicação é uma forma de ampliar e diversificar as fontes de produção e de difusão de conhecimento nesta área trabalhando com o desenvolvimento cognitivo corporal, como por exemplo, utilizando aplicativos no modo *off-line*. (ROSENAU, 2018, p. 64).

Para tanto há que se desenvolver um movimento de formação continuada para professores de educação física, pois pouco adianta apenas a oferta dos dispositivos sem que haja uma dinâmica de desenvolvimento das habilidades e competências pelos professores. Tal

necessidade não se dá apenas para o uso das TDICs, mas abra espaço para a análise e reflexão quanto a aplicabilidade destas e as realidades que se apresentam.

A educação física escolar tem despertado o interesse de pesquisadores e acadêmicos, não somente os de formação específica, mas daqueles que visam compreender e apontar possíveis caminhos. O que está claro até o momento é a necessidade de se repensar como se ensina a educação física, começando pela formação daqueles que trabalharam na educação básica.

Não basta apenas apontar novas possibilidades metodológicas, softwares ou equipamentos, é preciso oportunizar que se construa dentro do campo de experiência atividades que integrem as TDICs de modo fluído a prática pedagógica da educação física.

Figura 1 – Memes retirados da internet que expressam a reação dos professores quanto a característica da educação física e a empolgação dos alunos em relação ao componente curricular.



Fonte: Gerar memes. Disponível em: <https://www.gerarmemes.com.br/>

Há que se compreender que a educação física enquanto componente curricular tem como função a transmissão dos conhecimentos construídos pela humanidade através da expressão corporal, seja ela feita pelo jogo, pela brincadeira, luta ou ginástica. Essa expressão se dá através de movimentos ritmados, sistematizados orientados, pela criação e interação com o meio, brinquedos ou materiais.

Essa relação entre a cultura e a transmissão dos conhecimentos é o principal desafio enfrentado pelos professores que estão nas escolas e colégios, enfrentando dificuldades como a falta de condições para as aulas, como a ausência de materiais e espaços adequados para as aulas.

3 EDUCAÇÃO FÍSICA – O CORPO COMO EXPRESSÃO DA CULTURA

A origem do ser humano como o conhecemos hoje, bípede, autônomo, transformador do ambiente e sociedade qual vive está relacionada a sua capacidade de expressar-se através de seu corpo e seu movimento. Movimentar-se é ato inerente aos seres vivos por ele aprendemos nos desenvolvemos e nos comunicamos desde o princípio da vida.

O corpo é uma síntese da cultura, porque expressa elementos específicos da sociedade da qual faz parte. O homem, através de seu corpo, vai assimilando e se apropriando dos valores, normas e costumes sociais, num processo de incorporação (a palavra é significativa). Mais do que um aprendizado intelectual, o indivíduo adquire conteúdo cultural, que se instala no seu corpo, no conjunto de suas expressões. (DAOLIO, 1995, p. 25).

Expressões estas impressas através das pinturas rupestres onde os primeiros humanos a existirem na terra representaram o movimento através da caça, cultivo de terra, dança e adoração aos deuses. Destaca-se que deste o princípio o movimento era parte fundamental para o desenvolvimento e aprendizado das crianças e jovens, onde os conhecimentos eram transmitidos através da repetição de movimentos e especialização para a manutenção da vida e sobrevivência. “O corpo é lugar de inscrição da cultura. Texto em constante movimento e transformação. Carrega imagens e gestos aprendidos e internalizados que, por sua vez, revelam parte da história da sociedade a que pertence.” (NEIRA, 2018, p. 19).

Mesmo após o desenvolvimento e aprimoramento da existência humana neste mundo através do surgimento das primeiras civilizações o corpo é fundamental para o desenvolvimento da cultura, educação e religião. Para Soares (2004, p. 120) “os corpos são educados por toda realidade que os circundam, por todas as coisas com as quais, pelas relações que se estabelecem em espaços definidos e delimitados por atos de conhecimento.”

Deuses representados através da escultura e pintura com corpos altamente definidos. Vale ressaltar que o termo “corpo escultural” advém justamente deste tempo em que o corpo representado através da arte com alto grau de definição muscular, beleza e detalhes.

Quando pensamos na educação através do corpo, o que é chamado Educação Física, os primeiros relatos de uma atividade sistematizada vem justamente da Grécia antiga. Esparta volta o treinamento do corpo para o combate ao adotar doutrina que todo cidadão deveria estar pronto para defender o seu território. Em um movimento de oposição Atenas tinha como

propósito o treinamento do corpo para o alcance do máximo potencial humano e assim chegar ou estar próximo aos deuses. Para Daolio (1995) apud Kofes⁷ (1985) reforçam o ponto de vista qual o corpo é expressão da cultura e a cultura se expressa através dos mais diferentes corpos.

O culto ao corpo e conseqüentemente o “trabalhar” este corpo em prol de um objetivo sofre um declínio com a chegada da idade média. Conhecida como era obscura da humanidade pelo domínio da igreja sobre o comportamento e as condutas humanas e sociais o enaltecimento do corpo passa a ser visto como pecado e passa a ser banido. O treinamento do corpo fica em segundo plano como consequência da formação de soldados e da elite masculina, “visto que o corpo se inscreve na identidade do sujeito” (NEIRA, 2018, p. 21). A população em geral tinha pouco ou nenhum acesso a atividades de lazer ou a prática de atividade física.

Com o iluminismo o culto a beleza corporal ganha força novamente sendo expresso através das artes. O domínio religioso é contestado e o culto ao corpo como ele é ganha força. O desenvolvimento de suas potencialidades perde espaço para o desenvolvimento do pensamento, da oralidade, escrita e artística.

Com a chegada da era industrial e com o mega povoamento que as cidades passam a sofrer com novos desafios são impostos para os governantes. A falta de saneamento, o desgaste e lesões no corpo em decorrência do trabalho repetitivo e insalubre nas fábricas que se espalham por toda Europa exigem dos médicos sanitaristas uma resposta para o controle destas mazelas.

Fica evidente, portanto, que o conjunto de posturas e movimentos corporais representam valores e princípios culturais. Conseqüentemente, atuar no corpo implica atuar sobre a sociedade na qual este corpo está inserido. Todas as práticas institucionais que envolvem o corpo humana – e a Educação Física faz parte delas – sejam elas educativas, recreativas, reabilitadoras ou expressivas, devem ser pensadas neste contexto, a fim que não se conceba sua realização de forma reducionista, mas se considere o homem como sujeito da vida social. (DAOLIO, 1995, p. 26).

Surgem as primeiras “academias” centros de treinamento quais visando a melhora da saúde populacional através de exercícios físicos. No âmbito escolar surgem na forma cultural de jogos, ginástica, dança, equitação, esse é o tempo e espaço de construção de uma nova sociedade, a sociedade capitalista, onde os exercícios físicos têm um papel destacado. (COLETIVO DE AUTORES, 1992)

Centros especializados surgem na Alemanha, França e Inglaterra. Destaca-se aqui a prática inglesa a primeira feita para aplicação dentro do ambiente escolar como ferramenta de

⁷ KOFES, S. E sobre o corpo, não é o próprio corpo que fala. Ou o discurso desse corpo sobre o qual se fala. In: BRUNS, H. T. (org) **Conversando sobre o corpo**. Campinas. Papyrus. 1985.

manutenção e prevenção da saúde em longo prazo. Torna-se necessário, para esta sociedade, a construção de um novo homem mais forte, ágil e empreendedor.

3.1 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR – A CULTURA COMO ALICERCE

A educação física através de suas correntes metodológicas sempre esteve ligada a interesses governamentais e sociais. Seja na prevenção de doenças, para a defesa do território ou talentos esportivos. Assim como confirmam em sua afirmação o Coletivo de Autores (1992, p. 35) “Sendo a Educação Física uma prática pedagógica podemos afirmar que ela surge das necessidades sociais concretas que, identificadas em diferentes momentos históricos, dão origem a diferentes entendimentos do que dela conhecemos”.

Destaca-se assim a relação do corpo e a sociedade qual está inserido, onde a realidade qual está exposto influência no seu modo de interação com o ambiente. Esta relação do corpo com o ambiente qual está inserido torna-se um potencializador para o desenvolvimento de políticas e metodologias para a Educação Física escolar. A Educação Física escolar assume como uma de suas funções o desenvolvimento e fortalecimento físico e moralmente dos indivíduos. O corpo como meio de transformação social.

Isto posto, passamos a admitir como verdadeira premissa de ter sido competência da Educação Física, ao longo da história. A representação de diversos papéis que, embora com significados próprios ao período em que foram vividos, corroboram para definir-lhe uma considerável coerência na sequência de sua atuação na peça encenada. (CASTELLANI, 2008, p.14).

Do período higienista ao militarismo, do tecnicismo ao esporte para todos a Educação Física sempre esteve ligado aos movimentos políticos sociais com vista a construção de um projeto nacional. Essas concepções metodológicas da Educação Física direcionam o fazer pedagógico desde a formação inicial do profissional docente até a sua ação dentro da sala de aula.

Tenho afirmado em todos os trabalhos que a “cultura” é o principal conceito para a Educação Física, porque todas as manifestações corporais humanas são geradas na dinâmica cultural, desde os primórdios da evolução, expressando-se

diversificadamente e com significados próprios no contexto de grupos culturais específicos. (DAOLIO, 2018, p.12).

Concebe-se assim que a atuação do profissional docente da Educação Física está relacionada ao seu espaço de inserção na sociedade, ou seja, o modo como este conduz, as práticas propostas, a metodologia empregada está associada à sua realidade profissional e as interferências culturais provocadas pela sociedade qual este atende. Não há prática docente que se dissocia da realidade qual esta está inserida.

A cultura se expressa através do gestual motor empregado, do jogo, da brincadeira, da luta e da dança. Manifestasse através da relação estabelecida entre o simbólico e o concreto, o pensar e o executar com foco no objetivo proposto em comum acordo com os anseios, expectativas e necessidades educacionais e sociais.

4 METODOLOGIA DA PESQUISA

Há uma frase que sempre ouvimos de nossa orientadora, “é preciso ouvir os professores!”, mas por quê? Para responder essa pergunta farei uma analogia com um carro de corrida que não está tendo o seu melhor desempenho aos olhos dos espectadores e mecânicos. Mexe-se no regulamento da competição, na mecânica do carro, na pista de corrida, mas em momento algum se pergunta ao piloto quais os problemas e qualidades foram detectados por ele que dirige o carro. A responsabilidade que este profissional carrega nas mãos é altíssima e suas opiniões, pontos de vista e posições acerca do tema educação não deve ser menosprezadas.

O sinal mais indicativo da responsabilidade do professor é seu permanente empenho na instrução e educação dos seus estudantes, dirigindo o ensino e as atividades de estudo de modo que estes dominem conhecimentos básicos e as habilidades, e desenvolvam as suas forças, capacidades físicas e intelectuais, tendo em vista equipá-los para enfrentar os desafios da vida prática no trabalho e nas lutas sociais pela democratização da sociedade. (LIBÂNEO, 1990, p. 47).

Conscientes da importância do professor dentro do processo educacional e viventes de uma cultura que por vezes confronta a sua formação tradicional e conteudista. Para Macedo, Galeffi e Pimentel (2009, p. 21) é necessário pensar o homem “em sua condição existencial individual, social e ecológica simultaneamente”. Investigando em sua sabedoria e em sua demência, “sabedoria e demência, ordem e desordem são os opostos complementares do

fenômeno da consciência e da inconsciência de si, e se pode supor que *perpassam* a totalidade de tudo o que é ente no ser que se percebe.” (MACEDO et al.; 2009, p. 21).

Assumindo a cibercultura como um fenômeno onde as tecnologias digitais e o ciberespaço (Levy, 1997) passam a assumir funcionalidades do dia a dia integrando-se ao cotidiano das pessoas, opta-se por uma pesquisa qualitativa do tipo exploratória de natureza interpretativa. Para Sampieri; Collado e Lucio (2013, p. 550) algumas das definições mais significativas para o enfoque misto ou método misto de pesquisas são os seguintes:

1. Os métodos mistos representam um conjunto de processos sistemáticos e críticos de pesquisa e implicam a coleta e análise de dados quantitativos e qualitativos, assim com a sua integração e discussão conjunta, para realizar inferências como produto de toda informação (metainferências) e conseguir um maior entendimento do fenômeno em estudo. (Hernández, Sampieri e Mendonza, 2008).
2. Os métodos de pesquisa mista são a integração sistemática dos métodos qualitativos e quantitativos em um só estudo, cuja finalidade é obter uma “fotografia” mais completa do fenômeno. Eles podem ser unidos de tal forma que a abordagem quantitativa e a qualitativa conservem suas estruturas e procedimentos originais (“forma pura dos métodos mistos”). (Chen, 2006, Johnson et al, 2006).

Assumindo essas definições fica claro que a utilização de métodos mistos para pesquisa possibilita combinar o método qualitativo e o método quantitativo dentro da mesma pesquisa ou projeto. Para Sampieri et al. (2013) dentro de um sentido mais abrangente, veem o processo de pesquisa misto com um contínuo onde é possível mesclar entre qualitativo e quantitativo, dar mais peso para um deles ou o mesmo peso.

Para esta pesquisa optou-se por um modelo do tipo exploratório, este tipo de pesquisa é indicado para temas quais se tem pouco conhecimento, ainda ao foi profundamente estudado ou que ainda não foi abordado. “Este seria o caso de pesquisas que pretendessem analisar fenômenos desconhecidos ou novos.” (SAMPIERI, et.al, 2013, p. 101). Para este trabalho estamos abordando a cibercultura como um fenômeno de transformação social, ou seja, estamos em acordo com os referencias que sustentam esta pesquisa.

4.1 QUESTIONÁRIO 1 – PERÍODO PRÉ-PANDEMIA

Com o objetivo de compreender o processo de formação e disposição para o uso das tecnologias antes da pandemia, foi realizado um questionário prévio. A opção por este instrumento se dá pelo anseio das consequências que o momento de afastamento do ambiente escolar traria aos professores, pois como destacaram Moraes e Brito (2020, p.393):

Os professores foram destacados para a linha de frente do ensino remoto e obrigados por esta nova realidade coube-lhes, diante desta nova realidade, a reestruturação em tempo recorde paralela a necessidade de aprender a usar os recursos digitais. Em duas semanas tiveram que substituir suas aulas presenciais pelas aulas remotas, utilizando-se da tecnologia, transferiram rapidamente a escola presencial para o ambiente virtual mudando significativamente a sua trajetória profissional [...]

Sendo assim os professores passaram, devido a uma obrigação sanitária e social, a utilizar as tecnologias digitais em sua prática pedagógica o que pode causar sentimentos diversos e divergentes modificando o processo das construções das teorias subjetivas em relação ao uso das TDICs na prática pedagógica. Como define Stake (2010, p.11):

Um questionário de pesquisa social é um conjunto de perguntas, afirmações ou escalas (no papel, pelo telefone ou na tela) geralmente feitas da mesma forma para todos os entrevistados. Os dados são transformados em totais, médias, porcentagens, comparações e correlações, tudo se adaptando muito bem em uma abordagem quantitativa.

O questionário foi aplicado ao final do ano de 2020 entre os meses de setembro e outubro, onde através de perguntas sobre a formação para o uso da tecnologia, planejamento para o uso, recursos disponíveis na escola e as relações com os estudantes e as tecnologias.

Foi disponibilizado para repostas em grupos de redes sociais, como Facebook e WhatsApp. A seleção dos grupos se deu através da análise dos títulos, ex: educação física escolar; professores de educação física Curitiba. Como meio para dar credibilidade aos dados analisamos as descrições dos grupos buscando aderência ao tema da pesquisa.

Figura 2 – Exemplo de um grupo em uma rede social.



Fonte: facebook.com/Curriculocultural

Figura 3 – Publicação na data de 20 de outubro de 2020 convidando professores de educação física a participarem da pesquisa.



Fonte: o autor

Deste o princípio buscou-se convergência objetivando assim verdadeiros interesses em contribuir com a pesquisa.

4.2 QUESTIONÁRIO 2: AS TEORIAS SUBJETIVAS

Teorias subjetivas são descritas como a construção de um pensamento análogo a epistemologia, ou seja, quando os professores constroem seu ponto de vista acerca de um tema sem embasamento teórico. Para a aplicação deste questionário optou-se por seguir o protocolo do “Programa de Pesquisa Teorias Subjetivas”.

RPST, sigla em inglês, destaca as habilidades dos indivíduos em explicar e conduzir as suas ações por meio da reflexão. O processo de pesquisa se inicia através de teorias metacognitivas, podemos até dizer ingênuas, as quais são feitas acerca de um tópico. Toda a pesquisa pode ser feita através da verbalização ou através de respostas escritas, extraindo assim as teorias dos sujeitos.

Para a construção deste questionário optou-se pela realização de um estudo prévio o qual visava a construção das teorias subjetivas quais norteariam. Os entrevistados passaram por um estudo inicial, leitura de textos e livros referência, sendo submetidos a uma entrevista a qual teve as seguintes perguntas como guia:

1. Quais TICs você conhece?
2. Quais TICs podem ser usadas na EP?
3. Quais são as barreiras para o uso das TICs na EP?

4. Qual a sua opinião geral sobre a integração das TIC na EP?

Após a análise dos dados coletados nas entrevistas os assuntos abordados foram agrupados em grupos. Abaixo destacamos os grupos e as perguntas do questionário original.:

Quadro 2 - Teorias subjetivas relacionadas ao estudante

Teorias Subjetivas Relacionadas ao Estudante
A motivação de estudo dos estudantes pode ser aumentada pela integração das TIC.
Trabalhar com um laptop é uma equipe atividade.
Os estudantes podem reunir novas informações por conta própria.
A educação apoiada por TIC é tão igualmente eficaz em relação à aprendizagem resultados como educação tradicional.
Dicas de instrução, dicas e imagens no computador faça os estudantes torne-se mais aventureiro.
Estudantes que não participam ativamente podem ser mentores e conselheiros em PCs.
Se os estudantes não estão motivados, TIC não vai motivá-los de qualquer maneira.
A integração das TIC promove a independência do aprendizado.
A integração das TICs fomenta o social e aprendizagem comunicativa.

Quadro 3- Teorias subjetivas relacionadas ao ensino

Teorias Subjetivas Relacionadas ao Ensino
A integração das TIC não leva a um melhor conteúdo conhecimento.
Mídia como quadro-negro e imagens (impressas) são mais adequados na educação física.
Meu ensino de educação física é sucesso sem integrar nenhuma tecnologia
Imagens animadas (ou vídeos curtos) podem ilustram os diversos aspectos de um movimento ou uma técnica também.
Pesquisas na Internet (por exemplo, jogos de bola) são boas e adequadas como lição de casa.
As gravações de vídeo são melhores para feedback pessoal do estudante do que feedback pessoal do professor de educação física.
Apesar da integração das TIC, movimento múltiplo, exploração e teste gratuito devem permanecer o foco da aula de EF.
Usando software educacional, com conteúdos da educação física, o conhecimento pode ser aprendido de forma lúdica.

Quadro 4 – Teorias subjetivas relacionadas ao professor

Teorias subjetivas relacionadas ao professor
Usar vídeo na educação física significa completa preparação, orientação e pós-processamento pelo professor.
O professor de educação física fica aliviado por meio de cenários de aprendizagem autossuficientes usando laptops.
TIC é o alicerce do desenvolvimento de novos métodos de ensino e aprendizagem.
Eu não preciso de TIC para conseguir estudantes motivados.
O uso de métodos de ensino modernos aumenta minha reputação com os estudantes.
Para dar aos estudantes mais liberdade, e com prazer mude para a função de moderador.
Os programas de computador facilitam uma classificação rápida e análise de dados de avaliação (por exemplo, resultados da competição).

Quadro 5 – Teorias subjetivas relacionadas a equipamentos

Teorias Subjetivas Relacionadas a Equipamentos

A maioria dos equipamentos de educação física da nossa escola é tão desatualizado que não cabe nos padrões atuais.
Nossa escola não pode comprar um novo equipamento de educação física.
Mesmo se o equipamento estivesse lá, eu iria não usar TIC na educação física.
Nossa escola apoia a diversidade de TIC.
Eu absolutamente integraria ICT em minhas aulas de educação física, se estivesse disponível.
Eu acho que seria mais sensato reformar ou expandir nossas instalações relacionadas à Educação Física do que compra de TIC
Os vídeos de instrução em nossa escola são desatualizados.

