

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ
Monica de Castro Mello Teruya

**AS VIVÊNCIAS PRÁTICAS EM UM CURSO DE
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA MODALIDADE
A DISTÂNCIA: reflexões sob as óticas discentes e
docentes**

Taubaté – SP

2020

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ
Monica de Castro Mello Teruya

**AS VIVÊNCIAS PRÁTICAS EM UM CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO
FÍSICA NA MODALIDADE A DISTÂNCIA: reflexões sob as óticas discentes e
docentes**

Dissertação apresentada para obtenção do título de Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté.

Linha Pesquisa: Desenvolvimento Humano, Identidade e Formação.

Orientadora: Profa. Dra. Patrícia Diana Edith Belfort de Souza Ortiz Monteiro

Taubaté – SP
2020

Monica de Castro Mello Teruya

**AS VIVÊNCIAS PRÁTICAS EM UM CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO
FÍSICA NA MODALIDADE A DISTÂNCIA: reflexões sob as óticas docentes e
discentes**

Dissertação apresentada para a obtenção do título de Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté.

Linha Pesquisa: Desenvolvimento Humano, Identidade e Formação.

Orientadora: Profa. Dra. Patrícia Diana Edith Belfort de Souza Ortiz Monteiro

Data: _____

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA

Prof. (a) Dr. (a) _____

Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Prof. (a) Dr. (a) _____

Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Dedico este trabalho à minha filha Beatriz e ao meu marido Renato, pelo incentivo e pela incansável companhia nas idas e vindas pela dura e linda Serra do Mar.

AGRADECIMENTOS

Ao meu marido e companheiro de vida, Renato Teruya, por todo apoio e carinho neste processo.

À minha filha, Beatriz de Castro Mello Teruya, por compreender a minha ausência e seguir alegrando todos os meus dias.

Aos meus pais, pelo apoio constante e por tudo que me proporcionaram.

À minha tia Bela, que partiu no final do ano passado e assiste a esta etapa da minha formação das estrelas.

À minha parceira de trabalho e de sonhos, Roberta Ribeiro Vieira.

Aos alunos e professores que se propuseram a participar deste estudo.

Aos professores do programa de Mestrado Acadêmico em Desenvolvimento Humano da Universidade de Taubaté, em especial às professoras Raquel Abdala, Elisa Brisola e Ângela Michele Suave pelas lindas reflexões em sala de aula que me proporcionaram ampliação na minha visão de mundo e contribuíram muito para o meu processo contínuo de crescimento pessoal.

À professora Virgínia Mara Cunha, por seu carinho e por nosso amor compartilhado à Educação Física.

Aos professores Renato Almeida e Tatiane Calve, pelos valorosos apontamentos no exame de qualificação.

À professora Patrícia Ortiz Monteiro, pela orientação, confiança em minha atuação profissional e oportunidade de realizar este estudo por meio de concessão de bolsa de estudos da Empresa de Pesquisa e Tecnologia e Serviços da Universidade de Taubaté (Epts).

“Época triste a nossa, mais fácil quebrar um átomo do que o preconceito”.

(Albert Einstein)

RESUMO

Este estudo se propôs a investigar as vivências práticas oferecidas aos alunos em um curso de licenciatura em Educação Física, na modalidade Educação a Distância (EAD). Assim, tal investigação se deu sob as óticas docente e discente por meio de três elementos, são eles: (a) aspectos sociodemográficos dos envolvidos; (b) escuta aos docentes por meio de grupo focal; (c) escuta aos discentes a partir de questionário fechado disponibilizado em ambiente virtual de aprendizagem da Instituição de Ensino Superior em questão. Os dados coletados pelo questionário foram tratados pelo programa estatístico **R**® e a transcrição do grupo focal foi analisada por intermédio da perspectiva sócio-histórica, de modo que os dados foram correlacionados por meio da Triangulação. Os resultados obtidos apontaram satisfação dos alunos com as vivências práticas ofertadas, embora os alunos entendam que o tempo das oficinas deveria ser ampliado e o dia de sua realização revisto. Os docentes elencaram como pontos positivos da EAD a ampliação do acesso ao ensino superior e a proximidade dos alunos com o uso das tecnologias, e entendem como negativa a atual forma de contratação de professores nesta modalidade, a massificação da educação e manifestaram preocupação com a qualidade do ensino ofertado. Os docentes entendem que uma revisão no estágio supervisionado é uma alternativa para garantir uma vivência mais adequada da prática docente no decorrer da formação na modalidade EAD e assim preservar as especificidades da área, seja, segundo os participantes deste estudo, por meio de uma revitalização do estágio supervisionado obrigatório e seu cumprimento de fato, seja a partir do uso de novas ferramentas educacionais, ou ainda ampliando os olhares frente aos corpos e movimentos inseridos na cultura digital.