Quadro 6 – Teorias subjetivas relacionadas à alfabetização em informática

Teorias subjetivas relacionadas à alfabetização em informática
Eu não tenho experiência suficiente para integrar as TIC a educação física.
Eu tenho muito pouco conhecimento sobre possíveis cenários pedagógicos usando as TIC na EF.
Se meu conhecimento de informática fosse melhor, eu usaria TIC em EF com mais frequência.
Existem muitas páginas da web que contêm ideias para aulas diversificadas de EF.
Os colegas professores de educação física mais jovens são mais envolvidos na integração das TIC.
Não estou interessado em continuar eventos de educação na área de TIC e EDUCAÇÃO FÍSICA.
Eu não uso TIC em EF porque sou com medo de fazer papel de idiota em na frente dos estudantes.
Eu uso TIC com frequência para provar minhas habilidades.
Meus estudantes são melhores no uso de TIC do que eu sou.

Quadro 7 – Gestão de sala de aula e teorias subjetivas relacionadas à organização

Gestão da Sala de Aula e Teorias Subjetivas Relacionadas à Organização
Não consigo integrar TIC porque estou sob pressão de tempo para incluir os padrões de conteúdo completamente.
Se eu tivesse turmas menores, eu poderia imagine usar TIC em EF.
O tempo da aula de EF é muito curto para usar TIC.
O uso de TIC diminui o tempo de movimento nas aulas de EF.
TIC são boas para preparar aulas de EF.
Uma configuração complexa de equipamento EF pode ser facilmente planejada usando as TIC.
TIC podem ser mais bem utilizados nos últimos dois anos do ensino médio.
Esforço de preparação e aprendizagem a eficiência do resultado é a justa relação uns com os outros ao usar TIC em EF.

Quadro 8 – Teorias subjetivas relacionadas à interação social

Teorias subjetivas relacionadas à interação social
Os estudantes aprendem a usar as TIC em casa.
Demonstrando um movimento ou técnica por um estudante é mais eficiente do que usar vídeo.
Permitindo que os estudantes trabalhem com um laptop na EF estimula a capacidade de trabalhar em equipe (colaboração, comunicação em grupos).
O uso de TIC na EF facilita a colaboração entre colegas professores.
O uso de TIC em EF frequentemente torna fraca a relação pessoal professor-estudante
Uma página da web para nossas aulas de educação física seria útil.
Praticar esportes e jogos de movimento aumentar o prazer de PE e facilitar comunicação melhor do que as TIC.
Fóruns na Internet são úteis para professores de educação física localizados em várias escolas para se comunicar e comparar notas.

Quadro 9 – Teorias subjetivas inovadoras e modernas relacionadas ao ensino

Teorias subjetivas inovadoras e modernas relacionadas ao ensino
Mesmo que as TIC sejam onipresentes na vida de crianças e adolescentes, não pertence as aulas de EF.
Eu poderia imaginar as TIC relacionadas à educação física projetos escolares ou depois da escola.
O ensino moderno EF promove a integração das TICs.
TIC deve desempenhar um papel maior em programas de formação de professores de educação física.
A importância das TICs no EF irá aumentar no futuro
As TIC não podem substituir o ensino tradicional e métodos de aprendizagem, mas complementar e acompanhar com sucesso.
Eu frequentemente ouço de outros professores de educação física das escolas que eles usam TICs em suas respectivas aulas de EF.

Quadro 10 – Teorias de Gênero e subjetivas sobre TIC e EF

Teorias de gênero e subjetivas sobre TIC e EF
Os estudantes que não participam ativamente podem ser mentores e conselheiros em PCs.
Apesar da integração das TIC, movimento múltiplo, exploração, e a avaliação gratuita devem permanecer o foco da aula de educação física.
Não tenho experiência suficiente para integrar TIC em EF.
Se meu conhecimento de informática fosse melhor, eu usaria TIC em EF mais frequentemente.
Praticar esportes e jogos de movimento aumentam o prazer de PE e facilitar a comunicação melhor do que as TIC.
TIC deve desempenhar um papel maior do professor de educação física em programas de educação
A importância das TIC na EF aumentará no futuro.
Ouvi frequentemente de professores de educação física de outras escolas que eles usam TIC em suas respectivas aulas de EF

Quadro 11 – Alfabetização de informática do professor de EF

Alfabetização de informática do professor de EF
Instalação de Hardware
Instalação de software
Usando software de processamento de texto
Usando Software Educacional
Usando a internet
Projetando uma página da web
Software de edição de gráficos
Software de edição de vídeo
Software de edição de áudio
Conhecimento para incluir as TIC na educação

Para esta pesquisa optou-se por cinco destas categorias dando assim ênfase ao fazer pedagógico do professor e a reflexão acerca de sua atuação. Selecionamos 22 perguntas com as quais se pretendeu provocar a reflexão sobre a ação do professor, o pensamento da relação das TDICs e a Educação Física e a formação dos professores para uso das tecnologias na educação física escolar. São elas:

- Teorias subjetivas relacionadas ao estudante – como os professores identificam essa relação de idade, onde os estudantes nativos digitais se relacionam com eles migrantes digitais;

- Teorias subjetivas relacionadas ao ensino – nesta categoria pretende-se identificar as teorias subjetivas em relação à educação física
- Teorias subjetivas relacionadas ao professor – nesta categoria pretende-se analisar as teorias subjetivas sob a relação do professor com as TDICs, o seu uso, motivação e emoções que estas provocam.
- Teorias subjetivas relacionadas à alfabetização em informática – nesta categoria pretende-se analisar as teorias subjetivas que os professores constroem a respeito de sua formação;
- Teorias subjetivas inovadoras e modernas relacionadas ao ensino – nesta categoria faremos a análise

As perguntas foram construídas usando uma escala Likert de cinco pontos distribuídos da seguinte maneira: 5 – concordo plenamente, 4 – concordo, 3 – não estou decidido, 2 – discordo, 1 – discordo totalmente. Os respondentes da pesquisa deveriam assinalar a opção mais aderente ao seu pensamento. Para complementar o processo de pesquisa foram incluídas perguntas sobre o tempo de carreira no magistério, se a escola que atua é privada, pública ou em ambas e idade do profissional.

O questionário (APENDICE 1) foi disponibilizado em grupos de relacionamento profissional em redes sociais. Para uma maior aderência a pesquisa os grupos foram selecionados observando-se os seguintes critérios:

- Nome do grupo: neste critério observou-se as palavras que denominam o grupo e se estão relacionadas a área da licenciatura. Ex: professores de educação física; Educação Física no ensino fundamental I, etc. Como a área da educação física passou por uma subdivisão entre bacharéis e licenciados esta observação se fez necessária para que a pesquisa ficasse restrita a profissionais que atuam no âmbito escolar.
- Descrição do grupo: foi feita a leitura da descrição dos grupos inseridas por seus administradores, fazendo assim um filtro inicial da divisão bacharel e licenciado, observando-se assim as permissões de cada grupo e se teríamos suporte para a divulgação.
- Análise dos conteúdos publicados: Os grupos passaram por uma investigação de conteúdos publicados anteriormente, pretendia-se assim verificar se o nome e a descrição do grupo estavam coerentes com as postagens de seus participantes e administradores.

Observados estes critérios, o questionário foi disponibilizado para respostas em 10 grupos no total, além dos grupos da própria Universidade Federal do Paraná e Grupo de Pesquisa Geppete.

- Geppetinho – UFPR
- Geppete – UFPR
- Educação Física Escolar na Educação Infantil e Ensino Fundamental I
- Educação Física Escolar – chão de quadra
- Currículo Cultural de Educação Física em Ação
- Aulas de Educação Física Escolar nas séries iniciais
- CEV Educação Física e esportes
- Educação Física escolar
- UFPR - Universidade Federal do Paraná
- Educação Física UFPR

O questionário também foi encaminhado por e-mail e mensagem de WhatsApp para professores conhecidos do pesquisador, os quais aceitaram participar da pesquisa.

4.3 ENTREVISTA - HORA DE OUVIR OS PROFESSORES

Como já descrito anteriormente temos uma frase sempre utilizada pela presidente do grupo de estudos GEPPETE na qual se deve ouvir o professor. Esta frase encontra cada vez mais força entre aqueles que de fato interessam na promoção de uma educação de qualidade, pois não se faz educação sem o professor. Para Brito (2006, p. 02) ao discutir sobre a formação dos professores a respeito do uso tecnologias digitais é...

[...] evidenciar que educadores se formam na prática acadêmica, na vida em sociedade e no diálogo constante em sala de aula, é destacar que a prática docente define a visão de tecnologia que por sua vez define o envolvimento dos docentes com o questionamento da tecnologia como prática da construção de sua função na sociedade. Neste sentido, é que propomos refletir a respeito de um tema que se constrói na sociedade moderna, industrial, capitalista a partir do questionamento de sua própria essência, qual seja, para que, por que e para quem se busca o estudo da tecnologia no universo da formação docente?

Com o objetivo de dar voz aos participantes da pesquisa foi elaborada um roteiro inicial para uma entrevista semiestruturada. Em uma pesquisa a entrevista pode ser utilizada de

duas formas. Na primeira ela é utilizada de forma dominante para a coleta de dados ou pode ser utilizada combinando outras técnicas para a coleta dos dados. Em todas estas situações, a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo. (BOGDAN & BIKLEN, 1994, p. 134).

Nesta pesquisa optamos por uma entrevista semiestruturada onde é elaborado um roteiro inicial e no decorrer da entrevista o pesquisador vai acompanhando o pensamento do entrevistado à medida que este desenvolve o raciocínio a respeito do tema proposto. Flick (2004) em sua obra traz à luz a teoria de Groeben e Scheele (1988) sobre seu método das teorias subjetivas onde sugerem o uso de entrevistas semiestruturadas.

O termo “teoria subjetiva” refere-se ao fato do entrevistado possuir uma reserva complexa de conhecimento sobre o tópico em estudo. Esse conhecimento inclui suposições que são explícitas e imediatas, as quais ele pode expressar espontaneamente ao responder uma pergunta aberta, e que são complementadas por suposições implícitas. (FLICK, 2004, p. 95).

Assumindo como princípio de que os professores já havia uma opinião formada a respeito da integração das TDICs advinda principalmente da sua prática de ensino e atuação em sala de aula, propor-se quatro perguntas centrais para esta entrevista:

- Quais TDICs podem ser utilizadas nas aulas de Educação Física?
- Quais são as barreiras para o uso das TDICs nas aulas de Educação Física?
- Como você integra as TDICs na sua aula de Educação Física?
- Qual a sua opinião geral a respeito da integração das TDICs na Educação Física?

Cada pergunta teve como objetivo estimular o ato de reflexão acerca do processo de ensino e aprendizagem, buscando elementos do conhecimento acerca das TDICs, dificuldades para o uso nas aulas, práticas pedagógicas já realizadas e possibilidades e perspectiva de futuro.

Os profissionais foram convidados através de seus e-mails, cadastrados previamente nos formulários anteriores. No total 6 professores responderam que aceitariam responder a entrevista, mas destes 2 não puderam por questões particulares.

Toda a prática foi feita através do Google Meet respeitando assim as normas sanitárias e possibilitando que professores de outros estados participassem da pesquisa. Antes do início das perguntas, fizemos um bate-papo informal com os professores a fim de deixá-los confortáveis e ambientados com a ferramenta digital. Após o sinal de aceite, iniciou-se a

gravação com a leitura do projeto de pesquisa bem como do termo de consentimento livre e esclarecido. Cada professor se apresentou e contou a respeito de sua vida profissional e acadêmica e logo após iniciamos com as perguntas.

Cada entrevista foi gravada utilizando-se do recurso “gravação” do próprio notebook, uma vez que a ferramenta só habilita tal função para assinantes, sendo armazenada em nuvem. A transcrição foi realizada segundo o formato de Bogdan e Biklen (1994) contendo um cabeçalho com as informações a respeito do entrevistado, data e meio da entrevista. A seguir a transcrição da conversa respeitando cada pausa do entrevistado e transformando em uma frase.

4.4 PARTICIPANTES E PROCESSO ÉTICO

Os participantes deste estudo foram convidados a participar através das redes sociais através de grupos com afinidades comuns. Os respondentes do primeiro questionário têm tempo médio de carreira entre 21 anos ou mais (36,5%), até 5 anos (23,1%) e 11 a 15 anos (21, 2%). Destes 53,8% trabalhavam no ensino fundamental I, 25% no fundamental II e 17,3% no ensino médio. A grande maioria 83,7% destes professores que atuam em escolas públicas.

Já em relação aos respondentes do questionário II participaram professores com idade entre 24 e 68 anos, com tempo de carreira no magistério entre 1 e 46 anos. Destes 83,7% trabalham em escolas públicas.

Para a entrevista quatro professores concordaram em participar, sendo dois homens e duas mulheres. Ambos trabalham em escolas públicas da esfera federal e ambas as professoras em escolas municipais e estaduais. O tempo de carreira variou entre 48 e 15 anos de atuação em sala de aula.

Sua relação com a Educação Física se dá através de sua prática e da sua ação docente. Trazer este olhar de quem está no chão de sala de aula e dela vive e transforma a sociedade que está inserido é um ato de amor e um olhar para transformar e proporcionar os espaços de formação e requalificação da pratica docente.

Optou-se assim, pelo volume e pela relevância dentro do contexto da educação, a análise com base nos professores da escola pública. Parafraseando Paulo Freire ao dizer que educar-se é um ato de rebeldia complementamos com o pensamento da Candau (2016, p. 7):

Toda prática social tem relação com o significado, o que implica que toda prática social tem uma dimensão cultural. Práticas políticas e práticas econômicas distinguem-se claramente da cultura, mas todas dependem do modo como os indivíduos as entendem e as definem.

Pode-se traduzir este pensamento em conjunção com a fala do Educador Paulo Freire que para que a cultura de fato seja compreendida e absorvida dentro um ambiente social, depende que seus indivíduos a compreendam como necessária a mudança de seu status social.

Os atores da escola pública, professores e alunos, ao compreender a importância das mudanças culturais e sociais e suas implicações no ambiente escolar vislumbram na educação a possibilidade de uma mudança. Por isso é importante ouvir aqueles que participam da educação pública e como estas novas relações com a cultura e seus instrumentos impactam no processo de transformação da sua sociedade.

Para a preservação do processo ético toda a pesquisa foi feita em ambiente virtual sem contato do pesquisador com os participantes. Os convites para a participação foram enviados em grupos privados, onde cada participante tinha acesso apenas aos seus dados sem qualquer contato com os dados dos demais.

Para a entrevista o convite foi enviado em lista oculta, onde somente o destinatário teria acesso ao seu e-mail não possibilitando que esse receba-se qualquer informação de outro participante. Antes de cada entrevista foi explicado o processo da pesquisa, sua metodologia e objetivos como também foi feita a leitura do termo de consentimento livre e esclarecido. Somente após o aceite deste é que foram feitas as gravações.

Também fora informado que as gravações ficariam armazenadas em nuvem, sem qualquer identificação quanto ao nome, nome de instituições em que trabalho ou informações que possam identificar o participante e que esta seria destruída após a publicação deste trabalho.

Os participantes foram orientados sobre a importância da guarda do TCLE. Os aplicativos utilizados para os questionários foram programados para enviar uma cópia das respostas dos participantes para a sua caixa de e-mail.

Tanto nos questionários, quanto na entrevista os participantes foram orientados sobre a não obrigatoriedade de responder a qualquer pergunta caso achassem que estas pudessem trazer consequências negativas a sua atividade profissional ou pessoal, bem como identificá-los.

Por último foi fornecido o nome e telefone deste pesquisador e de sua orientadora para que possíveis dúvidas que viessem a surgir ou que após a responderem os questionários e

entrevistas os entrevistados que quisessem excluir os seus dados poderiam fazer a qualquer momento sendo assegurado esse direito.

4.5 PROCESSO DE ANÁLISE – VISÃO INTERPRETATIVA

Para que se possa fazer a análise em uma pesquisa do tipo mista o pesquisador deve confiar em seus instrumentos de pesquisa. A análise dos dados coletados está relacionada ao tipo de desenho e estratégias escolhidas, podendo a análise ser sobre os dados originais ou sobre a sua transformação. Entre os exemplos de desenho mistos e possíveis meios para a análise dos dados Sequenciais exploratórios Sampieri et al. (2013, p. 582) cita que “Explicar resultados (aprofundar): realizar uma pesquisa de levantamento (quan) e efetuar comparações entre os grupos de amostra. Um tempo depois, fazer entrevistas para explorar as razões das diferenças ou semelhanças encontradas entre elas”

O comportamento humano depende da análise e interpretação a cada minuto, uma vez que este interfere ou mesmo tempo que é transformado pelas ações sociais e humanas. Os dados quanti que trazem uma interpretação da realidade pesquisada com base em respostas delimitadas pelas alternativas apresentadas. Já os dados quali trazem a visão do entrevistado através de sua fala, a interpretação se dá através do olhar do pesquisador que busca em meio as palavras movimentos sociais, culturais, fenômenos e suas manifestações na vida do entrevistado. As interpretações não são apenas advindas de um momento em que as pessoas param e refletem, mas também daquilo que veem.

Nossas percepções dos objetos, eventos e relações são simultaneamente interpretativas. Elas recebem reinterpretações contínuas. A pesquisa qualitativa utiliza muito a interpretação dos pesquisadores e a interpretação das pessoas que eles estudam e dos leitores dos relatórios da pesquisa. (STAKE, 2011, p. 47).

As interpretações em pesquisas qualitativas destacam os valores e experiências humanas. Stake (2011) apud Norman Denzim (2001) afirmam que o interacionismo interpretativo tanta tornar os significados das experiências acessíveis aos leitores, capturar e representar, vozes, emoções e ações das pessoas estudadas. Esta é uma maneira de se fazer

pesquisa qualitativa encontrar os significados das experiências vivenciadas quais transformam as pessoas.

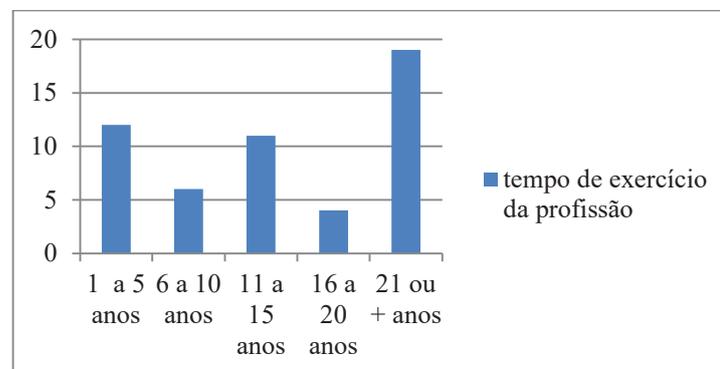
5 ANÁLISE DE DADOS.

5.1 ANÁLISE DE DADOS – QUESTIONÁRIO 1

O questionário foi construído utilizando o Google forms, contendo ao total 12 perguntas. No total 52 professores participaram da pesquisa. Abaixo trazemos a análise dos dados apresentados na pesquisa.

Há quanto tempo você atua na educação física?

GRÁFICO 1 – Tempo de exercício da profissão

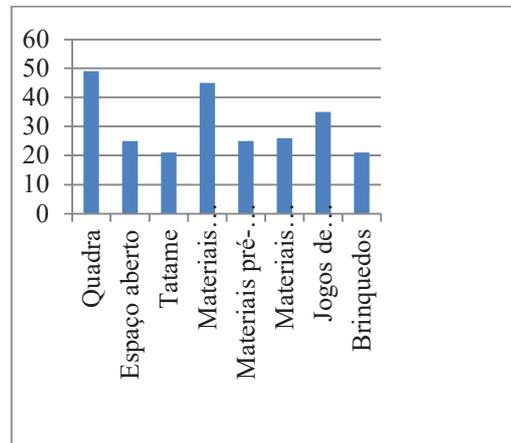


Ao questionarmos os professores acerca do tempo de exercício na profissão buscamos a compreensão do tempo de carreira dos respondentes de acordo com Huberman (1995) o que pode indicar uma maior disposição a mudanças mais significativas dentro da carreira do magistério. A análise dos dados mostrou-nos três grupos dominantes.

O primeiro grupo são os que estão na fase inicial da carreira, entre um e cinco anos de exercício profissional. O segundo grupo dominante está na fase de experimentação, diluídos entre o 6º e 20º ao de profissão, esse grupo tende a ser mais propício a mudanças principalmente pelos questionamentos que faz em relação a sua carreira. O terceiro grupo, com 20 ou mais anos de profissão já se encontram em uma fase de acomodação e podem não demonstrar mais interesse em mudanças, neste caso novas formações.

A sua escola oferece quais condições de trabalho para as aulas presenciais?

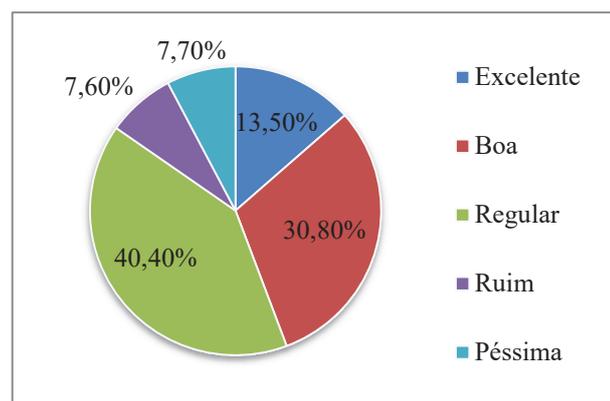
GRÁFICO 2 – Tipos de materiais da educação física



A análise destes dados permite-nos observar que as instituições quais os entrevistados exercem a sua profissão apresentam uma condição estrutural e material considerada ideal para a prática da educação física. Essa estrutura é configurada observando os espaços e materiais que estão à disposição destes profissionais e estudantes.

A condição destes materiais é?

GRÁFICO 3 – Qualidade dos materiais



Essa questão complementa a análise da questão acima ao apontar que as condições dos materiais disponíveis para as aulas de educação física. 13,5% dos respondentes afirmam que os materiais estão em uma condição excelente. 30,8% afirmam que os seus materiais estão com boa qualidade. 40,4% dos respondentes apontaram de a qualidade de seus materiais é regular.

Apenas 15,3% dos respondentes afirmaram que as condições dos materiais estão ruins ou péssimas.

*Em suas aulas de educação física, você já utilizou a sala de informática da sua escola?
Caso sim para qual fim?*

GRÁFICO 4 – Utilização da sala de informática

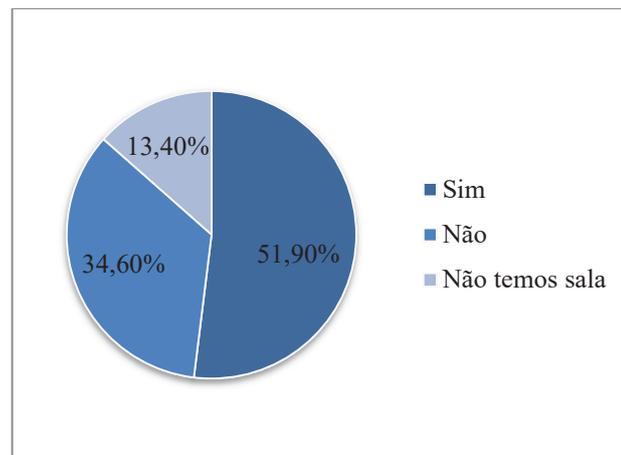
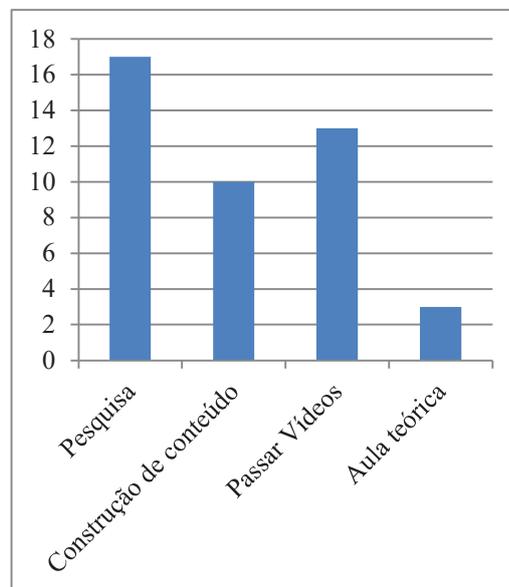


GRÁFICO 5 – Atividades realizadas na sala de informática



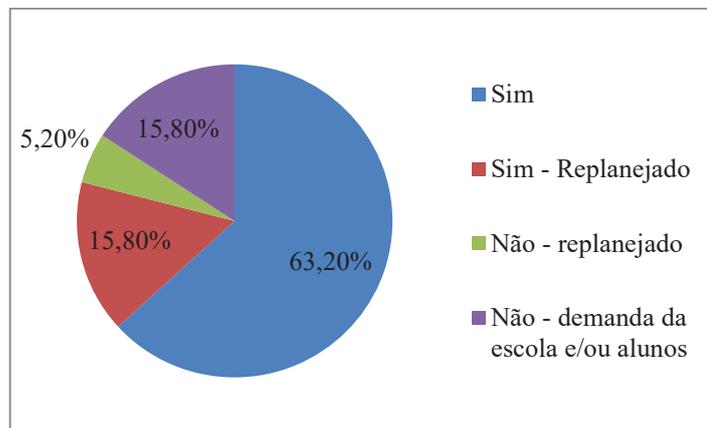
Questionados sobre o uso da sala de informática em suas aulas 51,9% dos professores apontou que já fizeram o uso deste espaço. Quando perguntados quais foram às práticas propostas ações como pesquisa e construção de conteúdos destacaram-se. Essa relação é de

extrema importância uma vez que abre espaço para que os estudantes se relacionem com outras fontes de conteúdo não sendo apenas o professor o detentor do conhecimento.

Em uma posição contrária 34,6% destes não fazem o uso da sala de informática e 13,4% apontam uma realidade que ainda persiste nas escolas brasileiras, a inexistência de uma sala de informática. Mesmo aqueles que fazem uso ainda existem os que subutilizam os recursos desta ferramenta, utilizando-a para reprodução de vídeos ou como alternativa para aulas teóricas.

Este momento foi de acordo com o seu planejamento?

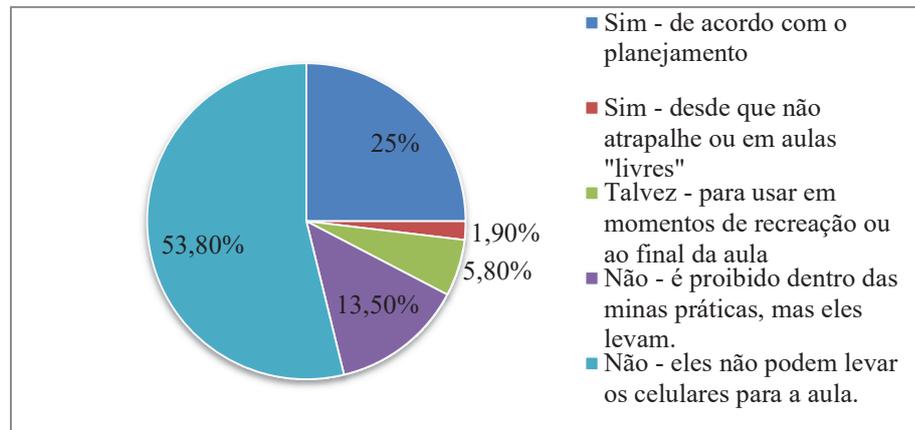
GRÁFICO 6 – Planejamento para o uso da sala de informática



Este questionamento demonstra que os professores, pelo menos a maioria, planejou as suas ações com o uso da sala de informática. 63,2% deste planejaram este momento construindo assim uma ação que integra a tecnologia. Dois pontos destacam a necessidade de improviso que ainda há em algumas ações, 15,8% replanejaram para estas ações e 15,8% atenderam a demandas da escola ou dos estudantes.

Você permitia que os seus estudantes utilizassem o celular dentro da sua prática pedagógica presencial?

GRÁFICO 7 – Uso dos celulares pelos estudantes nas aulas de EDF

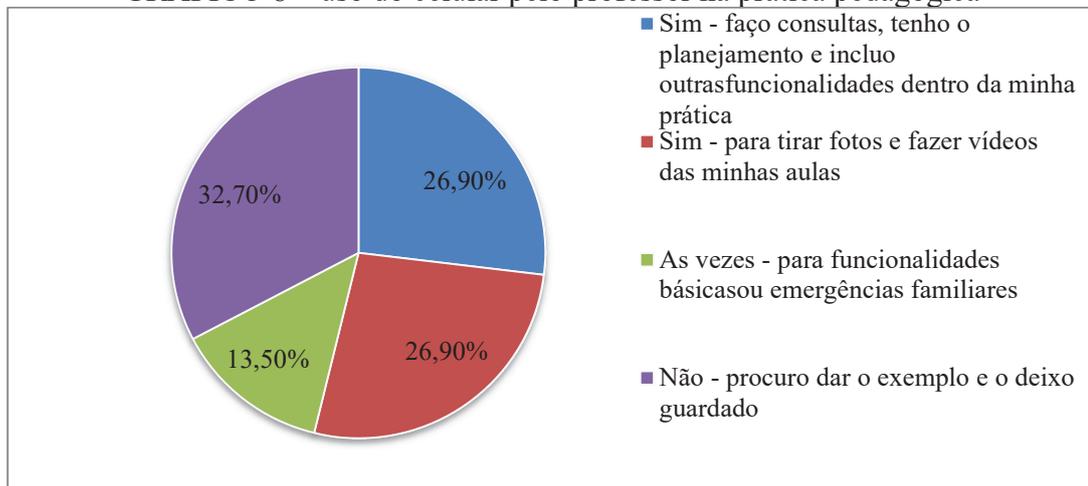


Os dados apresentados nas respostas desta pergunta trazem consigo uma relação qual limita a integração das tecnologias na prática pedagógica. Para 53,8% dos respondentes os estudantes não podem levar os celulares alinhados com leis estaduais e municipais quais limitam o uso do celular. Destaca-se que a lei delimita para fins pedagógicos o que pode representar uma barreira para professores uma vez que este não detém as competências para tais práticas.

Em uma outra posição 25% dos respondentes apontaram que seus estudantes fazem o uso dos celulares de acordo com o planejamento. Destacamos também os percentuais que refletem o famoso “tanto faz”, ou seja, 13,5% onde os estudantes são proibidos, mas mesmo assim levam. 5,8% quais deixam que os estudantes façam o uso em aulas livres sem que seja em atividades planejadas.

Você utilizava o celular dentro da sua prática pedagógica presencial?

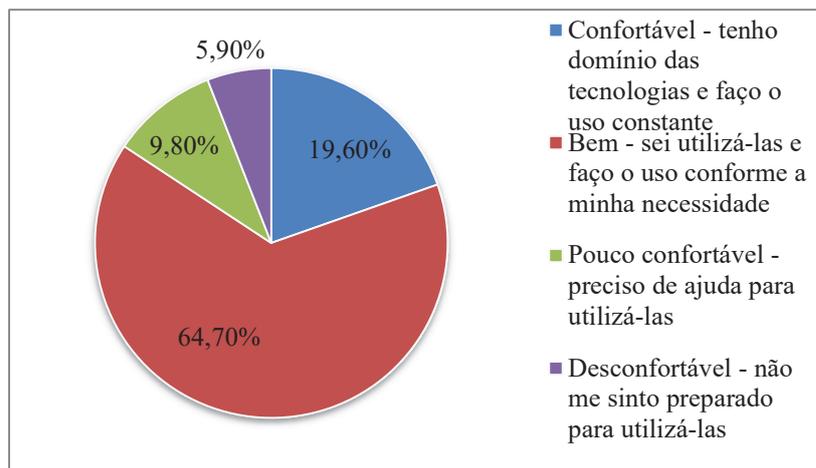
GRÁFICO 8 – uso do celular pelo professor na prática pedagógica



A análise destes dados demonstra o tradicionalismo presente, em parte, dos respondentes, 32,7% destes responderam que não fazem o uso do celular como forma de dar o exemplo alimentando assim os conceitos de que tecnologias e educação física não se integram. 53,8% fazem uso dos celulares para atividades do professor, como consultas de seu planejamento, fotos e consultas a temas. 13,5% apenas fazem o uso quando necessitam atender uma emergência familiar, por exemplo, quando há um parente doente e precisa ligar.

Como você, professor de educação física, se sentia em relação ao uso das tecnologias na sua prática pedagógica nas aulas presenciais?

GRÁFICO 9 – sensação dos professores em relação ao uso das tecnologias nas aulas de EDF.

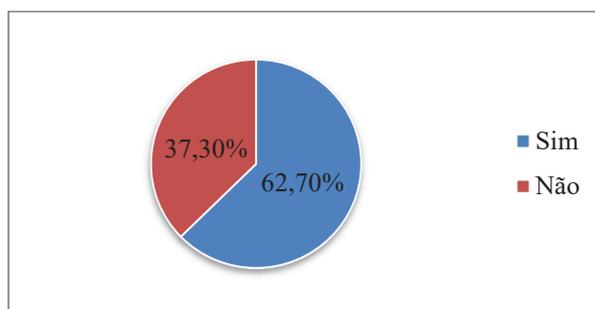


Os dados apresentados pelos respondentes apresentam que os professores sentem confiança ao utilizar as tecnologias digitais em sua aula, 19,6% é confiante e tem bom conhecimento, 64,7% sabem como utilizá-las e o faz de acordo com as suas necessidades. Contudo ainda há aqueles que não se sentem confortáveis em utilizar as tecnologias, 9,8% precisam de ajuda para funções básicas e 5,9% não se sente preparados para o uso.

A Base Nacional Comum Curricular traz em suas competências gerais a seguinte competência: "Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva". (2018, p 9). Para você

a educação Física, nas escolas antes da pandemia, poderia contribuir para que os estudantes adquirissem esta habilidade?

GRÁFICO 10 – participação da EDF no desenvolvimento das competências da BNCC.



Quando questionamos a respeito do papel da educação física na aquisição por parte dos estudantes das competências da BNCC, destacando a competência digital os professores respondentes compreendem que este também é um papel da educação Física, 62,7%. Contudo 37,3% dos entrevistados apontaram que não é papel da educação física, ou seja, a tradição enraizada de que as tecnologias digitais não fazem parte da educação física se manifesta.

Perguntados se poderiam justificar a sua resposta os respondentes encaminharam as suas observações, destacamos algumas abaixo:

“A maioria já fica em casa antenados na tecnologia educação física é para se exercitar.”

“O uso da tecnologia só fará sentido se as habilidades básicas e essenciais estiverem desenvolvidas no educando, caso contrário, estaremos desenvolvendo apenas consumidores de tecnologias.”

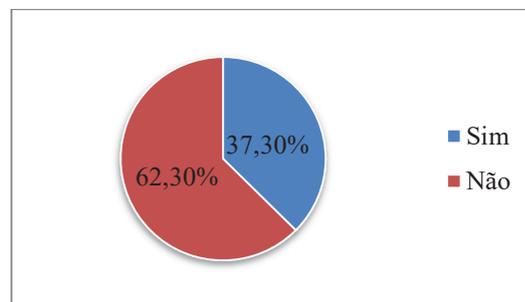
“Utilizar as tecnologias para pesquisar e compreender como a cultura corporal de movimento se relaciona com os aspectos sociais, culturais, econômico e político.”

“A educação física no geral é enraizada muito na prática desportiva, onde o professor muito das vezes não quer buscar algo inovador ou que o faça sair da zona de conforto. E a pandemia fez com que todos de certa forma se atualizasse e procurasse novas perspectivas pedagógicas para uma aprendizagem significativa.”

As justificativas demonstram bem a cultura tradicionalista que embasa a atividade pedagógica de alguns profissionais, onde a tecnologia não se integra as práticas da educação física sob “pena” de não propiciar o desenvolvimento apregoadado. Há professores que compreendem a importância das tecnologias e do processo de formação para o seu uso, comprovadas pelas duas afirmações finais.

Anterior a pandemia, você já havia feito algum curso para o uso das tecnologias digitais no fazer pedagógico?

GRÁFICO 11 – formação dos professores anteriormente a pandemia



Como última pergunta do questionário inicial os professores foram indagados acerca do seu processo formativo se antes da pandemia já haviam feito algum curso de formação para o uso das tecnologias digitais. 62,3% ainda não haviam feito nenhum curso, ou seja, criou-se assim uma expectativa as exigências que a pandemia viria a impor a sua prática pedagógica e o seu processo de formação. 37,3% confirmaram que já haviam feito algum curso, os quais destacamos abaixo:

"Inovação na educação" e "tecnologia e seus impactos"

Montar vídeo e receber trabalhos online

Google education, aplicativos.

Metodologias ativas, utilização de plataformas de ensino

Gsuite - AVA

Moodle

Tecnologia na educação, docência virtual...

Cursos de tecnologia e inovação oferecido pelo governo estadual de são paulo.

Google education i e ii

Metodologias ativas com o uso de recursos tecnológicos.

Jogos digitais

Curso de informática e formação de ensino híbrido, mais dar a formação, mais escolas os recursos estão todos sucateados e a internet fazemos uma vaguinha com os professores para paga no final do mês.

Edição de vídeos.

Sou mestre em ciência da informação

Formação de informática

5.2 ANÁLISE DE DADOS – QUESTIONÁRIO TEORIAS SUBJETIVAS

O questionário foi disponibilizado para respostas entre abril e junho de 2021 para os professores. O total de 43 professores contribuíram com suas respostas para a nossa pesquisa, com idades variando entre 24 e 63 anos com predominância de profissionais acima dos 35 anos. O tempo de atuação de carreira no magistério teve como menor tempo 5 anos e maior tempo 39, tendo grande representatividade profissionais com tempo de carreira acima de 30 anos.

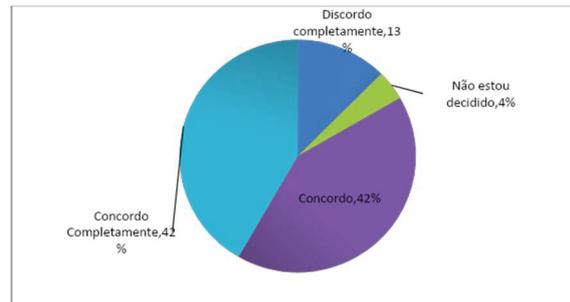
Dos profissionais respondentes 36 declararam que trabalham em escolas públicas, 4 em escolas particulares e três em ambas. Tendo a escola pública como principal e majoritária instituição de propagação do conhecimento e única capaz de atender todas as classes sociais, cidades e estados daremos voz e vez ao professor da escola pública.

A análise de dados foi feita com base na análise estatística, destacando o percentual de cada item destacando a preferência entre a maioria dos respondentes. Serão apresentados gráficos com os percentuais e a descrição dos resultados.

5.2.1 Teorias subjetivas relacionadas ao estudante

A motivação dos estudantes para participar das aulas de Educação Física pode ser aumentada com a integração das TDICs?

GRÁFICO 12 - Motivação dos estudantes para a participação nas aulas de EDF relacionada à integração das tecnologias

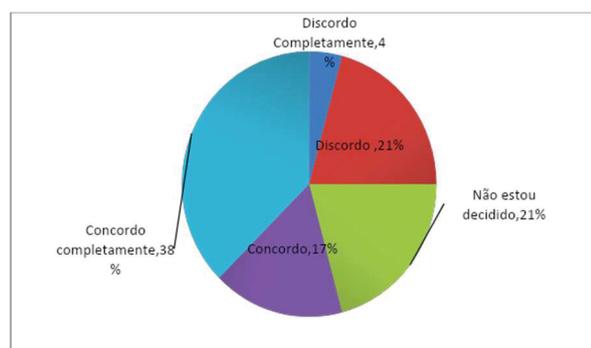


Para 42% dos professores respondentes as tecnologias podem contribuir para melhorar a motivação dos estudantes nas aulas de educação física concordando completamente com esta informação. Outros 42% concordam com a afirmação que as tecnologias têm essa capacidade de motivar os estudantes para a prática da educação física. Assim temos o total de 84% dos respondentes concordando, mesmo assim, destaca-se os 13% que discordam completamente com a possibilidade de as tecnologias digitais ampliarem a motivação dos estudantes em relação a prática da educação física.