Palavras-chave: Desenvolvimento Humano. Educação a Distância. Práticas Corporais. Educação Física.

ABSTRACT

This research sought to investigate the practical experiences offered to students in a e-learning Physical Education Degree course, considering that e-learning is constituted as an expanding modality, which demands new perspectives regarding the specificities of PE. Thus, this investigation took place from the perspective of teachers and students through three elements, which are: (a) sociodemographic aspects of those involved; (b) listening to teachers through a focus group; (c) listening to students from a closed questionnaire made available in the virtual learning environment of the Higher Education Institution in question. The data collected by the questionnaire were treated by the statistical program R ® and the transcription of the focus group analyzed through the socio-historical perspective, the data were correlated through the Triangulation. The results obtained showed satisfaction of the students with the practical experiences offered, although the students understand that the time of the workshops should be extended and the day of its realization reviewed. The professors listed as positive points of e-learning the expansion of access to higher education and the proximity of students with the use of technologies, and understand as negative the current way of hiring teachers in this modality, the massification of education and expressed concern with quality of the education offered. The professors understand that a review in the supervised internship is an alternative to guarantee a more adequate experience of the teaching practice during the training in the e-learning modality and thus preserve the specificities of the area, that is, according to the participants of this study, through a revitalization of the mandatory supervised internship and its actual fulfillment, either through the use of new educational tools, or even by expanding the looks in front of the bodies and movements inserted in digital culture.

Keywords: Human Development. e-learning. Practical Experiences. Physical Education.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Identidade de Gerações Frente ao Trabalho	27
Tabela 2 – Relação de tema gerador com as disciplinas disponibilizadas na plataforma <i>moodle</i>	43
Tabela 3 – Distribuição dos discentes participantes quanto à sua idade, gênero e estado civil	53
Tabela 4 – Apresentação da participação nas oficinas, motivos de não participação nas oficinas e fatores que podem motivar os alunos a participar futuramente	57
Tabela 5 – Medidas descritivas para as questões da visão geral das oficinas	59
Tabela 6 – Participação dos alunos nas oficinas por unidade temática	65
Tabela 7 – Medidas descritivas para as questões da oficina Pedagogia do esporte: dinâmica do ensino, aprendizagem e vivência	66
Tabela 8 – Medidas descritivas para as questões com relação à oficina de Atividades de ginásticas, rítmicas, expressivas e de lazer	67
Tabela 9 – Medidas descritivas para as questões com relação à oficina de Atividades de exercício físico, saúde e qualidade de vida	69
Tabela 10 – Medidas descritivas para as questões da oficina Base Nacional Comum Curricular e Educação Física	70

LISTA DE QUADROS

- Quadro 1 – Participantes, pré-indicadores, indicadores e núcleo de significação: Questão de aquecimento – Três palavras que resumem sua prática docente e qual sua visão sobre a Educação Física Escolar 75
- Quadro 2 – Participantes, pré-indicadores, indicadores e núcleo de significação: Primeiro eixo norteador – O que vocês entendem por Cultura Corporal de Movimento e por saberes pedagógicos de práticas corporais? 78
- Quadro 3 – Participantes, pré-indicadores, indicadores e núcleo de significação referente ao eixo central dois – Qual a percepção de vocês sobre a 4ª revolução industrial e seus impactos na Educação? 82
- Quadro 4 – Participantes, pré-indicadores, indicadores e núcleo de significação do eixo central dois – Sobre a modalidade de Ensino a Distância, exponham: opinião, vivências, atuação profissional..... 86
- Quadro 5 – Participantes, pré-indicadores, indicadores e núcleo de significação a partir do fechamento – Qual a visão de vocês sobre a utilização da modalidade de Ensino a Distância nos cursos de licenciatura em Educação Física e reflexões acerca da importância de vivências práticas nos cursos de licenciatura em Educação Física.. 91