Nota-se assim um movimento de que as aulas por si só, bem como os conteúdos já não são atrativos para os estudantes desta geração. Ao trazer elementos desta cultura onde os estudantes estão imersos poderão alcançar estudantes que hoje estão desmotivados ou não tem interesse nas aulas.

A Educação Física apoiada por TDICs é tão igualmente eficaz em relação à aprendizagem e resultados como a Educação Física tradicional?

GRÁFICO 13 - Relação de eficiência das aulas de educação física com o uso das TDICs.



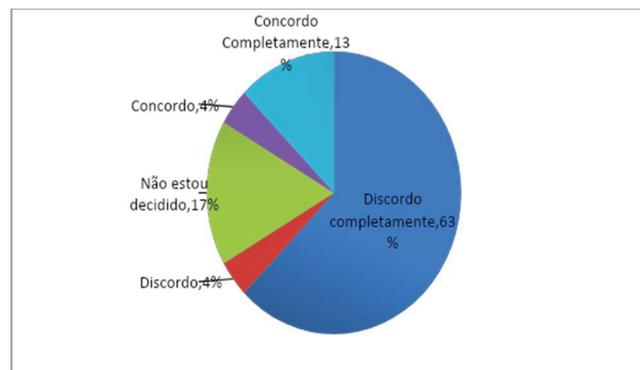
Nota-se neste item a divisão que há em relação ao entendimento da eficácia das tecnologias digitais no processo de aprendizagem dos estudantes. 38 % dos professores respondentes concordam completamente e 17% concordam com essa teoria. Em uma relação oposta a esta teoria temos 21% que discordam e 4 % que discordam completamente. Alimentam este hiato 21% que não conseguem opinar a respeito, fato que discutiremos mais à frente.

Ao compreender que o estudante faz parte de uma nova cultura a qual as TDICs estão inseridas em seu modo de aprendizagem, estas não podem ser deixadas de lado. Mesmo quando falamos de movimento ou outros conteúdos relacionados à Educação Física nota-se esse movimento de compreensão de que o uso das tecnologias potencializa o aprendizado.

5.2.2 Teorias subjetivas relacionadas ao ensino

A integração das TDICs na Educação Física não leva a um melhor conhecimento do conteúdo?

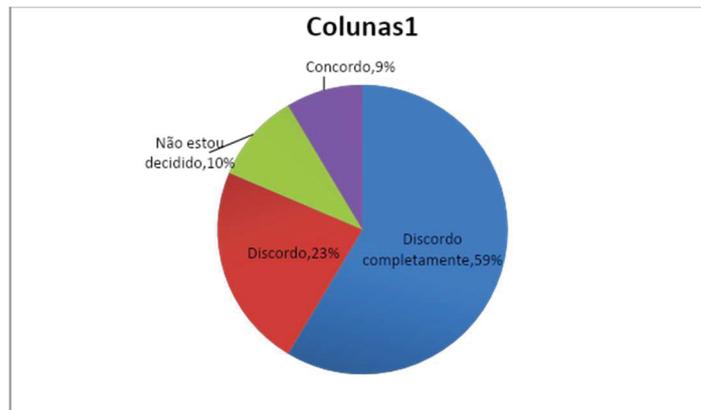
GRÁFICO 14 - Relação da melhora da retenção de conteúdos através do uso das TDIC'S



Com relação a esta teoria subjetiva os professores discordam em relação a ineficiência das TDICs em relação ao conhecimento dos conteúdos, 63% dos respondentes discordam completamente e 4% discordam. Destaca-se os 13% que concordam completamente com a teoria e os 17% dos respondentes que não conseguem decidir a respeito.

Minha aula de Educação Física é um sucesso sem integrar nenhuma tecnologia.

GRÁFICO 15 - Aumento da reputação das aulas de EDF com o uso das TDIC'S

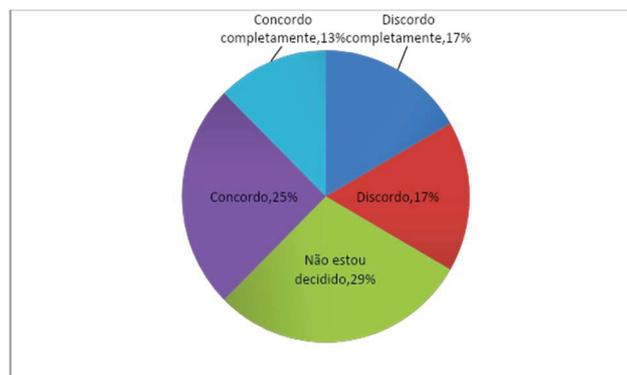


Ao fazermos a análise desses dados vemos que os professores respondentes assumem que o uso das tecnologias promove um maior sucesso das aulas, 59% discordam completamente que a aula é um sucesso sem o uso das tecnologias e 23% discordam desta teoria. Há ainda 9% que concordam que o uso da tecnologia não é um fator primordial para o sucesso das aulas de educação física.

5.2.3 Teorias subjetivas relacionadas ao professor

Eu não preciso utilizar as TDICs para conseguir que meus estudantes se sintam motivados para a aula de Educação Física.

GRÁFICO 16 - Motivação dos estudantes nas aulas de EDF com as TDIC'S



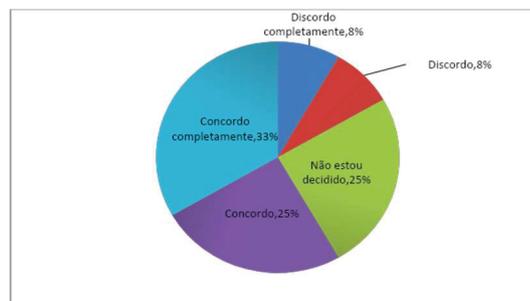
Ao fazermos a análise das respostas fornecidas pelos professores observamos que ainda existem dúvidas, ou seja, os professores estão divididos entre a motivação ser maior ou não quando se utilizam as TDIC's na prática pedagógica. Professores que discordam (17%) e que discordam completamente (17%) somam 34% daqueles que são contra a teoria questionada.

Se voltarmos o olhar para aqueles que concordam com a afirmação (25%) e aqueles que concordam completamente com a afirmação (13%) temos um total de 38%.

Entretanto, um ponto que chama a atenção e ganha destaque ao analisarmos é o número de professores respondentes que não estariam decididos em tal situação, totalizando 29%. Ao fazermos uma análise mais criteriosa podemos observar que há uma dúvida ampla entre os profissionais, um equilíbrio entre o crédito e o descrédito principalmente pelas características da educação física o que para muitos já é suficiente para motivar e atrair os estudantes para a participação ativa nas aulas.

O uso de métodos de ensino que integrem as TDICs aumenta a minha reputação positiva com os estudantes.

GRÁFICO 17 - Relação de aumento da reputação profissional com o uso das TDICs.



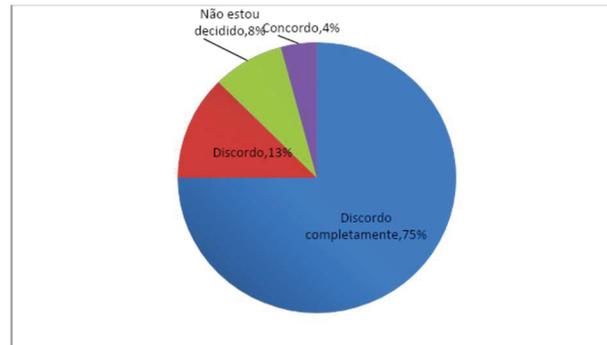
Ao analisar o gráfico com as respostas dos participantes observa-se a percepção acerca do aumento da popularidade dos professores de educação física quando se utiliza as tecnologias digitais nas aulas. Para 33% dos entrevistados há concordância plena com essa teoria e 25% concordam. Cria-se assim a maioria em relação àqueles que assumem que a reputação do professor está relacionada a sua capacidade de se conectar aos estudantes através das tecnologias.

Essa afirmação ganha força com os 25% dos respondentes que não conseguem se decidir, dando assim indícios de que há uma movimentação acerca da relação de pertencimento à cultura e a sua importância para os estudantes. Do total de respondentes apenas 16% discordam ou discordam completamente.

5.2.4 Teorias subjetivas relacionadas ao equipamento

Mesmo que a minha escola tenha os equipamentos, eu não usaria as TDICs nas aulas de Educação Física.

GRÁFICO 18 - Relação escolas com equipamentos e sua inserção as aulas de EDF

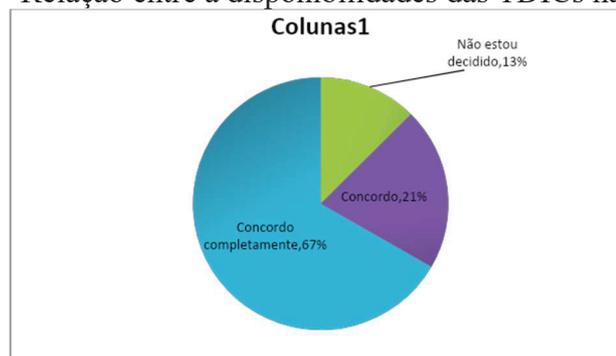


A análise deste gráfico nos permite concluir que a escola tendo os equipamentos a disposição dos professores estes passariam a integrar as tecnologias na prática da educação física. 75% dos respondentes discordam completamente com a teoria que havendo disponibilidade de equipamentos estes não os usariam e 13% discordam.

A informação corrobora com o estudo prévio sobre o uso das tecnologias, onde 53% dos respondentes afirmaram já terem utilizado a sala de informática em suas aulas de educação física. utilizando-se de práticas que envolvem a produção de conteúdo, pesquisa e vídeos a maioria 63% destes afirmaram que a atividade estava alinhada com o seu planejamento.

Eu com certeza integraria as TDICs nas minhas aulas de Educação Física, se os equipamentos estivessem disponíveis.

GRÁFICO 19 - Relação entre a disponibilidades das TDICs nas aulas de EDF.

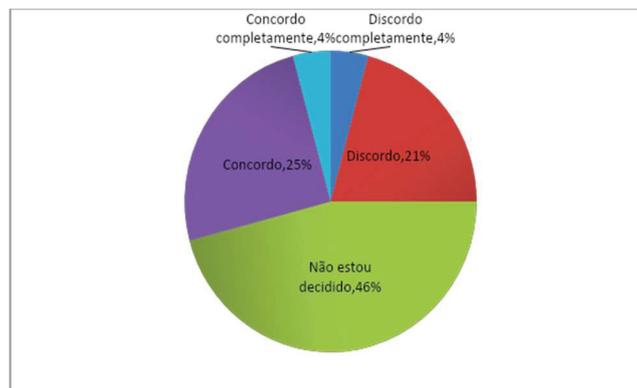


A análise destes dados nos remetem a discussões que serão abordadas mais à frente, como por exemplo o acesso a aparelhos móveis durante as aulas de educação física. A possibilidade de se ter essa oferta é aprovada por 67% dos respondentes que concordam completamente com essa teoria, outros 21 % concordam.

Chama a nossa atenção que 13% não estão decididos, ou seja, não as objeções em relação a oferta, mas sim a falta desta. No estudo prévio 53% dos respondentes afirmaram que seus estudantes são proibidos de utilizar o celular em sala de aula. 32,7% também preferem se privar desta ferramenta como meio de promoção de um exemplo positivo.

Eu acho que seria mais sensato reformar, expandir ou adquirir nossas instalações, equipamentos e materiais relacionados à educação Física do que comprar equipamentos para a integração das TDIC'S.

GRÁFICO 20 - Relação disponibilidade entre materiais da EDF e as TDICs.



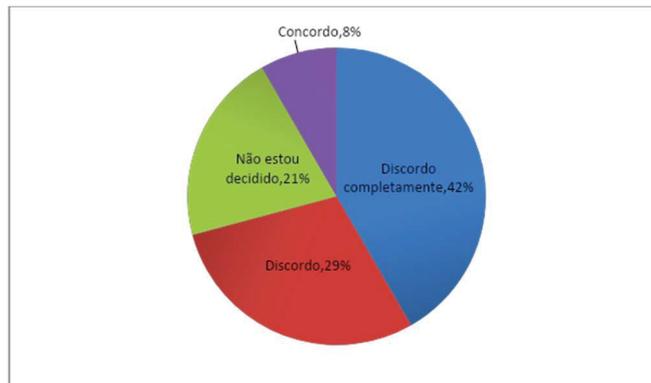
Quando questionados sobre a necessidade de ampliação dos equipamentos e instalações da educação em oposição a ampliação dos recursos digitais, a diferença daqueles que concordam com a ampliação é de 29% e daqueles que discordam 25%. Essa diferença mínima pode sinalizar o início da mudança do pensamento dos professores entrevistados.

No estudo preliminar foram questionados sobre as condições dos materiais e quais instalações estes possuem e a maioria afirmou que os materiais estão em condições de uso. As instalações citadas como quadras e ginásios são suficientes para a prática da educação física segundo os entrevistados, deixando assim a grande maioria 46% indecisos sobre a necessidade de ampliação.

5.2.5 Teorias subjetivas relacionadas a alfabetização em informática

Eu não tenho experiência suficiente para integrar as TDICs nas aulas de Educação Física.

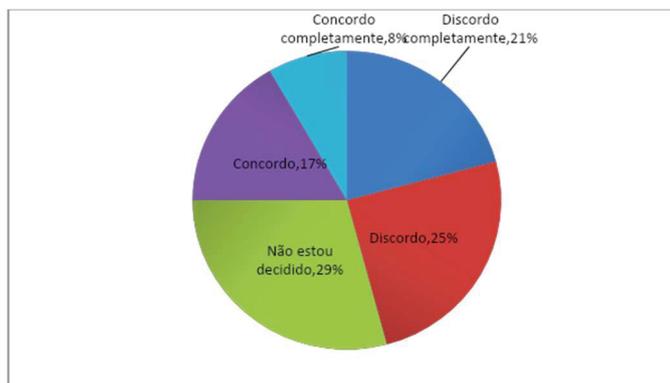
GRÁFICO 21 - Experiência do professor para o uso das TDICs



Os professores entrevistados demonstram-se extremamente confiantes em que a experiência adquirida ao longo dos anos como professor é suficiente para a integração das TDICS na prática da educação física. 71% discordam que não tem experiência suficiente, concordando com o estudo inicial onde a maioria sente-se bem ou confortável com o uso das tecnologias na prática pedagógica.

Tenho muito pouco conhecimento sobre práticas pedagógicas para o uso das TDICs na Educação Física.

GRÁFICO 22 - Conhecimento de práticas pedagógicas

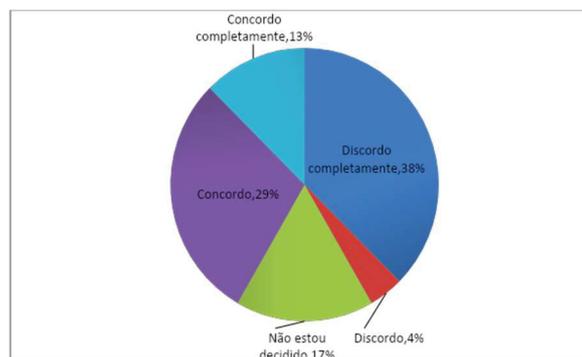


Ao inserirmos a expressão “prática pedagógica” há aumento na indecisão dos professores respondentes. Claro que poderíamos avaliar que aqueles que discordam (46%) da afirmação e assim dizem conhecer práticas pedagógicas que integrem as TDICs à Educação Física. Contudo buscamos analisar os pontos fora da curva como os professores que concordam com a teoria (25%) e o aumento dos professores que não conseguiram se decidir (29%).

Ao trazermos para a discussão o estudo primário, a maioria dos professores respondeu utilizar as TDICs para funções mais simples, como fotos, consultas e necessidades pessoais. Quando falamos do uso da sala de informática, a maioria apontou a pesquisa como atividade a ser realizada e a construção de trabalho através de digitações.

Professores de Educação Física mais jovens são mais envolvidos na integração das TDICs nas aulas de Educação Física.

GRÁFICO 23 - Relação de idade dos professores e o uso de TDICs nas aulas de EDF.

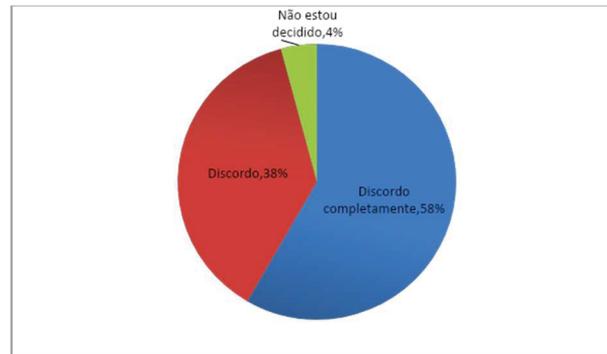


Para os professores respondentes a questão relacionada à idade em que o mais jovem tende a estar mais apto ao uso das tecnologias gera divisões. 42% dos respondentes concordam com a afirmação que os mais jovens estão mais envolvidos na integração das TDIC's e outros 42% discordam desta afirmação. Dos respondentes 17 ainda não conseguem decidir a respeito da questão.

Nota-se assim um movimento duplo de aceitação da cibercultura, onde para quase metade dos respondentes o uso ou não das tecnologias está ligado a idade de quem o faz, ou seja, os mais jovens por terem nascido em uma época digitalizada teriam maior. A outra metade assume uma posição contrária onde o fato não pode ser o fator determinante para o aumento ou não da integração das TDICs podendo assim concluir com base nas demais informações que o interesse pelas tecnologias pode prover movimento necessário para integração.

Eu não uso as TDICs nas aulas de Educação Física porque tenho medo de passar vergonha em frente aos meus estudantes.

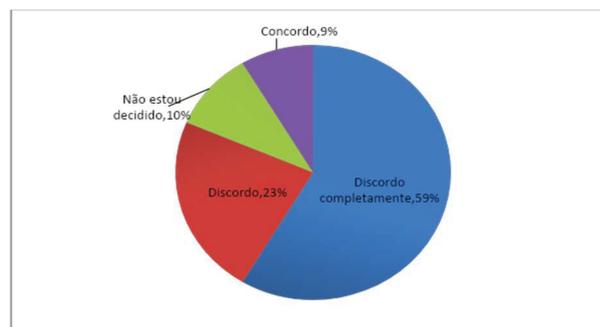
GRÁFICO 24 - Uso das TDICs e a relação com os estudantes



96% dos professores respondentes não concordam que ao usar as tecnologias, dominando-as ou não, pode ser um fator que os deixem em uma posição desconfortável frente aos seus estudantes. Trazemos aqui a relação com a comunicação bidirecional que favorece o compartilhamento de técnicas e meios para que a integração aconteça, ou seja, ao perceber que o professor está promovendo o uso das tecnologias.

Eu uso as TDICs com frequência nas aulas de Educação Física para provar os meus conhecimentos em tecnologia.

GRÁFICO 25 - Relação entre o uso da TDICs e o reconhecimento das competências digitais

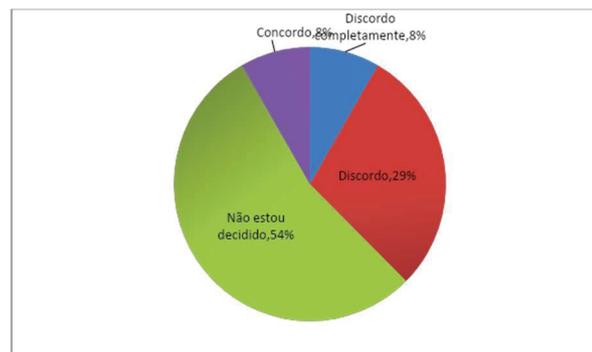


Para 82% dos respondentes não é necessário utilizar as tecnologias durante as aulas de educação física para provar aos estudantes a sua capacidade ou habilidades com as tecnologias. Destaca-se nestas informações o fato que 8% concordam com a afirmação, ou seja, fazem o uso

das tecnologias como forma de provar os conhecimentos e assim assegurar o pertencimento a um mesmo tempo que seus estudantes. A necessidade de criar um vínculo temporal com os estudantes ainda move professores, pois assim acreditam ter melhor resultados em suas aulas.

Meus estudantes são melhores utilizando as TDICs do que eu.

GRÁFICO 26 - Domínio das competências digitais pelos estudantes em relação aos professores de EDF.

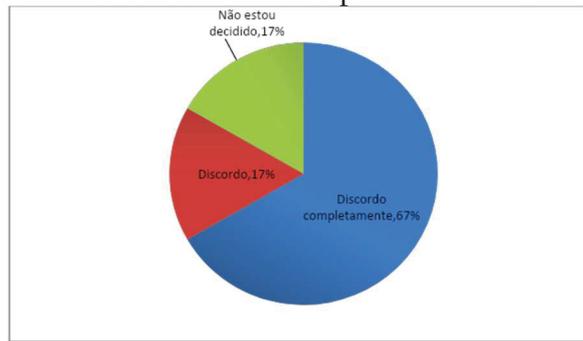


A análise destes dados relacionados à afirmação de que os estudantes têm um maior domínio sobre as tecnologias em relação aos professores mostra-nos a incerteza em relação às habilidades adquiridas. 54% não conseguem decidir se o que os estudantes apresentam de fato pode ser considerado mais bem qualificado do que as habilidades dos professores. 37% discordam desta afirmação dando assim a percepção dos professores da realidade a qual estão presentes.

5.2.6 Teorias subjetivas inovadoras e modernas relacionadas ao ensino

Mesmo que as TDICs estejam presentes na vida de crianças e adolescentes, não pertencem à aula de Educação Física.

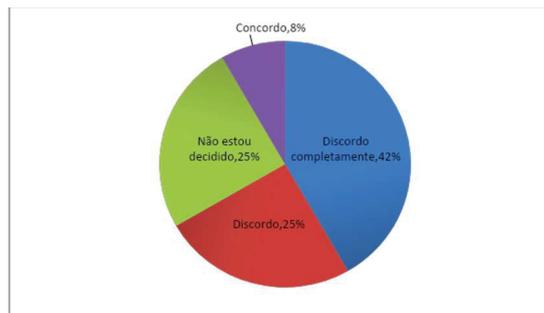
GRÁFICO 27 - Realidade dos estudantes e pertencimento das TDICs para a EDF



A educação física assim como os demais componentes curriculares faz parte deste movimento de integração das tecnologias dentro das práticas pedagógicas, 84% dos respondentes discordam com a informação que as TDICs não fazem parte da educação física. Contudo essa afirmação ainda gera dúvida muito pela grande influência e importância dada ao aspecto motor nas aulas, sendo assim 17% dos professores não conseguem se decidir uma vez que a corrente que defende que a educação física retorne às suas origens ainda é forte e presente na vida e na cultura da educação física.

Para mim as TDICs estão relacionadas a projetos da Educação Física ou em programas de ensino depois do horário escolar.

Gráfico 28 - Relação quanto ao uso das TDICs em atividade de contraturno

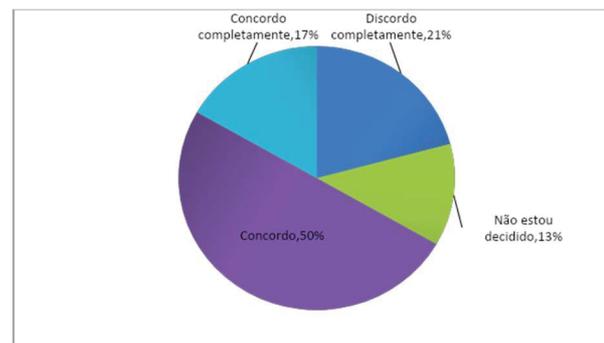


O uso das tecnologias deve fazer parte das práticas pedagógicas da educação física dentro das atividades regulares, ou seja, deve integrar o processo de ensino. 67% dos professores discordam da informação que as TDICs devem fazer parte de programas separados das aulas regulares. Destacamos os 25% dos professores que ainda estão indecisos enquanto esta informação, ou seja, pode-se abrir a possibilidades para trabalhos além das aulas regulares

para a integração das tecnologias. Outros 8% concordam com a afirmação, mantendo a característica onde o movimento e o corpo são o principal, como se as tecnologias os anulassem.

A prática pedagógica moderna da Educação Física promove a integração das TDICs.

GRÁFICO 29 - Uso das TDICs e as práticas modernas da EDF.

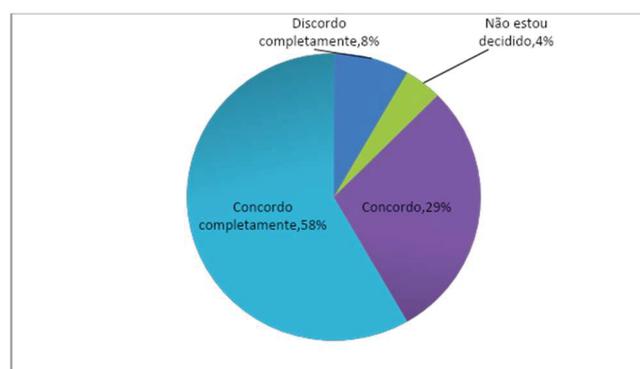


A educação física já passou por correntes metodológicas as quais pregavam o uso de determinados exercícios com fins diversos, desde a melhora da saúde, preparação do corpo para o trabalho, guerra ou capacitação esportiva. Modelos estes que mesmo nos dias atuais reverberam entre os profissionais que atuam nas escolas, 21% dos profissionais respondentes discordam que a educação física moderna pode integrar as tecnologias em suas práticas.

Mas há esperança? Acreditamos que sim, pois 67% concordam com a afirmação do potencial que emana da educação física em tempos de cibercultura, principalmente no que tange a integração das tecnologias.

Programas de formação de professores de Educação Física devem dar maior atenção ao uso das TDICs.

GRÁFICO 30 - Relação entre a formação de professores de EDF e o uso das TDICs

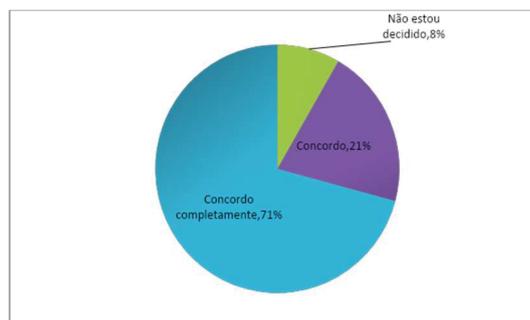


87% dos professores que aceitaram responder ao questionário concordam que práticas pedagógicas que envolvam a integração das tecnologias digitais devem fazer parte do processo de formação e qualificação dos professores. Essa informação corrobora com os dados anteriores ao acenar que a oferta de possibilidades e ideias para que essa integração ocorra seja feita com maior frequência e com mola propulsora para a mudança do hábito profissional.

Destaca-se um número não tão expressivo, mas pelo fato da intensidade que do termo escolhido, 8% discordam completamente que a formação dos professores deve dar maior atenção às TDICs. Número esse que pode ser explicado ao receio de que esta venha substituir ou diminuir os conteúdos tradicionais que são a base da educação física.

As TDICs não podem substituir o ensino tradicional e métodos de aprendizagem, mas complementar e acompanhar com sucesso.

GRÁFICO 31 - Relação entre os métodos tradicionais da EDF e o uso das TDICs.

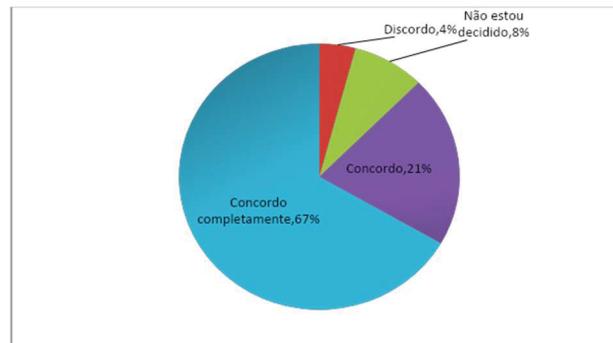


Essa afirmação refere-se ao ponto central desta pesquisa e por consequência da integração das tecnologias digitais nas práticas pedagógicas. Quando usamos o termo integrar não há o verbo substituir ou construir novas metodologias, mas trabalhar de forma conjunta a fim de melhorar o desempenho e o aprendizado dos estudantes. 92% dos respondentes concordam com esta afirmação, não há por que substituir, mas sim trabalhar em conjunto.

Os 8% dos respondentes que ainda não estão decididos corroboram com os dados anteriores que valorizam as práticas mais tradicionais e principalmente que precisam de embasamento, exemplos práticos, para o uso das tecnologias.

A importância das TDICs para as aulas de Educação Física irá aumentar no futuro.

GRÁFICO 32 – A importância das TDICs para o futuro da EDF.



A afirmação que as TDICs podem aumentar a sua importância dentro da educação física comunica-se com as anteriores, 83% dos respondentes concordam com ela ao acreditarem nesse processo de transformação da educação física. Destacamos os 4% que assumem discordar da afirmação crendo no renascimento do tradicionalismo na educação física e os 8% que esperam melhores informações e formações para assumir uma posição mais afirmativa ou negativa em relação ao tema.

5.3 ENTREVISTA – A VOZ E VEZ DOS PROFESSORES

A entrevista representa a frase da presidente do nosso grupo de estudos e orientadora deste pesquisador. Não é possível pensar em educação ou na inserção de uma cultura dentro da prática pedagógica sem antes ouvir e buscar compreender os professores. O olhar deste profissional é de suma importância para a compreensão do ambiente escolar e dos movimentos que compõe e constroem o ambiente educacional.

Cientes da relevância da visão do professor a entrevista foi proposta a todos os respondentes do questionário sobre as teorias subjetivas. Sete professores se manifestaram dando o aceite para a sua participação, mas por problemas pessoais de três deles, conseguimos a continuidade com quatro profissionais.

Os profissionais foram identificados por códigos PEF 1 ao PEF4 representado a sua posição nas entrevistas. Esta posição foi definida de acordo com a disponibilidade de cada um não representando qualquer divisão por gênero, tempo de carreira ou grau de formação.

5.3.1 Quais as TDICs podem ser usadas nas aulas de Educação Física?

O Objetivo desta pesquisa é compreender através do ponto de vista dos professores quais são as tecnologias digitais que podem ser utilizadas nas aulas de Educação Física. As tecnologias podem ser divididas em três grupos, especificadas por Sacho (1998) e descritas por Brito e Purificação (2015) como Tecnologias físicas, Tecnologias organizadoras e Tecnologias simbólicas.

Professor	Tecnologias Físicas
PEF1	<i>São várias, eu acho que o celular, posso falar as que eu usei?</i>
PEF1	<i>O celular para fotos e pesquisas...</i>
PEF1	<i>[...]o notebook para games que eu acho que podem fazer parte.</i>
PEF2	<i>Eu acho que uma opção o smartphome, o celular, poderia ser uma ferramenta muito útil.</i>

Tecnologias físicas segundo (Brito e Purificação, 2015, p. 30) “são as inovações de instrumentais físicos, como caneta esferográfica, livro, telefone, aparelho celular, satélites, computadores.

Professor	Tecnologias organizadoras.
PEF3	<i>Ué, quase todas basicamente é... dá para a gente usar ferramentas de interação como criação de quiz né?</i>

As autoras, citadas acima, “são as formas como nos relacionamos com o mundo e como diversos sistemas produtivos estão organizados. (2015, p. 30)

Professor	Tecnologias Simbólicas
PEF1	<i>O que eu posso falar para você... a possibilidade do exargames, para aulas de danças, aulas de lutas.</i>
PEF1	<i>Nós podemos utilizar a realidade virtual nos já usamos na aula através de uma atividade de mergulho.</i>
PEF1	<i>o youtube para canais músicas e vídeos, deixa eu me lembrar de mais...</i>
PEF2	<i>O smartfone agregado a mais uma tecnologia, eu não sei qual, realidade virtual, 3D.</i>
PEF3	<i>Dá para utilizar youtube, dá para utilizar as redes sociais, dá para utilizar é, sei lá, portais de notícias, dá para utilizar é... portais de busca né, para fazer pesquisa, enfim acho que não tem o que não usar.</i>
PEF4	<i>Você imediatamente professor, você acessa, você tá com aquela pessoa que é um especialista naquele movimento e aí se tá no Japão, se tá na Holanda você pega os alunos e bota e olha aqui!</i>

As tecnologias simbólicas “são as formas de comunicação entre as pessoas, desde o modo como estão estruturados os idiomas escritos e falados até como as pessoas se comunicam”. (Brito e Purificação, 2015, p. 30)

Ao analisarmos as falas dos professores vemos a predominância do smartfone como tecnologia física predominante. Suas funcionalidades e volume de pessoas que a possuem levam a concepção de que a sua utilização dentro da prática pedagógica é facilitada pois boa parte dos alunos tem acesso a esta ferramenta.

Destaca-se a falta de propostas para o uso de tecnologias organizacionais, como por exemplo softwares e aplicativos para avaliação, gestão da sala de aula e organização da burocracia escolar. Por mais que esta esteja presente dentro da realidade educacional, exemplo chamadas via software ou links, essas tecnologias não são vistas como meios para a atividade pedagógica.

Quando olhamos para as tecnólogas simbólicas a comunicação por meio de interfaces digitais ganham volume. O acesso à informação através de portais e sites de busca, o compartilhamento de informações por aplicativos. Destaca-se o surgimento da realidade virtual e do exargames como ferramentas para a ampliação das possibilidades de meios para o ensino da educação física, como o mergulho, potencializando e abrindo campo para a realização de atividades.

5.3.2 Quais são as barreiras para o uso das TDICs nas aulas de Educação Física?

A visão do professor sobre o seu ambiente de trabalho é singular e como tal deve ser exposta e compreendida. Muito do que é proposto e imposto a escola é feito sem a consulta dos profissionais que estão em seu ambiente.

Ninguém conhece a sua sala de aula melhor do que o professor, por isso ouvir os profissionais é de extrema importância. Antes de propor uma ação de formação ou para a implantação das tecnologias na prática pedagógica é necessário que conheçamos os obstáculos para a implantação, uso e continuidade sobre a óptica do professor.

Professor	Dificuldades de acesso
PEF1	<i>Essa questão de não ter é o principal, eu levo o meu videogame a pessoa tem que ter de levar o seu equipamento eu uso o meu celular...</i>
PEF1	<i>Então, uma das barreiras é não ter né?</i>
PEF2	<i>Eu acho que o acesso a essas tecnologias, tanto em relação a escola em adquirir esses equipamentos, treinar a gente a usar esses equipamentos e depois tornar acessível aos alunos.</i>

PEF4	<i>Olha eu acho que nem todo mundo tem acesso né?</i>
------	---

Professor	Falta de formação
PEF1	<i>É e aí uma outra questão é correr atrás do conhecimento, por exemplo agora surge IA e metaverso, eu só ouço falar, mas não sei o que é, e aí você tem que correr atrás para saber o que é daqui a pouco as crianças estão nesse mundo aí...</i>
PEF3	<i>Acho que as barreiras, assim, não vou responsabilizar o sujeito porque eu sei como a nossa vida é corrida, mas acho que capacitação, seja do sujeito, seja da mantenedora né?</i>

Professor	Falta de estrutura
PEF1	<i>Uma outra barreira é a habilidade de você lidar, eu não digo nem conhecimento, mas você carregar tudo para fora dependendo o que você vai usar, confesso que eu tenho preguiça, as vezes você tem que levar muito material e depois guardar tudo isso para mim é uma barreira.</i>
PEF2	<i>Eu acho que tem que agregar outras tecnologias que a gente tá em um campo aberto, em um ginásio em uma sala de aula deve ser mais fácil, por assim dizer, mas eu acho que hoje precisamos de algumas tecnologias para levar para a área externa, a quadra, a pista de atletismo...</i>
PEF4	<i>Até porque tem alunos que moram em locais que a acessibilidade ao sinal é complicada, a questão financeira, então são entraves assim de não atender 100%.</i>

Professor	Falta de identificação
PEF4	<i>Eu tenho amigos que nem chegam perto. Eu tô falando de gente já com 70. Tem medo até! Isso aqui está assim (gesto de cara a cara) é difícil.</i>
PEF4	<i>É o caminho dessa garotada aí, que a gente conhece.</i>

Ao analisarmos a questão dos obstáculos na visão dos professores identifica-se questões como acesso as TDICs, formação dos professores, a falta de identificação com as tecnologias, falta de estrutura. Para esta discussão trazemos a primeira lei da cibercultura “lei da reconfiguração, Lemos (2003). Onde o autor traz que se deve evitar a substituição e ou aniquilação do que já existe, reconfigurando os processos de acordo com as necessidades sem o “fim” dos meios mais antigos.

Contudo para que haja essa integração entre a novidade e o antigo se faz necessário que se tenha acesso, condições para o uso e infraestrutura necessária para os processos.

Existe um afastamento ocasionado pelo poder econômico, que nega a estas pessoas a possibilidade de interação, comunicação, ação social e acesso a cultura e educação. Segundo o documento TIC Domicílios (2018) a proporção de famílias que tiveram acesso a internet passou para 70% da população brasileira, entretanto, apresenta desigualdades entre as áreas urbana e rural e entre classes sociais. Esta situação coloca-os sempre vários passos, ou atualizações atrás, aprofundando os abismos sociais da sociedade digital. (MORAIS E BRITO, 2020, p. 396)

O primeiro traz o seu olhar sobre a comunidade discente e a dificuldade de acesso por parte dos alunos. Questões como a falta de aparelhos para a realização das atividades, a necessidade de uma ação individual dos professores para a integração, ou seja, cabe ao professor adquirir e aplicar nas aulas. Outro ponto levado a discussão é a quantidade de material ofertado, por exemplo quando se pensa em fazer uma atividade que envolvam jogos ou a realidade virtual, mas não há equipamentos para todos os alunos.

Ainda em relação ao acesso uma questão levantada por um dos entrevistados é a velocidade que a tecnologia evolui e esta relação com os “nativos digitais”. Sabe-se que as tecnologias mais avançadas não estão ao alcance de todos, o custo de se manter atualizado é algo impossível para as classes mais baixas dada a velocidade em que as novidades e tendências são lançadas no mercado e os valores que inviabilizam a sua aquisição. Essa relação entre evolução e mercado gera uma lacuna social onde aqueles que tem mais condições podem empreender no campo digital com maior frequência e assertividade, já aqueles que não tem tais condições assumem tecnologias menos eficientes, desfasadas ou obsoletas.

A Falta de estrutura física para a promoção e continuidade da integração das tecnologias também é apontada como uma das barreiras. A falta de redes para acesso à internet, principalmente em bairros mais afastados ou mais carentes impossibilita que todos os alunos tenham o mesmo desempenho e até mesmo o mesmo interesse em relação a esta prática.

Essa falta de estrutura não está apenas nas casas dos alunos, nas escolas ainda se encontra a diferenciação entre atividades feitas nas salas de aulas e nos espaços da Educação Física. Não é incomum nos ambientes escolares não haver estrutura para atividades com as TDICs nas aulas de Educação Física, falta de acesso à internet, falta de tomadas, necessidade de levar todos os materiais que serão utilizados. Essas situações geram desconforto nos professores que por vez desistem destas práticas.

A formação tanto dos docentes quanto dos discentes também foi abordada durante as entrevistas. Neste aspecto os pontos apresentados abordam questões como a velocidade das formações que não acompanham a velocidade do desenvolvimento e engajamento das novas tecnologias. Outro ponto é a relação que estes professores têm com a tecnologia em seu ambiente pessoal e profissional, pois ainda há muita resistência tanto quando é ofertada a formação ou há a negação por se considerarem obsoletos em relação aos meios e propostas apresentadas.

O terceiro ponto é a identificação que se tem com a tecnologia como algo diferente de seu tempo. Essa afirmação partiu dos professores com maior tempo de atuação. Um dos entrevistados comentou a sua relação com as TDICs, suas dificuldades e de seus amigos em

relação ao uso e continuidade deste processo. Destacamos a sua interpretação da realidade em relação as gerações ao dizer que os netos são mais capacitados a ensinarem os avós a utilizarem as tecnologias.