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Relação entre nível de autonomia dos alunos <i>versus</i> distância transacional	33
Figura 2 – Percursos dos cursos de formação em Educação Física no Brasil	36
Figura 3 – Renda Total da Família	54
Figura 4 – Escolaridade do pai.....	55
Figura 5 – Principal motivo para a escolha do curso de Educação Física	55
Figura 6 – Motivos para a escolha da instituição de ensino.....	56
Figura 7 – Nuvem de palavras – Prática Docente	75
Figura 8 – Nuvem de palavras – Cultura Corporal de Movimento	78
Figura 9 – Nuvem de palavras – 4ª Revolução Industrial	81
Figura 10 – Nuvem de palavras – Cursos de Educação Física EAD	85
Figura 11 – Nuvem de palavras – Práticas Corporais na licenciatura em Educação Física EAD.....	91

LISTA DE SIGLAS

ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem

CEP/UNITAU – Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté

CCM – Cultura Corporal de Movimento

CNE – Conselho Nacional de Educação

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

EAD – Educação a Distância

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES – Instituição de Ensino Superior

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação

PPC – Projeto Político do Curso

TICs – Tecnologias de Informação e Comunicação

UAB – Universidade Aberta do Brasil

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.1 Problema	15
1.2 Objetivos	16
1.2.1 Objetivo Geral	16
1.2.2 Objetivos Específicos	16
1.3 Delimitação do Estudo	17
1.4 Relevância do Estudo/Justificativa	18
1.5 Organização do Estudo	19
2 REVISÃO DE LITERATURA	21
2.1 Panorama das pesquisas sobre cursos de Educação Física	21
2.1.1 Os cursos de licenciatura em Educação Física e a modalidade a distância	22
2.1.2 A utilização das TICs na Educação Física.....	23
2.1.3 A formação de professores na Educação Física	24
2.2 As novas tendências educacionais	26
2.2.1 Percursos históricos da Educação a Distância	28
2.2.2 Teoria da Distância Transacional	31
2.2.3 Metodologias Ativas	33
2.3 A Educação Física e seus processos formativos	35
2.3.1 Os cursos de Educação Física no Brasil	36
2.3.2 A licenciatura em Educação Física e a modalidade de Ensino a Distância	38
2.3.2.1 <i>A proposta para a licenciatura em Educação Física da IES envolvida neste estudo</i>	41
3 MÉTODO	45
3.1 Tipo de Pesquisa	45
3.2 População	46
3.3 Instrumentos de Pesquisa	47
3.4 Procedimentos para a Coleta de Dados	48
3.5 Procedimentos para a Análise de Dados	49
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO	52
4.1 Análise dos questionários	52
4.1.1 Perfil sociodemográfico dos alunos pesquisados	52
4.1.2 Visão geral sobre as Oficinas Práticas	57
4.1.3 Análise por Unidade Temática das Oficinas	65

4.1.3.1 Oficina Pedagogia do Esporte: dinâmica do ensino, aprendizagem e vivências	66
4.1.3.2 Oficina Atividades gímnicas, rítmicas, expressivas e de lazer: possibilidades na Educação Física Escolar.....	67
4.1.3.3 Oficina Exercício físico, saúde e qualidade de vida: conhecer, refletir e vivenciar.....	69
4.1.3.4 Oficina Base Nacional Comum Curricular e a Educação Física	70
4.2 Percepções e olhares de docentes frente à Educação Física e ao Ensino a Distância.....	71
4.2.1 Descrição do perfil profissional dos integrantes do grupo focal	72
4.2.2 Análise intranúcleos	74
4.2.2.1 Núcleo um – A Educação Física Escolar: suas diferentes concepções e olhares sobre seu papel na escola	74
4.2.2.2 Núcleo dois – Cultura Corporal de Movimento: ressignificações, desenvolvimento e motricidade.....	77
4.2.2.3 Núcleo três – A Educação frente ao desenvolvimento das tecnologias da informação e da comunicação	81
4.2.2.4 Núcleo 4 – Desafios do Ensino Superior a Distância, sobretudo na formação de professores	85
4.2.2.5 Núcleo 5 – Práticas corporais: vivências, possibilidades e horizontes na Educação a Distância	90
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	96
REFERÊNCIAS	99
APÊNDICES.....	106
APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS – DISCENTES.....	106
APÊNDICE B – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS DOCENTES – GRUPO FOCAL	118
APÊNDICE C – DESCRITORES UTILIZADOS NOS BANCOS DE DADOS/CAPES E SCIELO	120
APÊNDICE D – CARTA DE APRESENTAÇÃO.....	122
APÊNDICE E – AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA.....	123
APÊNDICE F – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – DISCENTES	124
APÊNDICE G – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – DOCENTES.....	126
ANEXO	129
ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	129

1 INTRODUÇÃO

A proposta desta pesquisa de mestrado intitulada: “As vivências práticas em um curso de licenciatura em Educação Física na modalidade a distância: reflexões sob as óticas discentes e docentes” emergiu de uma situação contemporânea quanto à formação de professores e à modalidade de Ensino a Distância.