5.3.3 Como você integra as TDICs nas suas aulas de Educação Física?

Ao fazer esta pergunta buscou-se identificar como os professores fazem o uso das TDICs em suas aulas de Educação Física. A predominância de atividades teóricas e de pesquisa podem remeter os alunos a uma ligação que gere desmotivação para tais atividades, uma vez que a Educação Física é vista como uma aula “em que se movimenta”. Trazendo para o campo prático o uso das TDICs apresentam barreiras já mencionadas e discutidas anteriormente, o que pode afastar o professor destas práticas e focar em atividades quais podem ser feitas nas aulas.

Professor	Atividades teóricas
PF1	<i>Já tentei grupos do Facebook com as crianças, sabendo que as redes sociais também têm aquelas questões que não são ara idade delas, a gente fica meio assim, tentei trabalhar com um grupinho, mas achei que iria ser legal.</i>
PF3	<i>eu acho que ode se fazer de tudo, desde uma pesquisa, desde um mapeamento inicial sobre o que está rolando nas redes sociais...</i>
PF3	<i>E na produção de conteúdo...</i>
PF4	<i>Nesse tempo de pandemia nós fizemos várias aulas né? É... filmamos e dividimos por grupo os professores e cada professor com uma tarefa...</i>

Professor	Atividades práticas
PF1	<i>Nós podemos utilizar a realidade virtual nos já usamos na aula através de uma atividade de mergulho.</i>
PF2	<i>Eu acredito que na prática corporal, na parte prática. Lógico que na parte teórica você tem de alguma forma você começa uma orientação, mas fundamentalmente na parte prática.</i>
PF3	<i>Eu já utilizei QR code na caça ao tesouro, então eles tinham que fotografar ali para dar o check point na corrida de orientação, então dá para você fazer isso e dá para você produzir.</i>
PF4	<i>até o coordenador ele curte isso, ele usa isso, botava todo mundo dentro do auditório, fazia jogos, quatrocentos alunos dentro do auditório, era uma companhia, porque desce por ano, aí dentro do auditório todo mundo com o celular e ele jogos, todo mundo interagindo...</i>

Quando olhamos para as respostas dos professores sobre como estes integram as TDICs em sua aula, a expressão corporal chama atenção. Ao fazer esta pergunta pude presenciar um certo desconforto dos professores principalmente pela ação de resgate de atividades que

tenham feito. A análise das respostas aponta predileção pelo uso em atividades práticas, estas ainda mais como propostas a serem feitas, mas que encontram dificuldades frente aos obstáculos.

As atividades realizadas pelos professores ou pelas instituições mostram-se alinhadas a cibercultura principalmente na linguagem empregada e nos equipamentos utilizados. O uso da realidade virtual como meio para estimular o lúdico e criar o ambiente para uma prática distante da realidade de muitos alunos.

Outra atividade que chama atenção é a utilização de recursos digitais, o *Qrcode*, em atividades mais tradicionais, mas que com a promulgação da BNCC ganhou uma nova nomenclatura, esportes de aventura. O uso destes recursos estabelece conexão com os alunos uma vez que elementos da cibercultura e de seu dia a dia são empregados dentro do processo de ensino e aprendizagem.

Ampliando essa interação as atividades que envolvem jogos e atividades em ambiente virtual promovem a atenção e dão voz a alunos que não tem empatia pelas atividades corporais. Ao sair do campo físico e promover atividades em ambientes digitais os professores abrem espaço para que outros alunos demonstrem o seu potencial e assim encontrem possam ser vistos e notados por outros colegas, situação tão delicada que envolve alunos na fase da adolescência e demanda atual dada ao isolamento social dos alunos.

No campo teórico as pesquisas fazem parte do escopo de atividades quais são usadas na educação física, seja através de portais, análise de informações, comportamento corporal e social, mídia e suas influências. Temas de extrema relevância dentro do contexto social e cultural em que os jovens e crianças estão imersos principalmente no combate a homofobia, dismorfias corporais, atenção à saúde e padrões estigmatizados.

A comunicação através de ambientes virtuais utilizando-se de grupos em redes sociais para debates, atividades avaliativas também se mostrou uma possibilidade mesmo que de breve execução como relatado.

Uma das atividades que se destaca é a produção por materiais pelos professores quais participaram de um curso de formação. Essa ação reflete o olhar para o tipo de engajamento que se pretende ter dos alunos, ao assumir que estes aprendem melhor quando estão interagindo e se comunicando nos ambientes digitais.

5.3.4 Qual a sua opinião geral sobre a integração das TDICs na Educação Física?

Esta pergunta tinha como objetivo promover um exercício de imaginação em relação ao futuro das TDICs e da Educação Física, principalmente na integração e na construção de atividades. Para a análise de suas respostas optei pela escolha da frase mais impactante dentro da sua fala a qual correspondesse com a sua expectativa, dúvidas, anseios e medos.

PF1: eu acho que a tecnologia precisa e ela é o suporte de trabalho do professor, ela é o suporte... Eu entendo que para muita gente essa relação com a tecnologia não é alcançável, a tecnologia não é algo que atravessa as pessoas não é fácil para o professor usar ela na aula, e assim, em 15 anos eu fiz isso, eu ainda acho que eu fiz muito pouco durante um ano eu não sei o quanto eu fiz, mas usei muito pouco, mas ela ainda é um suporte que o professor pode construir e mobilizar as crianças nas práticas que estão sendo desenvolvidas

O uso da TDICs dentro da Educação Física ainda gera muitas preocupações para o entrevistado 1. Ao analisar sua resposta nota-se que este compreende o sentido e a importância em relação a cultura qual os alunos estão imersos. Este também considera as tecnologias como um suporte para as atividades e não um meio para a realização destas.

Ao justificar essa sua opinião, o entrevistado, usa como exemplo a sua prática dentro da sala de aula e o volume de atividades que realizou em sua trajetória profissional. Aponta o distanciamento do componente curricular em relação as tecnologias e que isto é um impeditivo para a sua integração a curto prazo.

PF2: Fundamental, fundamental não pode ficar para trás com os demais, com as demais áreas do conhecimento temos que acompanhar, agora quem vai fazer isso e de que maneira, cada um de nós deve contribuir de alguma forma.

Ainda temos muito a percorrer, essa é a opinião do entrevistado 2 ao refletir a respeito das tecnologias dentro da Educação Física. Há uma sensação de que a Educação Física enquanto componente curricular está para trás dos demais em relação a propostas e possibilidades para tais fins. Essa reflete a questão da formação para a integração das TDICs, onde são apresentadas essas propostas e pesquisas realizadas no campo.

A demanda que o ambiente escolar derruba sobre os ombros dos professores por vezes impede que este vá ao encontro de materiais produzidos pela academia. Há ainda uma relação

de paternalismo em relação a estas pesquisas onde o que é produzido não é compartilhado com a maioria a fim da garantia de mercado.

Nesta fala há um ponto de grande relevância, a mudança não virá sem que todos se mobilizem para tal ação.

PF3: É uma questão que... eu acho que com o tempo a gente vai se adaptando melhor vai conhecendo mais e... e vai, é uma coisa que não vai voltar e acho que vai contribuir muito né? É... além, é importante que o estudante perceba essas possibilidades que o celular, que o equipamento que ele tem na mão ele não serve só para ficar mandando mensagem para os amigos.

Dentre os participantes desta pesquisa, o entrevistado trouxe a luz deste debate questões relacionadas a adaptação de uma nova realidade. Essa realidade certamente não irá retroceder exigindo de seus atores a adaptação e tomada de consciência da importância das tecnologias para o processo de ensino e aprendizagem.

Essa adaptação não se dá do dia para a noite e exigirá que ambos, professores e alunos, compreendam as possibilidades para o uso das tecnologias expandindo as suas funções para além das atividades básicas.

PF4: Olha eu... eu... como eu disse lá atrás eu acho que veio para somar entendeu? Veio para somar! Eu acho que tudo que contribui para o crescimento do aluno e do professor também, porque a gente está aprendendo, não é?

Um olhar para o futuro é que podemos extrair na frase do entrevistado 4. Neste olhar há um processo de aprendizado constante onde os atores da educação contribuem para esse aprimoramento.

5. 4 DISCUSSÃO DOS DADOS

Começamos a discussão dos dados que foram apresentados sob a luz de Morán (2015) o qual nos diz que a escola deve optar por dois caminhos. O primeiro de transformações mais suaves com mudanças progressivas e outro mais profundo com mudanças que vão desde o sistema de ensino, o fim das disciplinas tradicionais e adoção de métodos que privilegiam o estudante participando ativamente do processo. Sabemos que esta mudança não será do dia para

a noite, se faz através da adoção de políticas e propostas para que as tecnologias passem a fazer parte do cotidiano pedagógico.

O que a tecnologia traz hoje é integração de todos os espaços e tempos. O ensinar e aprender acontece numa interligação simbiótica, profunda, constante entre o que chamamos mundo físico e mundo digital. Não são dois mundos ou espaços, mas um espaço estendido, uma sala de aula ampliada, que se mescla, hibridiza constantemente. Por isso, a educação formal é cada vez mais *blended*, misturada, híbrida, porque não acontece só no espaço físico da sala de aula, mas nos múltiplos espaços do cotidiano, que incluem os digitais. O professor precisa seguir comunicando-se face a face com os estudantes, mas também digitalmente, com as tecnologias móveis, equilibrando a interação com todos e com cada um. (MORÁN, 2015, p.16)

Os componentes curriculares se veem diante deste desafio, articular os conteúdos gerados ao longo da existência humana e são elencados como fundamentais para a continuidade e transformação da sociedade. A educação física como componente curricular obrigatório não pode se furtar a esta transformação, o avanço tecnológico certamente irá provocar mudanças significativas e profundas no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes.

Ao perceber esta identificação dos estudantes com as tecnologias e que estes se sentem mais motivados ao utilizarem signos, formas e meios de comunicação presentes em sua vida. “É impossível separar o humano de seu ambiente material, assim como dos signos das imagens por meios das quais ele atribui sentido à vida e ao mundo” (LEVY, 1997, p. 22).

Dentro desse processo de evolução provocada pela inserção da cibercultura dentro da Educação Física e do ambiente escolar “dar” aulas significa reinventar-se frente a uma nova demanda. Os estudantes que hoje frequentam as aulas interagem através dos ambientes digitais, de onde consomem, criam e compartilham informações, conteúdos e novos significados para as práticas sociais e escolares. À medida que este conhecimento é acessado e compartilhado Para Levy (1997, p.22):

Acrescentemos, enfim, que as imagens, as palavras, as construções de linguagem entranham-se nas almas humanas, fornecem meios e razões de viver aos homens e suas instituições, são recicladas por grupos organizados e instrumentalizados, com também por circuitos de comunicação e memórias artificiais.

Sendo assim, assumimos pós-análise de dados que os professores concordam que a educação física apoiada pelas TDIC’S pode ser tão eficiente quanto a educação física tradicional. Seja apoiando ou através de atividades que envolvam o uso ativo, em ambiente físico ou virtual, as tecnologias potencializam a ação corporal e ampliam a interação entre alunos.

Uma vez que podemos pensar que as tecnologias são produtos de uma sociedade ou de uma cultura (Levy, 1997), utilizá-las dentro das aulas de educação física é promover o encontro entre o conhecimento construído e constituído como fundamental para a Educação Física e as novas habilidades e demandas sociais, possibilitando que estes sejam ressignificados e apropriados pelos estudantes.

Contudo isso ainda gera dúvidas para aqueles que estão no chão da escola, uma vez que ainda temos poucos modelos para aprendizagem flexível nesta sociedade altamente conectada (Almeida & Valente, 2012). Os professores que hoje se deparam com esta realidade encontram dificuldades relacionadas a sua formação inicial, a falta de cursos para a formação continuada e modelos para a ação pedagógica.

Os modelos tradicionais de formação de professores da Educação Física privilegiam a prática esportiva, fisiológica e métodos consagrados mesmo que estes não estejam alinhados com o movimento da cibercultura.

[...] a racionalidade técnica dominante nos currículos de formação de professores, cuja intenção é resolver o problema da prática através da aplicação de teorias derivadas da investigação acadêmica, revela-se insuficiente em situações de confusão e de incerteza que os professores enfrentam no desempenho de suas atividades. (TELLES & KRUG, 2011, p. 1).

Essa matriz gera incertezas, principalmente pela adoção de modelos pedagógicos que privilegiam o movimento pelo movimento e pela própria constituição dos ambientes escolares que distanciam o acesso as tecnologias, seja pela não existência de um ponto de acesso à internet, dificuldade para levar os materiais, baixa quantidade ou defasagem destes em relação as tecnologias atuais.

Essas práticas que derivam deste movimento que a educação está imersa neste ambiente da cibercultura, a educação física ainda busca meios de adaptar-se à realidade que demanda por práticas educacionais integradas as tecnologias. “A cultura não está marcada por um discurso homogêneo, mas como um campo de opiniões diferentes, e/ou contraditórias, e que comporta negociações”. (HAGEMEYER, 2016, p. 94).

Já é fato consumado, seja através de pesquisas ou pela observação dos profissionais que estão na escola que a inserção das tecnologias digitais nas práticas da educação física promove uma maior aceitação do componente curricular entre os estudantes. Desmistifica-se assim a ideia de que a educação física é uma disciplina querida por todos os alunos e esta consegue através de suas práticas sustentar esta fama.

Para Kenski (1995, p.132) os comandos eletrônicos que dispõe as tecnologias torna-as quase reais, ou seja, mais reais e atraentes. “Mergulhar nestas práticas esportivas virtuais é uma experiência fascinante que mobiliza crianças e jovens adolescentes, principalmente.”

A habilidade com que participam destes torneios não é em nada semelhante com a pequena destreza que a grande maioria demonstra em suas atividades de Educação Física nas escolas. Até certo ponto, o esporte virtual, praticado nos videogames e terminais de computador, faz parte de uma outra realidade, mais veloz, mais bonita, mais atraente e com maior chance de sucesso do que a dura realidade concreta da prática esportiva. (KENSKI, 1995, p. 132).

A educação física faz parte da cultura humana (Daolio, 1996), ou seja, se constitui como uma área do conhecimento humano que atua e estuda o conjunto de movimentos aprendidos durante a história humana. “Diante da revolução tecnológica da sociedade e dos desafios da Educação Física escolar que emergem desse cenário, é indispensável a constante atualização dos professores.” (ROHDEN, 2017, p.4).

Os professores não se sentem menos atualizados ou indispostos ao aprendizado das novas tecnologias e suas funções. Questiona-se a falta de instrumentos para o acesso e utilização destas tecnologias dentro das práticas educativas podendo até mesmo destacar leis que vetam o uso dos celulares no ambiente escolar. Yaman (2007) nos diz que a tecnologia deixou de ser um luxo nas escolas, hoje estas são construídas já contemplando acesso à internet e as tecnologias.

Contudo a que ser justo e apontar que se os recursos fossem mais abundantes e de fácil acesso estes seriam mais utilizados dentro da educação física, o que se opõe ao movimento daqueles que desconhecem a escola e a constrói de acordo com seus métodos, mas sem instrumentos para utilização. A escola em relação às TICS deve estar inserida dentro de um amplo projeto de ação e reflexão, onde a sua utilização seja feita de forma significativa e incentivando situações que permitam a reelaboração e reconstrução do processo de ensino e aprendizagem. (Brito & Purificação, 2015).

O uso e aplicação das tecnologias digitais dentro das práticas pedagógicas não é percebida como uma questão relacionada ao tempo de sala de aula e a experiência profissional, o conceito de que as tecnologias estão alinhadas ao público mais jovem e por isso professores mais novos teriam maior aderência.

Trazemos aqui a referência de Huberman (1995) que descreve o ciclo profissional do professor, buscamos assim a compreensão do tempo profissional que os professores participantes da pesquisa estão.

Para Huberman (1995, p. 39-46) o ciclo de vida profissional do professor se divide nas seguintes etapas:

- Fase de entrada da profissão, no 2º e 3º anos de atuação profissional acontece a descoberta da profissão e o reconhecimento de uma realidade diferente da ensinada nos bancos universitários.
- Fase do compromisso com a profissão acontece entre o 4º e 6º ano de atuação onde o professor se sente mais confortável em relação às metodologias e em sua relação com os demais profissionais.
- Fase da experimentação ocorre entre o 7º e 25º ano de atuação onde a monotonia se faz presente e o profissional busca refletir acerca dos rumos que sua carreira está seguindo;
- Fase da serenidade ou distanciamento afetivo, ocorre entre o 25º e 35º ano de carreira onde o profissional está mais relaxado em situação que sua carreira se encontra e por consequência os rumos que a educação pode tomar.
- Fase do júbilo ocorre ao final da carreira onde o profissional pretende distanciar-se e libertar-se da carreira e dos movimentos desta.

A análise dos dados em relação ao tempo de carreira dos profissionais e suas teorias subjetivas construídas ao longo da carreira há a percepção de que a experiência profissional já é suficiente para a inserção das tecnologias em suas práticas pedagógicas.

Tabela 1 - Quantidade de professores em cada fase descritas por Huberman (1995) participantes da pesquisa.

Fase	Fase 1	Fase 2	Fase 3	Fase 4	Fase 5
Nº de professores	1	2	14	8	5

Destacada a relação de tempo de carreira e a importância que se dá ao processo de aprimoramento e melhoramento das práticas pedagógicas. Ao serem questionados sobre a relação da tecnologia com a educação física, os estudantes e o seu conhecimento em informática estes apontaram a aderência, o pertencimento e a percepção da importância da experiência para a prática.

O que poderia ser um fator que divide gerações, os nativos digitais e os imigrantes digitais, não parece ser uma barreira quando questionamos os professores respondentes. A distância entre gerações não esbarra no conhecimento em relação ao domínio das técnicas e das dinâmicas que possibilitem o uso das tecnologias nas práticas da educação física. Para Moraes

(1999); Brito e Purificação (2015) o mundo em que vivemos é ao mesmo tempo grande e pequeno, tecido pelos fios das redes de computadores onde não se é possível controlar o fluxo de informações.

Sabemos que o cenário tecnológico e informacional requer novos hábitos e uma gestão do conhecimento - na forma de conceber, armazenar e transmitir o saber-, dando origem, assim, a novas formas de simbolização e representação do conhecimento. Para tanto, necessitamos ter autonomia e criatividade, bem como refletir, analisar e fazer interferências sobre a nossa sociedade. (BRITO & PURIFICAÇÃO, 2015, p. 23).

É de conhecimento dos professores que há uma distância entre aqueles que estão nos bancos escolares, e que essa distância gera desconforto principalmente pela velocidade que se exige. Para conseguirmos, de fato, avançarmos na educação e provocar mudanças significativas dentro do processo de ensino, repensar como se ensina e como se aprende é um ato de coragem. Os professores respondentes demonstraram-se extremamente confiantes em relação ao seu conhecimento e competências digitais.

Com idades entre 30 e 68 anos, os professores em si, não poderiam se considerar contemporâneos digitais de seus estudantes. Contudo estes afirmam em suas respostas que o fato de serem experientes em sala de aula e com bagagem pedagógica os tornam competentes digitais para a integração das tecnologias dentro das práticas da educação física.

Este reconhecimento de competência faz com que não precisam demonstrar as habilidades digitais para assim demonstrar o quanto estão “antenados” com as demandas e expectativas dos estudantes, mas deixam explícito que ao fazerem o uso das tecnologias aproximam os estudantes favorecendo o processo de ensino e aprendizagem das aulas de educação física.

O termo competência digital refere-se a um conjunto de estratégias, atitudes, conhecimentos, habilidades e capacidades específicas para a utilização de tecnologias de informação e comunicação (TIC) – e mais especificamente as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) –, seja nas práticas cotidianas, seja nas atividades no contexto profissional (NEVES, 2018, p. 107).

Para Ferreira e Bianchetti (2004) as tecnologias de informação e comunicação (TIC), acrescentamos aqui o termo digital (TDIC), são meios que contribuem para modificar como as pessoas se relacionam, constroem e transmitem o conhecimento.

Nesse sentido, percebemos que está surgindo uma nova relação entre professor e estudante, não mais pautada na hierarquia em que o professor tem a centralidade do saber, como predominantemente ocorria no processo ensino aprendizagem

tradicional, de caráter presencial. Ao mesmo tempo, a simples existência das TIC não garante um processo pedagógico mais rico e desafiador. É possível continuar tradicional mesmo usando as novas tecnologias. (FERREIRA & BIANCHETTI, 2004, p.253).

As tecnologias vistas através do espectro da comunicação, onde o seu uso se faz através de uma comunicação bidirecional na qual todos participam do processo de construção do conhecimento potencializam o processo de ensino. “Por meio das tecnologias, é possível a construção do conhecimento coletivo com sujeitos localizados em espaços e tempos distintos”. (FERREIRA & BIANCHETTI, 2004, p.254).

As tecnologias podem transformar como se ensina a educação física na sociedade contemporânea, a aqueles que ainda existem em negar a sua importância cabe se conscientizar que estas vieram para ficar.

Certamente ao discutirmos a teoria subjetiva que relaciona a oferta de materiais ao uso das tecnologias a primeira imagem que vem a nossa mente é a da escola sucateada. É fato que em um país onde a educação padece a cada dia e ser professor é um desafio a imagem da falta de acesso e qualidade de materiais não é uma realidade distante da maioria de nós profissionais da educação.

A educação física como componente curricular não está isenta das mazelas que insistem em rondar o ambiente escolar como espaços de aulas deteriorados, falta de materiais, quantidade e qualidade insuficiente para uma prática considerada a ideal.

Ao propormos o estudo inicial para assim clarear as nossas intenções de pesquisa, conseguimos junto aos professores respondentes, ao menos neste grupo, compreender as condições em que trabalhavam a educação física. Como resultados dos questionamentos o cenário que se apresentou foi o de condições de trabalhos com uma estrutura adequada e materiais em quantidade e qualidade suficientes.

Brito e Purificação (2015) em sua obra discutem a relação entre a inserção de tecnologias e a perspectiva de melhora na educação acerca deste processo. Ao trazer a luz este ponto, “consideramos que a escola, em relação às TIC 's, precisa estar inserida em um processo de ação e reflexão”. (BRITO; PURIFICAÇÃO, 2015, p. 25). As autoras ampliam a discussão trazendo à discussão os conceitos de Garcia-Vera (2000) sobre os modelos que orientam a formação dos professores e tecnologias.

O autor apresenta as dimensões econômico-laboral, político-governamental e de desenvolvimento de tecnologias descrevendo-as da seguinte maneira:

- A. Dimensão econômico-laboral: pressupõe conhecer e pensar historicamente as lutas, os interesses, as alianças e os desencontros que têm existido entre os diferentes elementos humanos e materiais até chegar aos produtos tecnológicos. Assim compreende que o poder econômico tem “controle” sobre as funções essenciais de cada nova tecnologia no mundo do trabalho. Essas análises podem levar o professor a refletir historicamente sobre a origem das questões do trabalho e as estratégias econômicas seguidas por quem controla os meios de produção.
- B. Dimensão político-governamental: consiste em conhecer o impacto das políticas e dos governos no que diz a respeito legislar, regular, orientar e controlar os processos e produtos do mundo do trabalho e tecnológico. o professor deve conhecer as ideias sobre os fatores de controle e de governo que residem no desenvolvimento tecnológico. A tecnologia tem sido uma estratégia e um instrumento usado por grupos econômicos dos mais diferentes estados para se manter no governo.
- C. Dimensão sociocultural: Implica conhecer as mudanças produzidas pelo desenvolvimento tecnológico no mundo do trabalho que levaram a novas relações espaço e tempo. O ser humano produz e utiliza os produtos tecnológicos e termina incorporando-os às suas e aos seus pensamentos. Com isso, desenvolve atividades de maneira diferente daquela que fazia antes e, conseqüentemente, muda a sua forma de vida, ou seja, muda o seu modo de se relacionar com os meios natural, social e cultural. (BRITO; PURIFICAÇÃO, 2015, p. 27).

Esta e é direcionada segundo interesses externos aos interesses pedagógicos, não sendo incomum que leis e diretrizes parecem caminhar em lado oposto a cultura ou aos anseios dos estudantes. Ao questionarmos os professores respondentes, no estudo prévio, acerca das possibilidades de acesso às tecnologias digitais a grande parte destacou o uso da sala de informática e a proibição dos celulares para o uso em sala de aula.

Como é de conhecimento amplo vários estados adotaram como medida, em forma de lei, a proibição do uso de celulares em ambiente escolar a não ser em atividades pedagógicas. Questionados os professores respondentes apontaram evitar o uso dos celulares como forma de “dar exemplo” aos estudantes.

A escola exerce um papel contraditório, pois, apesar de transmitir determinada cultura legitimada pelas classes hegemônicas, também é um lugar de encontro de grupos de oposição. O problema é que tais oposições e resistências muitas vezes acabam por contribuir para a manutenção do *status-quo*. (BUFREM & ANDRÉ, 2016, p. 123).

O que se nota é que a relação com a tecnologia ainda gera oposição na maioria dos professores e estes amparados pela lei preferem dar continuidade ao processo tradicional da educação física ao invés de “aventurar-se” na construção de novas metodologias que integrem as TDIC’S. Neste ponto também levamos em consideração a falta de formação e qualificação para professores de educação física, a necessidade de manter-se dentro de um padrão profissional, a expectativa de pais, estudantes e gestores em relação a componente curricular

gerando assim a insegurança necessária para que não haja movimentos de transformação e inovação dentro do campo da educação física.

Ao questionarmos os professores respondentes sobre o futuro da educação física escolar nos enchemos de esperança. Sim, as tecnologias digitais fazem parte da educação física escolar e podem integradas aos conteúdos e metodologias, ampliar as possibilidades de ensino e aprendizagem.

Em uma época em que a interação das pessoas é realizada, cada vez de forma mais acentuada, apenas com os recursos eletrônicos de comunicação e informação (a televisão e o computador, sobretudo), torna-se muito importante descobrir atividades que possam quebrar o isolamento social dos sujeitos. Para isto, as práticas esportivas parecem vir ao encontro das necessidades da cultura e da sociedade neste final do século. (KENSKI, 1995, p.129).

A característica das atividades comuns às aulas de educação física seja no esporte, na recreação, nas práticas corporais ou ginásticas são ferramentas importantíssimas aos desafios que as tecnologias nos impõem. O excesso de tempo de tela, o isolamento social, a interação apenas pelos ambientes virtuais tem trazido prejuízos a esta geração que frequenta os bancos escolares. Temos em nossas mãos uma geração hiper informada que não sabe o que fazer com todo este fluxo e contrafluxo de informações.

Nós docentes, devemos nos dar conta de que não é aconselhável apenas fornecer informação aos estudantes, temos que ensiná-los como utilizar de forma eficaz essa informação que rodeia e enche suas vidas, como acessá-la e avaliá-la criticamente, analisá-la, organizá-la, recriá-la e compartilhá-la (PERÉZ GOMÉZ, 2015, p. 29).

Ainda mais neste campo da internet, onde diariamente nossos estudantes são bombardeados com corpos “perfeitos”, dietas da moda, modo e estilo de vida de esportistas e famosos, pseudo profissionais que ensinam exercícios sem qualquer critério. A educação física escolar coloca-se como uma defesa e como uma guardiã dos estudantes e dos conceitos de vida saudável, práticas recreativas e esportivas.

Segundo Behar et al. (2013) às competências do sujeito que ensina e aprende, destacamos aqui que na cibercultura o processo de ensino e aprendizagem se dá de maneira bidirecional uma vez que o professor se desconstrói do papel de único detentor do conhecimento, vão além das faculdades tradicionais. A autora continua em relação aos desafios que devemos enfrentar...

[...] as transformações sociais provocadas pela tecnologia em todas as esferas de relações (familiar, profissional e escolar) ensejam o desenvolvimento da sociedade

conectada. Essa sociedade é configurada para utilizar as TIC de forma não apenas quantitativa, mas também qualitativa, em que a comunicação, proporcionada por elas, permite a interação, a colaboração, a cooperação e a autoria (BEHAR et al., 2013, p. 38).

O corpo deixa de ser apenas instrumento de resposta a movimentos padronizados e assume-se como produtor de conteúdo, o conceito de esporte vai da competição para a colaboração e os conceitos ganham significados diante da realidade dos estudantes. As tecnologias impulsionam o aprendizado e abrem novas possibilidades de ensino.

O futuro pertence à educação física e como afirmado pelos professores esta será uma educação física integrada às tecnologias digitais.

Estes motivos vêm por exigir uma ampliação do acesso na Educação Superior, ocasionando uma ruptura com os padrões e modelos rígidos e, em muitos casos, as Instituições de Ensino Superior (IESs) vêm trazendo diferenciais em seu ensino, promovendo mudanças no perfil de formação profissional para atender às novas demandas, cada vez mais exigentes, do mercado de trabalho, que solicita domínio do conhecimento, capacidade de aplicá-lo criativamente na solução de problemas concretos, espírito de liderança e polivalência funcional, bem como adaptabilidade à mudança tecnológica de informação e comunicação. (TELLES; KRÜGER; MARQUES; KRUG, 2014, p. 192).

O futuro pertence à educação física e como afirmado pelos professores esta será uma educação física integrada às tecnologias digitais.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A cibercultura apresenta desafios e mudanças sociais com as quais sonhávamos desde os primórdios, mas a velocidade que estas acontecem geram espanto, dúvidas e incertezas naqueles que não nasceram nesta época e estão convivendo com os “nativos digitais” nos ambientes escolares, laborais e sociais. A frase, todo professor é u eterno estudante, potencializou-se frente as novas demandas, anseios, dúvidas e desafios que esta geração de alunos traz consigo.

Quais são as teorias subjetivas dos professores de Educação Física sobre a integração das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) nas aulas de Educação Física?

As teorias subjetivas apresentadas pelos professores são:

- Existe a diferença de idade, mas isso não nos faz menos adeptos ou hábeis em relação aos alunos, apenas há um maior interesse nas práticas que envolvem o uso das tecnologias.
- Se houvesse mais condições as TDICs seriam mais utilizadas nas aulas.
- As TDICs podem ser mais utilizadas nas aulas práticas e favorecem a integração dos alunos.
- O celular é a principal ferramenta para a integração das TDICs nas aulas de educação física, mas há espaço para novas tecnologias.
- Para que esse processo se efetive é necessário mais formação e uma mudança de mentalidade dos atores educacionais.
- O futuro da educação física é integrado com as TDICs, principalmente pela ampliação de possibilidades que estas apresentam.

Muitos professores se veem como dinossauros em relação a esta geração hiperconectada, o que não representa um distanciamento social. Ao se colocarem como alguém que não aceita a tecnologia, este movimento, não está ligado ao processo de ensino, mas a sua relação com as componentes e ambientes digitais. A velocidade em que as mudanças ocorrem, as gírias e meios de comunicação assustam aqueles que aprenderam através de métodos analógicos.

Mesmo com essa distância temporal, hoje convivem no mesmo ambiente educacional e reconhecem a importância da integração das TDICs na prática da educação Física. Apontam meios e possibilidades para que as práticas possam ocorrer e acolher a todos.

Com este olhar de quem cuida, apontam as dificuldades e barreiras para a ampliação destas propostas como: falta de formação inicial e continuada, falta de estrutura física para o acesso, falta de equipamentos e a cultura vigente que insiste em uma Educação Física tradicional. Com esse mesmo olhar são capazes de identificar as potencialidades de que um trabalho integrado e como estes movimentos oportunizam situações de inclusão, ampliação dos movimentos, ampliação da ludicidade e novas práticas quais se comunicam com os alunos.

Não é necessário ser um professor conectado, mas compreender os movimentos que a cibercultura provoca na Educação Física é essencial para a continuidade deste componente curricular.

Ao refletir sobre este momento é impossível não se pensar na formação daqueles que estão à frente das turmas nas escolas. Hoje a Educação Física em seu processo de formação

exige um olhar atento para as tecnologias para além do esporte, mas como meio de promoção e continuidade do processo de ensino e aprendizagem.

É de conhecimento daqueles que se dispuseram a participar desta pesquisa que o conhecimento existe, práticas e propostas para a integração das tecnologias, mas a realidade da escola por vezes impõe condições que afastam o professor do novo conhecimento obrigando-o a aceitar a rotina. Com isso mesmo com a oferta muitos preferem continuar com as suas práticas ao invés de inovar. Sem condições não existem modelos que se sustentem!

O futuro da Educação Física neste movimento digital é promissor, com mudanças necessárias na formação inicial daqueles que postulam ingressar na carreira docente, pensar digitalmente é essencial. Essa mudança na ponta da formação dos professores proverá a mudança no ambiente escolar à medida que estes iniciem e continuem o seu trabalho sempre dentro de um movimento de atualização.

O celular será o grande parceiro dos profissionais e dos estudantes à medida que este for compreendido além de suas funções básicas e mesmo essas usadas em metodologias inovadoras e emancipadoras. A realidade virtual vem como meio de ampliação dos espaços da Educação Física, transportando os alunos para ambientes diferentes das quadras e espaços esportivos dando sentido e cenário adequado para os movimentos trabalhados.

O uso de games, exergames e aplicativos que se comunicam com o usuário (contagem de passos, batimentos cardíacos, modelos de exercício) tende a fazer parte da Educação Física Escolar não apenas em momentos teóricos, mas na construção de uma atitude e posteriormente de uma sociedade mais ativa.

Para isso me permitirei insistir no mesmo assunto da formação inicial e continuada dos profissionais que atuam na escola. A formação de grupos para a criação, compartilhamento e divulgação de práticas através da formação de articuladores é essencial para este movimento. Não basta apenas aprender é preciso compartilhar o que se aprende e se produz.

Assim como iniciamos este trabalho com a frase da nossa presidente do grupo GEPPETE onde devemos ouvir os professores, fizemos isso e ao final reconhecemos a importância deste processo de construção da Educação Física. Ir além do processo de formação e iniciar um processo de transformação através do olhar e do pensar do profissional docente de Educação Física. Reconhecer o seu saber como fator determinante para a construção de uma sociedade conectada.

REFERENCIAS

ALBIRINI, A. Teachers' Attitudes toward Information and Communication Technologies: The Case of Syrian EFL Teachers. **Computers & Education**, 47(4), 272-398.2006.

ALMEIDA, M. E. B.; VALENTE, J. A. Integração Currículo e Tecnologias e a Produção de Narrativas Digitais. **Currículo Sem Fronteiras**, v. 12, n. 3, Set/Dez, 2012, p. 57-82. Disponível em: < <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss3articles/almeida-valente.pdf>>

ALVES, P. P.; MANCEBO, D. Tecnologias e subjetividade na contemporaneidade. **Estudos de Psicologia**, Natal, UFRN, Edufm, v. 11, n. 1, p. 45-52, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/epsic/v11n1/06.pdf>>.

ASSMANN, H. **A metamorfose do aprender na sociedade do conhecimento**. In: ASSMANN, H. (Org.). **Redes digitais e metamorfose do aprender**. Petrópolis: Vozes, 2005.

ASSMANN, Hugo. A metamorfose do aprender na sociedade da informação. **Ci. Inf.**, [online], Brasília, v. 29, n. 2, maio/ago. 2000. p. 7-15. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-19652000000200002&lng=pt&nrm=iso>.

BAYLOR, A., RITCHIE, D. What factors facilitate teacher skill, teacher morale, and perceived student learning in technology-using classrooms? **Computers & Education**, 39(1), 395-414. 2002

BECK, U. **Risk-Society**. London: Sage. 1992.

BEHAR, P. A. et al. **Competências conceito, elementos e recursos de suporte, mobilização e evolução**. In: BEHAR, Patricia Alejandra (org.). **Competências em Educação a Distância**. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 20-39.

BERTOLDO, H. L.; MILL, D. **Tecnologia**. In: MILL, Daniel. **Dicionário crítico de Educação e tecnologias e de educação a distância**. Campinas, SP: Papirus, 2018. p. 596-606.

BERTOLDO, H. L.; SALTO, F.; MILL, D. **Tecnologias de informação e comunicação**. In: MILL, Daniel. **Dicionário crítico de Educação e tecnologias e de educação a distância**. Campinas, SP: Papirus, 2018. p. 617-624.

BIANCHI, P.; HATJE, M. A Formação Profissional Em Educação Física Permeada Pelas Tecnologias De Informação E Comunicação No Centro De Educação Física E Desportos Da Universidade Federal De Santa Maria. **Pensar a prática**. Vol. 10. Págs. 291 -306. 2007.

BIANCHI, P.; PIRES, G. Cultura digital e formação de professores de educação física: estudo de caso na Unipampa. **Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 4., p. 1025-1036, out./dez. de 2015

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**. Uma introdução a teoria e métodos. Porto, PT. Porto Editora, 1994.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria-Executiva do Conselho Nacional de Saúde. Comissão Nacional de Ética em Pesquisa. OFÍCIO CIRCULAR Nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS.

BRASIL, P. M. M. **Limites e possibilidades das TIC na formação de professores: o caso do curso de licenciatura em Educação Física da UNIEVANGÉLICA**. 2011. 106 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: educação infantil e ensino fundamental**. Brasília, DF: MEC, 2018.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação – PNE**, 2014d. Disponível em: http://www.al.es.gov.br/antigo_portal_ales/images/leis/html/10.382.htm

BRASIL. **Resolução n.º 04/2016, de 14/09/2016**. CEB - Conselho Nacional de Educação. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=4299-1-rceb004-16-pdf&Itemid=30192

BRITO, G. Tecnologias da Comunicação e Informação: controle e descontrole. Inclusão digital do profissional professor: entendendo o conceito de tecnologia. In: **30º ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS GT24**, 24 a 28 de outubro de 2006; GT24.

BRITO, G.; LIMA, J. F. **Tecnologias na educação presencial e a distância em tempos de Cibercultura: a formação do professor**. In: BRITO, G. S. (ORG) **Cultura, escola e processos formativos em educação: percursos metodológicos e significativos**. Rio de Janeiro, Business Graphics Editora. 2020

BRITO, G.; PURIFICAÇÃO, I. **Educação e novas tecnologias: um repensar**. 2.ed. Curitiba: IBPEX, 2015.

BUENO, N. L. **O desafio da formação do educador para o ensino fundamental no contexto da educação tecnológica**. 1999. 239 f. Dissertação de Mestrado, PPGTE – CEFET-PR, Curitiba, 1999.

BUFREM, L.S.; ANDRÉ, T. C. **O livro didático na visão de Michael Apple**. In: HAGEMEYER, R. C. GABARDO, C. V; SÁ, R. A. (Org). **Diálogos Epistemológicos e Culturais**. Curitiba: W&A Editores. vol 1. Curitiba. 2016.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil: A história que não se conta**. Campinas, São Paulo. Papyrus. 1988.

CASTELLS, M. **A Galáxia da Internet: Reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor. 2003.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede – a era da informação: economia, sociedade e cultura**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999. v.1

COSTA, M. V. Sobre as contribuições das análises culturais para a formação dos professores do início do século XXI. **Educar, editora UFPR**: Curitiba, n.37, p. 129-152, maio/ago. 2010.

COUTINHO, C.; LISBOA, E. Sociedade da informação, do conhecimento e da Aprendizagem: desafios para educação no século XXI. **Revista de Educação**, Vol. XVIII, n.1, p 5-22, 2011

CUCKLE, P., CLARKE, S. Secondary School Teacher Mentors' and Student Teachers' Views on the Value of Information and Communications Technology in Teaching. **Technology, Pedagogy and Education**, 12 (3), 2003.

DAOLIO, J. Educação física escolar: em busca da pluralidade. **Revista Paulista de Educação Física**. São Paulo, n. 2, p. 40-42, 1996.

DAOLIO, J. **Da cultura do corpo**. Campinas: Papirus, 1995.

DAOLIO, J. **Educação Física e o conceito de cultura**. Campinas. Autores Associados. 2018.

DAOLIO, J. O significado do corpo na cultura e as implicações para a educação física. **Movimento**. Ano 2, N 2. 1995.

DARIDO, S. C. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DARIDO, S. Educação física na escola: realidade, aspectos legais e possibilidades. **Cadernos de Formação: conteúdos e didática de Educação Física**. Vol. 16. Págs. 21 -33. 2012.

DINIZ, I. K. S. **Blog educacional para o ensino das danças folclóricas a partir do currículo de Educação Física do estado de São Paulo**. 2014. 214 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) - Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Rio Claro, SP. 2014.