O crescimento exponencial dessa modalidade de ensino nos cursos de licenciatura vem acompanhado da solicitação da Lei nº 9.394/1996 (LDB), que demanda formação em nível superior para todos os professores. A partir de então, diversos programas de formação foram criados e a sua consolidação se deu ao final dos anos 90, com o credenciamento das instituições e autorizações dos cursos realizados a distância.

A Educação a Distância (EAD) possibilita o acesso a cursos superiores, levando-os a lugares inimagináveis e possibilitando a inclusão de muitas pessoas que antes não tinham condições de aprimorar os seus estudos, independentemente do nível (superior, técnico ou especialização). Os avanços tecnológicos possibilitam este crescimento, que vem acompanhado do respaldo legal, como também da importante criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB) (HERNANDES, 2017).

A criação do sistema da UAB se deu no ano de 2005 e foi regulamentado a partir do decreto nº 5800 de 8 de junho de 2006, perfazendo assim uma parceria entre união, estados e municípios com Instituições de Ensino Superior, na intenção de oferecer cursos em nível superior na modalidade a distância. No artigo 1º deste decreto, evidencia-se que a finalidade da UAB está direcionada ao desenvolvimento da educação a distância, bem como com a democratização e a expansão de cursos em nível superior no Brasil (HERNANDES, 2017). Evidencia-se, ainda, a partir dos objetivos definidos para o sistema UAB, um olhar ampliado aos cursos de licenciatura e de formação continuada e inicial de professores da Educação Básica (BRASIL, 2006).

Outra questão a se expor acerca da EAD é que ela permite uma flexibilidade maior na organização do tempo de estudo e aprendizado, favorecendo alunos trabalhadores ou ainda pessoas que buscam uma nova graduação a realizarem seus cursos e, principalmente, atende a uma nova demanda de alunos, os jovens das gerações Z e Y, que muito têm contribuído para as reflexões sobre o processo de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, é importante discutir as demandas pedagógicas que esta modalidade de educação apresenta e a possibilidade de aproximação com os mais jovens e sua maneira de aprender e ensinar. Segundo informações do Censo de Ensino Superior INEP/MEC (BRASIL, 2019), o perfil do aluno EAD vem se modificando e a procura da Educação a Distância como primeira opção por jovens recém-saídos do Ensino Médio já é uma realidade. O curso de licenciatura em Educação Física, segundo dados do Censo de Educação Superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira e Ministério da Educação – INEP/MEC (BRASIL, 2019), está entre os dez mais procurados do país e, ao mesmo tempo em que esse dado valoriza a área, essa grande procura preocupa pela qualidade que os cursos de formação EAD têm ofertado, dadas as especificidades da Educação Física. A legislação, por meio da Resolução nº 3 do Conselho Federal de Educação, impõe que em uma parte da formação sejam realizadas vivências práticas a fim de garantir certas peculiaridades da área, bem como objetivando-se complementar a formação. Desse modo, investigar como os discentes e docentes avaliam, compreendem e experimentam esses momentos de prática faz completo sentido frente a esta nova demanda.

Questões acerca do aproveitamento desses momentos, pertinência às ementas das disciplinas e como os responsáveis pelos currículos podem aperfeiçoar essas práticas fomentaram a proposta de desenvolver uma pesquisa com essa temática, como também a possibilidade de refletir sobre as novas gerações e seus processos de aprendizagem e ensino.

Esta pesquisa de mestrado se propôs a investigar o curso de licenciatura em Educação Física EAD de uma Instituição de Ensino Superior (IES) do Vale do Paraíba, estado de São Paulo, na intenção de validar tais vivências e compreendê-las para que outras instituições possam se beneficiar destes resultados, além de auxiliar a sociedade a compreender e aceitar esta nova modalidade com um olhar respeitoso e atento.

1.1 Problema

A modalidade EAD propõe um percurso diferenciado de ensino, seja por sua metodologia, por sua capacidade de alcance ou ainda pela inserção de tecnologias em todo o processo de formação. Esta modalidade de ensino, que por meio do uso

de tecnologias vem democratizando o Ensino Superior e, assim, possibilitando novos percursos de vida para muitas pessoas, abre um leque de possibilidades para estudos e reflexões sobre seu processo e suas formas de ensino-aprendizagem (ARRUDA; ARRUDA, 2015).

Considerando o protagonismo do aluno no processo de aprendizagem, em que este assume a responsabilidade por seu aprendizado frente a diferentes ofertas e, sobretudo, o perfil dos estudantes da geração Z, tem-se ainda uma questão específica da Educação Física, transcrita pelo Ministério da Educação e pelo Conselho Estadual de Educação (CEE/SP) – Resolução nº 7, de 31 de março de 2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena, e as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, que tornaram necessário inserir instrumentos de vivências práticas no decorrer da formação em licenciatura em Educação Física na modalidade a distância.

Frente a esta demanda legal, indaga-se sobre a oferta de vivências práticas no decorrer dos cursos, sobre a forma que o aluno se apropria dos momentos oferecidos pelas IES e ainda sobre uma expectativa, na visão dos alunos, frente à demanda prática da profissão. Assim, questiona-se: há possibilidade de se experimentar vivências práticas atreladas às atividades virtuais na licenciatura em Educação Física na modalidade EAD?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo Geral

- Compreender as vivências práticas ofertadas aos alunos em um curso de licenciatura em Educação Física na modalidade a distância.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Caracterizar o perfil sociodemográfico dos participantes da pesquisa;
- Verificar as vivências práticas de um curso de licenciatura em Educação Física, na modalidade a distância, sob a ótica dos alunos;

- Examinar as vivências práticas de um curso de licenciatura em Educação Física, na modalidade a distância, sob a ótica de um grupo de professores.

1.3 Delimitação do Estudo

A partir dos dados fornecidos pelo Censo do Ensino Superior, o Brasil tem 299 Instituições de Ensino Superior públicas e 2.238 IES privadas. Em relação às IES públicas, 42,8% são estaduais, 36,8% federais e 20,4% municipais. Dentre as IES públicas e privadas, há uma oferta de 13.529.101 vagas, das quais 98.988 vagas estão nas instituições municipais. O Censo ainda apontou que 1.157 destas IES estão na região sudeste do país (BRASIL, 2019).

Ao investigar um curso de licenciatura em Educação Física na modalidade EAD, o presente estudo considerou como objeto uma universidade municipal da região metropolitana do Vale do Paraíba, estado de São Paulo. A universidade em questão oferece cursos de graduação e pós-graduação nas modalidades presencial e a distância. A região metropolitana do Vale do Paraíba é industrial e a cidade em que a universidade se situa é considerada de médio porte. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a cidade tem 278.686 habitantes e o seu Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é 0,8, sendo maior que o do estado de São Paulo (0,783) e do Brasil (0,727).

A Universidade é uma autarquia municipal, com autonomia financeira, administrativa e pedagógica. É reconhecida na área de ensino e pesquisa no Ensino Superior no estado de São Paulo e possui uma diversidade expressiva de cursos, inclusive na formação de professores. Na modalidade EAD, está apta a ofertar seus cursos por meio da “Portaria MEC nº 280/2009, de 26 de março de 2009, publicada no Diário Oficial da União – D.O.U de 27 de março de 2009, Seção 1, p. 10”. Atualmente, 15.000 alunos estão matriculados na IES, sendo 2.312 alunos da modalidade EAD, dos quais 202 cursam licenciatura em Educação Física, segundo dados fornecidos pela Instituição em maio de 2019.

Analisaram-se as respostas dos alunos do curso de licenciatura em Educação Física, na modalidade a distância, e os discursos de docentes da área, no intuito de refletir sobre o Ensino a Distância e as especificidades da atuação docente em Educação Física.

1.4 Relevância do Estudo/Justificativa

O primeiro curso provisório de Educação Física no Brasil surgiu em 1910 e sua duração era de apenas quatro meses (FIGUEIREDO, 2005). Nos anos de 1934 e 1935, respectivamente, cursos de Educação Física em São Paulo e no Rio de Janeiro deram início a uma expansão nacional nesta formação, o que em 1969, por meio da Resolução do Conselho Federal de Educação (CFE, 69/69), instituiu a Educação Física como curso superior. A regulamentação da profissão ocorreu em 1998 e possibilitou a diferenciação nas formações do licenciado e do bacharel em Educação Física (SOUZA NETO, 2007).

O curso de licenciatura em Educação Física habilita a prática docente em todos os níveis da Educação Básica e contempla, conforme os requisitos legais concebidos pelo Ministério da Educação e pelo Conselho Nacional de Educação (CNE/DF), em sua Resolução nº 7, de 31 de março de 2004, as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Educação Física, em nível superior de graduação plena, e as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.

A Educação Física apresenta como objeto de estudo e de aplicação o movimento humano e suas diferentes manifestações culturais e modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, da luta/arte marcial e da dança, seja na perspectiva da saúde, do lazer, da (re)educação motora ou de demais campos que possam contemplar práticas de atividades físicas (CNE, 2004).

Art. 10. A formação do graduado em Educação Física deve assegurar a indissociabilidade teoria-prática por meio da prática como componente curricular, estágio profissional curricular supervisionado e atividades complementares. § 1º A prática como componente curricular deverá ser contemplada no projeto pedagógico, sendo vivenciada em diferentes contextos de aplicação acadêmico-profissional, desde o início do curso (CNE, 2004, p. 04).

Embora seja recente a história dos cursos de formação em Educação Física na modalidade a distância, seu crescimento se dá de maneira significativa frente às demais licenciaturas, assim como os cursos presenciais apresentam aumento exponencial das vagas e instituições que oferecem este curso de forma regulamentada com registro e autorização no MEC (MICALINSKI; PEREIRA; SOUZA, 2019). Esse contexto fortaleceu a importância de investigação sobre os saberes, demandas e competências dos alunos que cursam a modalidade EAD desde 2005,

quando o primeiro curso foi autorizado, de forma a garantir o exercício da docência e o respeito à constituição do tripé acadêmico-prático-profissional.

A partir de dados do MEC (BRASIL, 2019), o número de vagas ofertadas para a formação em licenciatura em Educação Física é de 237.066, das quais 113.775 na modalidade EAD em instituições privadas e 5.379 em instituições públicas. Assim, as vagas ofertadas para cursos presenciais em instituições públicas e privadas somam 117.912 vagas frente a um total de 119.154 vagas para a modalidade a distância. Sobre os cursos regulamentados e autorizados pelo MEC, têm-se 1.702 cursos em atividade, sendo 885 de licenciatura, dos quais 87 oferecem a modalidade a distância, sendo 16 por IES públicas. Embora os cursos a distância representem, em valores absolutos de cursos abertos, apenas 5%, eles agregam 50% do total de vagas disponíveis.

Expostos os fatos, tornou-se clara a urgência em compreender e refletir acerca desta proposta diferenciada de ensino dentro da Educação Física, que busca contemplar a singularidade de grupos sociais de diferentes contextos e que aos olhos do senso comum põe em xeque a especificidade da Educação Física e seu caráter técnico-prático.

1.5 Organização do Estudo

Este estudo está organizado da seguinte forma: Introdução, Revisão de Literatura, Metodologia, Resultados e Discussão, Referências, Apêndices e Anexos.

A Introdução subdividiu-se em cinco subseções: Problema, Objetivo Geral, Objetivos Específicos, Delimitação do Estudo, Relevância do Estudo/Justificativa e Organização do Trabalho.

A Revisão de Literatura apresentou um panorama das pesquisas recentes sobre a inserção da Educação Física no sistema educacional brasileiro, contemplou também os saberes e conceitos acerca da modalidade de ensino a distância e suas especificidades relacionadas aos saberes da Cultura Corporal de Movimento (CCM), além de contextualizar as novas tendências educacionais e as transformações no mundo contemporâneo.

A Metodologia subdividiu-se em quatro subseções: População, Instrumentos de Pesquisa, Procedimentos para a Coleta de Dados e Procedimentos para a Análise dos Dados.

Em seguida, apresentam-se os Resultados e Discussão e as Considerações Finais. Por fim, as Referências, os Anexos e Apêndices, por meio dos quais constam os instrumentos elaborados pela pesquisadora e demais documentos comprobatórios.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Uma vez que o presente estudo investigou de que forma um curso de licenciatura em Educação Física na modalidade a distância trata as vivências práticas, seja sob a ótica dos alunos, seja sob o olhar de docentes, frente às novas tendências educacionais, a realização de uma pesquisa bibliográfica fez-se fundamental no intuito de conhecer, refletir e selecionar obras relevantes acerca do tema.

2.1 Panorama das pesquisas sobre cursos de Educação Física

A busca utilizou os descritores “Educação a Distância e Licenciatura em Educação Física”, “TIC e Educação Física”, “Formação Profissional e Educação Física” e fez uso das bases de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e da Scientific Electronic Library Online (SciELO), além de utilizar o filtro do período entre 2010 e 2020. Realizou-se a leitura dos resumos dos trabalhos encontrados e, dada esta leitura, fez-se uma seleção em função da proximidade com o assunto que se pretende estudar. Especificamente estudos que demonstraram um olhar atento para as questões da Cultura Corporal do Movimento (CCM), da formação de professores e das relações entre teoria e prática na Educação Física Escolar foram selecionados para a leitura completa.

Conforme tabela do Apêndice C, 15 estudos atenderam à busca. Deste modo, ressalta-se a importância do tema e da ampliação de estudos relativos à Educação Física e à modalidade de Ensino a Distância na formação de professores para a Educação Básica. A partir do descritor “Educação a Distância e Licenciatura em Educação Física” foram selecionados seis trabalhos; já com o descritor “TIC e Educação Física”, dois trabalhos atenderam à temática a ser estudada; e, por fim, o descritor “Formação Profissional e Educação Física” apresentou sete trabalhos adequados para o estudo.

Um ponto comum a ser ressaltado entre os estudos que, de alguma forma, tratam da modalidade a distância e os saberes das práticas corporais é com relação ao número restrito de publicações; e, por consequência, de reflexões sobre esta forma contemporânea de ensino e o respeito à especificidade da Educação Física.

2.1.1 Os cursos de licenciatura em Educação Física e a modalidade a distância

O trabalho de Pimentel *et al.* (2019) acerca da experiência da Universidade de Brasília (UnB) com a implementação do curso de licenciatura em Educação Física na modalidade a distância, no contexto da Universidade Aberta do Brasil, aponta para uma análise crítica quanto às trocas de experiências presenciais e, sobretudo, quanto às demandas docentes, ressaltando-se que mesmo com as tecnologias disponíveis há muito o que se avançar para alcançar uma formação com qualidade crítica e emancipadora.

Em “As mediações pedagógicas na formação docente a distância em educação física: uma análise das disciplinas que tratam das práticas corporais”, escrito por Almeida (2017), existe um relato específico sobre as disciplinas que tratam de práticas corporais. Nessa dissertação, o autor indagou estudantes e tutores on-line na intenção de compreender como se dá tal formação nas disciplinas específicas. A discussão girou em torno das diferentes linhas teóricas da Educação Física, como também sobre as diferentes demandas entre o curso de bacharelado e o de licenciatura.

O grupo do Prof. Dr. Lazzarotti Filho (2019), da Universidade de Goiás, tem se debruçado neste tema e dois de seus estudos foram inseridos neste projeto. O professor publicou um estudo de caso em que realizou 16 entrevistas semiestruturadas no intuito de compreender qualidades e problemas da modalidade a distância no ensino da Educação Física. Embora em seu texto muitas qualidades sejam apontadas, inclusive sobre a democratização do ensino superior, o autor encontrou em seus entrevistados preocupações e inseguranças, além de uma necessidade em aprimorar os conhecimentos com as TICs.

Em um outro estudo do mesmo grupo, a intenção foi verificar como os saberes das práticas corporais se dão na modalidade a distância. Nesse trabalho, a discussão sobre linhas teóricas da Educação Física é retomada sob um olhar crítico ao modelo esportivista. A partir das novas tendências pedagógicas esperadas para a Educação Física Escolar a partir dos anos 80, o autor sugere a necessidade de revisão de algumas matrizes, novos campos de investimento e práticas superadoras para que a modalidade a distância possa seguir, ampliar e, sobretudo, ter qualidade em seu processo de formação de futuros professores.

O estudo intitulado “Histórias de vida e experiências docentes no estágio supervisionado de licenciados em Educação Física – modalidade EAD” apresentou

como objetivo investigar aspecto específico da formação