FABELA, S. A vida toda para aprender. In: **Portal dos psicólogos**. 2005. Disponível em: <http://www.psicologia.com.pt/artigos/textos/A0321.pdf>.

FERREIRA, S. L.; BIANCHETTI, L. As tecnologias da informação e da comunicação e as possibilidades de interatividade para a educação. Educação e contemporaneidade. **Revista da FAEEBA** / Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação I – v. 1, n. 1. 2004.

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2. ed. Tradução de: NETZ, Sandra. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa: um guia para iniciantes**. Porto Alegre: Penso, 2013.

FORQUIN, J. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Trad. LOURO, Guacira Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993

FREIRE J. B. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física**. Campinas: Scipione. 1989.

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. 20. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

FREIRE, P. **Pedagoga da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

Galvão, A. M. (2010). História da cultura escrita: tendências e possibilidades de pesquisa. In M. Marinho, M., & G. Carvalho (Orgs.), **Cultura escrita e letramento** (p. 218 - 248). Belo Horizonte, MG: Ed. UFMG.

GARCÍA-VERA, A. B. Tres temas tecnológicos para la formación del profesorado. **Revista de Educación**, Madrid, n. 322, p. 167-187, 2000.

GAROFALO, D. **Cultura Digital: o que é e quais ferramentas podem ser utilizadas**. Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/12552/cultura-digital-o-que-e-e-quais-ferramentas-podem-ser-utilizadas?gclid=Cj0KCCQiA-eeMBhCpARIsAAZfxZCFs6vi-FZvtMQcr84U293p5XLGRpcGfTKrk2DbUS37TOH7FFfuxSIaAnmPEALw_wcB Acesso em: 19/11/2021

GALVÃO, A. **Cultura Escrita**. Glossário Ceale. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/cultura-escrita>. Acesso em 18/11/2021

GINCIENE, G. **A utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação no ensino dos 100 metros rasos**. 2012. 147 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) - Instituto de Biociências de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista Júlio De Mesquita Filho/Rio Claro-UNESP Rio Claro. Rio Claro, SP. 2011.

GOMES, F. C. **Projeto um computador por estudante em Araucária – UCAA: investigando a prática dos professores**. 2013. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná. 2013.

GROEBEN, N., SCHEELE, B. (2000). Dialogue-Hermeneutic Method and the "Research Program Subjective Theories". FQS. **Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research**, 1(2), Art. 10.

HABERMAS, J. **The Habermas reader**. Cambridge. Polity Press. 1996
HAGEMEYER, R. C. C. SÁ, R. A. GABARDO, C. V. **Diálogos Epistemológicos e Culturais**. HAGEMEYER, R. C. GABARDO, C. V.; SÁ, R. A. (Org). Curitiba: W&A Editores. vol 1. Curitiba. 2016.

HAGEMEYER, R. C. **Formação e desenvolvimento Profissional docente: Diálogos epistemológicos e culturais**. In: HAGEMEYER, R. C. GABARDO, C. V.; SÁ, R. A. (Org). **Diálogos Epistemológicos e Culturais**. Curitiba: W&A Editores. vol 1. Curitiba. 2016.

HARGREAVES, A. **O Ensino na Sociedade do Conhecimento: a educação na era da insegurança**. Coleção Currículo, Políticas e Práticas. Porto: Porto Editora. 2003.

HEINSFELD, B.; PISCHETOLA, M. Cultura digital e educação, uma leitura dos Estudos Culturais sobre os desafios da contemporaneidade. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 12, n. esp. 2, p. 1349-1371, ago./2017.

HOFER, B.K. Dimensionality and Disciplinary Differences in Personal Epistemology. **Contemporary Educational Psychology**, 25(4), 378-405, 2000.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Ed. Porto, 1995. p. 31-61. (Coleção Ciências da Educação).

JAMESON, F. **Reificação e utopia na cultura de massa**. Critica Marxista, São Paulo, nr 1. 1994.

JULIA, D. A. Cultura como objeto histórico. **Revista Brasileira de história da educação**. Campinas, nº1. Págs. – 9-45. 2001.

KENSKI, I. M. **Cultura Digital**. In: MILL, D. **Dicionário crítico de Educação e tecnologias e de educação a distância**. Campinas, SP: Papyrus, 2018. p. 139-144.

KENSKI, V. M. **Educação e Tecnologias: o novo ritmo da informação**. 4 ed. Campinas: Papyrus, 2007.

KENSKI, V. O impacto da mídia e das novas tecnologias de comunicação na Educação Física. **MOTRIZ** - Volume 1, Número 2, 129-133, dezembro/1995

KNOLL, A. C. G.; BRITO, G. S.; SIMONIAM, M. Formação continuada de professores em tempos de cibercultura: um diálogo entre freire, brito e castells. In: **SEMINÁRIO WEB CURRÍCULO E ENCONTRO DE PESQUISADORES EM CURRÍCULO**, 4., 2015, São Paulo. Anais... São Paulo. 2015. p. 977-987.

KRESTCHMANN, R. Physical education teachers' subjective theories about integrating information and communication technology (ICT) into physical education. **Turkish Online Journal of Educational Technology**. Vol. 14. Nº 1. Págs. 68 – 96. 2015

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LEMOS, A. A crítica da crítica essencialista da cibercultura. In: OLIVEIRA, Lídia; BALDI, V. (Orgs.). **A insustentável leveza da web: retóricas, dissonâncias e práticas na sociedade em rede**. Salvador: Edufba, 2014, p. 41-76.

LEMOS, A. **Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2010.

LEMOS, A.; CUNHA, P. (Org.). **Olhares sobre a cibercultura**. Porto Alegre: Sulina, 2003.

LEMOS, R. **Web 2.0: compreensão e resolução de problemas**. Rio de Janeiro: FGV Online, 2008.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1990.

LIMA, M. R.; MENDES, D. S.; LIMA, E. de M. Exergames na Educação Física Escolar. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 36, e66038, 2020.

LOPES, A. R. C. **Conhecimento escolar: ciência e cotidiano**. Rio de Janeiro. EdUERJ. 1999.

MACEDO, R.S.; GALEFFI, D. PIMENTEL, A. **Um rigor outro**. Sobre a questão da qualidade na pesquisa qualitativa. Salvador: EDUFBA. 2009.

MILL, D. **Dicionário crítico de Educação e tecnologias e de educação a distância**. Campinas, SP: Papyrus, 2018.

MORAES, M. C. Novas tendências para o uso das tecnologias da informação e comunicação na Educação. In: FAZENDA, I. et. al. **Interdisciplinaridade e novas tecnologias**. Campo Grande: Ed. Da UFMS, 1999.

MORAIS, F.; BRITO, G. Estudantes e a reconfiguração da presencialidade em tempos de cibercultura: análise de relatos em redes sociais sobre as dificuldades no ensino remoto em tempos de pandemia. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**. Rio de Janeiro, V. 6 - N. Especial II – p. 392-415 (jun - out 2020).

MORÁN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. In: **CONVERGÊNCIAS MUDIÁTICAS, EDUCAÇÃO E CIDADANIA**: aproximações jovens. Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2015. p. 15-33. (Mídias Contemporâneas, v. 2). E-book.

MOREIRA, J. A., & SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. **Revista UFG**, 2020, V.20. Goiânia/GO. 2020. Disponível em <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438/34772>

MORIN, E. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução de Eloá Jacobina. 21. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.

MÜLLER, S.; REBMANN, K.; LIEBSCH, E. Trainers beliefs about knowledge and learning - A pilot study. **European Journal of Vocational Training**, 45(3), 90-108. 2008

NEIRA, M. **Educação Física Cultural**. São Paulo. Blucher, 2018.

NEVES, I. **Competência digital**. In: MILL, D. **Dicionário crítico de Educação e tecnologias e de educação a distância**. Campinas, SP: Papyrus, 2018. p. 107-109.

OLIVEIRA, M.R.N.S., (2000). Mudanças no mundo do trabalho: acertos e desacertos na proposta curricular para o ensino médio (Resolução CNE 03/98). Diferenças entre formação técnica e formação tecnológica. **Educação & Sociedade**, Campinas, n.70, p. 40-62, abril.

OROFINO, M. I. **Mídias e mediação escolar**: pedagogia dos meios, participação e visibilidade. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2005.

PACHECO, J. A.; PESTANA, P. Globalização, aprendizagem e trabalho docente: análise das culturas de performatividade. In: *Revista de Educação PUCRS*,

HAGEMEYER, R. C. C.; GABARDO, C. V. Dossiê: **Docência, processos culturais e formação humana**. Porto Alegre. EDIPUCRS. Vol 37. N°1. Jan/abr. 2014.

PERÉZ GÓMEZ, A. I. **Educação na era digital**: a escola educativa. Tradução de Marisa Guedes. Porto Alegre: Penso, 2015.

PIOVANI, V. G. S. **Escola, tecnologia e sociabilidade na Educação Física**: intercâmbios pedagógico-culturais no âmbito do Plano CEIBAL e do PROUCA. 2012. 214f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal de Santa Catarina.

PONTE, J. P. Tecnologia de informação e comunicação na formação de professores: que desafios? **Revista Ibero-Americana de Educação**. N° 24. Págs – 63 – 90. 2000.

PONTES, T.M. A contribuição das tecnologias nas aulas de Educação Física. **Educação Física em Revista**. Vol.10. N° 2. Págs. 47 – 60. 2016

POSTMAN, Neli. **Tecnopólio**: a rendição da cultura à tecnologia. São Paulo, Nobel, 1992, 224

POZO, J. I. A sociedade da aprendizagem e o desafio de converter informação em conhecimento. In: **Revista Pátio**. Ano VIII – N° 31- Educação ao Longo da Vida – agosto a outubro de 2004. Disponível em: http://www.revistapatio.com.br/sumario_conteudo.aspx?id=386

ROHDEN, R. Uso das tecnologias nas aulas de educação física escolar. **Journal of Chemical Information and Modeling**. Vol. 53. Págs. 1689-1699. 2017.

ROSENAU, N. R. **Práticas de Educação Física no Cárcere**: tecnologias digitais como recurso pedagógico. 2018. 135 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Educação: Teoria e Prática do Ensino, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

ROSENAU, N.R.; SILVA, M. S. Contribuições das tecnologias móveis na Educação Física escolar. Artigo. **Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE**, Curitiba, v. 1, n. 1, p.1-20, 2016.

SANTAELLA, L. Da cultura das mídias à cibercultura: O advento do pós-humano. **Revista Famecos**. N° 22. dezembro. 2003.

SANTAELLA, L. **Espaço Virtual**. In: MILL, D. **Dicionário crítico de Educação e tecnologias e de educação a distância**. Campinas, SP: Papyrus, 2018. p. 236 – 238.

SANTOS, E. Pesquisando com a mobilidade ubíqua em redes sociais da internet: um case com o Twitter. **Revista COM CIÊNCIA**. N. 139, online, jun. 2012. Disponível em: <http://www.comciencia.br/comciencia/?section=8&edicao=74&id=932>.

SANTOS, R.; SANTOS E. Cibercultura: redes educativas e práticas cotidianas. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**. p. 159-183, v.04, n. 07, jan.-jul.2012.

SAMPIERI, H. et al. **Metodologia da pesquisa**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SILVA, M. Z. **A mediação pedagógica no ambiente virtual de aprendizagem**: análise dos fóruns do curso a distância de Educação Física. 2012. 97 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade de Brasília, 2012.

SILVA, T. P. F. **Tecnologias da Informação e Comunicação e o salto em distância**: possibilidades de utilização de um DVD didático para o ensino do atletismo escolar. 2014. 121 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) - Instituto de Biociências de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista Júlio De Mesquita Filho/Rio Claro-UNESP Rio Claro. Rio Claro, SP, 2014.

SILVEIRA, J.; PIRES, G. De L. Escola, docência, formação e mídia-educação (física): reflexões a partir da cultura digital. In: SHIGUNOV NETO, A.; FORTUNATO, A. (Orgs.). **O**

profissional de Educação Física e suas atividades: olhares multidisciplinares. São Paulo: Edições Hipótese, 2016. P.91-109.

SILVESTRE H.C.; ARAÚJO, J.F. **Metodologia para a investigação social.** 1ªed. Escolar Editora. 2014.

SOARES, C.L.; TAFFAREL, C.N.Z.; VARJAL, E.; CASTELLANI FILHO, L.; ESCOBAR, M.O.; BRACHT, V. **Metodologia do ensino de educação física.** São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA, E.; TORRES, J. A Teoria da subjetividade e seus conceitos centrais. **Obutchénie: R. de Didat. e Psic. Pedag.** Uberlândia, MG|v.3|n.1|p.34-57|jan./abr. 2019

STAKE, R. **Pesquisa Qualitativa.** Estudando como as coisas funcionam. Porto Alegre. Penso, 2011.

TAVARES, B. A cultura oral. Coletiva.net. Disponível em: <https://coletiva.net/artigos/2016/01/a-cultura-oral/>. Acesso em: 18/11/2021

TELLES, C.; KRUG, H. N. Reflexões sobre a avaliação no âmbito da Educação Física Escolar. **Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, a. 16, n. 161, p. 1-7, out. 2011. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd161/a-avaliacao--da-educacao-fisica-escolar.htm>>.

TELLES, C.; KRÜGER, L. G.; MARQUES, M. N.; KRUG, H. N. a Formação De Professores De Educação Física: a Avaliação Das Disciplinas Teórico-Práticas Na Licenciatura Do Cefd/Ufsm. **Revista Contexto & Educação.** Vol. 29. Págs – 190-214. 2014.

THOMAS, A.; STRATTON, G. What we are really doing with ICT in physical education: a national audit of equipment, use, teacher attitudes, support, and training. **British Journal of Educational Technology**, 37 (4), 617-632. 2006

VAGHETTI, C.A.O.; MUSTARO, P.N.; BOTELHO, S. S. C.; Exergames no ciberespaço: uma possibilidade para educação física. In **Proceedings of X SIMPÓSIO BRASILEIRO DE JOGOS E ENTRETENIMENTO DIGITAL**, Salvador, 7-9 de novembro de 2011. Disponível em: <http://www.sbgames.org/sbgames2011/proceedings/sbgames/papers/cult/full/92287_1.pdf>

VELHO, G.; CASTRO, E. V. "O conceito de cultura e o estudo das sociedades complexas", **Espaço: Cadenws de Cultura**, Rio de Janeiro, USU, vol. 2, n. 2, p. 11-26. 1980.

VILLALBA, A.; GONZÁLEZ-RIVERA, M.D.; DÍAS-PÚLIDO, B. Obstacles Perceived by Physical Education Teachers to Integrating ICT. **The Turkish Online Journal of Educational Technology.** volume 16. issue 1. January 2017.

VIÑAO-FRAGO, A. **Do espaço escolar e da escola como lugar: propostas e questões.** In: VIÑAO FRAGO, A.; ESCOLANO, A. **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa.** Tradução de Alfredo Veiga-Neto. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

YAMAN, M. The Competence of Physical Education Teachers in Computer Use. he **Turkish Online Journal of Educational Technology** – TOJET October. Vol. 6. 2007

YILDIRIM, S. Current utilization of ICT in Turkish basic education schools: A review of teacher's ICT use and barriers to integration. **International Journal of Instructional Media**, 34 (2), 171–86. 2007

YIN, R. K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Porto Alegre: Penso, 2016.

APENDICE 1

Integração das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICS) na Educação Física.

Olá colega, este questionário faz parte da minha pesquisa de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Paraná. Minha pesquisa tem como objetivo investigar o pensamento do professor de Educação Física sobre a integração das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação nas aulas de Educação Física.

Este é um questionário com 22 afirmativas onde você deve assinalar uma alternativa segundo o seu pensamento sobre a integração das TDIC's nas aulas de Educação Física.

Você seguirá o seguinte modelo:

1 - Discordo completamente

2 - Discordo

3 - Não estou decidido

4 - Concordo

5 - Concordo completamente

Lembre-se, você deve assinalar apenas uma alternativa!

Coloco-me a disposição para maiores esclarecimentos, meu e-mail é: felippie@ufpr.br

Agradeço a colaboração.

Felippie Moraes
Mestrando em Educação
Universidade Federal do Paraná

1. Idade

2. E-mail

3. Tempo de carreira no magistério

4. Trabalhe em escola pública ou particular

Marcar apenas uma oval.

- Pública
- Particular
- Ambas

Seção sem título

5. 1- A Educação Física apoiada por TDIC's é tão igualmente eficaz em relação à aprendizagem e resultados como a Educação Física tradicional?

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Discordo completamente Concordo completamente

6. 2 - A motivação dos alunos para participar das aulas de Educação Física pode ser aumentada com a integração das TDIC's.

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Discordo completamente Concordo completamente

7. 3 - A integração das TDIC's na Educação Física não leva a um melhor conhecimento do conteúdo.

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Discordo completamente Concordo completamente

22/11/2021 02:03

Integração das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) na Educação Física.

8. 4 - Minha aula de Educação Física é um sucesso sem integrar nenhuma tecnologia.

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Discordo completamente Concordo completamente

9. 5 - Eu não preciso utilizar as TDIC's para conseguir que meus alunos se sintam motivados para a aula de Educação Física.

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Discordo completamente Concordo completamente

10. 6 - O uso de métodos de ensino que integrem as TDICs aumentam a minha reputação positiva com os alunos.

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Discordo completamente Concordo completamente

11. 7 - Mesmo que a minha escola tenha os equipamentos, eu não usaria as TDIC's nas aulas de Educação Física.

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Discordo completamente Concordo completamente

22/11/2021 02:03

Integração das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) na Educação Física.

12. 8 - Eu com certeza integraria as TDIC's nas minhas aulas de Educação Física, se os equipamentos estivessem disponíveis.

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5	
Discordo completamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo completamente

13. 9 - Eu acho que seria mais sensato reformar, expandir ou adquirir nossas instalações, equipamentos e materiais relacionadas a educação Física do que comprar equipamentos para a integração das TDIC's.

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5	
Discordo completamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo completamente

14. 10 - Eu não tenho experiência suficiente para integrar as TDIC's nas aulas de Educação Física.

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5	
Discordo completamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo completamente

15. 11 - Tenho muito pouco conhecimento sobre praticas pedagógicas para o uso das TDIC's na Educação Física.

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5	
Discordo completamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo completamente

22/11/2021 02:03

Integração das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) na Educação Física.

16. 12 - Se o meu conhecimento em informática fosse melhor, eu usaria as TDIC's nas aulas de Educação Física com mais frequência.

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Discordo completamente Concordo completamente

17. 13 - Professores de Educação Física mais jovens são mais envolvidos na integração das TDIC's nas aulas de Educação Física.

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Discordo completamente Concordo completamente

18. 14 - Eu não uso as TDIC's nas aulas de Educação Física porque tenho medo passar vergonha em frente aos meus alunos.

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Discordo completamente Concordo completamente

19. 15- Eu uso as TDIC's com frequência nas aulas de Educação Física para provar os meus conhecimentos em tecnologia.

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Discordo completamente Concordo completamente

22/11/2021 02:03

Integração das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) na Educação Física

20. 16 - Meus alunos são melhores utilizando as TDIC's do que eu.

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo completamente	<input type="radio"/>	Concordo completamente				

21. 17 - Mesmo que as TDIC's estejam presentes na vida de crianças e adolescentes, não pertencem à aula de Educação Física.

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo completamente	<input type="radio"/>	Concordo completamente				

22. 18 - Para mim as TDIC's estão relacionadas à projetos da Educação Física ou em programas de ensino depois do horário escolar.

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo completamente	<input type="radio"/>	Concordo completamente				

23. 19 - A prática pedagógica moderna da Educação Física promove a integração das TDIC's.

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo completamente	<input type="radio"/>	Concordo completamente				

22/11/2021 02:03

Integração das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC's) na Educação Física.

24. 20 - Programas de formação de professores de Educação Física devem dar maior atenção ao uso das TDIC's.

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo completamente	<input type="radio"/>	Concordo completamente				

25. 21 - As TDIC's não podem substituir o ensino tradicional e métodos de aprendizagem, mas complementar e acompanhar com sucesso.

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo completamente	<input type="radio"/>	Concordo completamente				

26. 22 - A importância das TDIC's para as aulas de Educação Física irá aumentar no futuro.

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo completamente	<input type="radio"/>	Concordo completamente				

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários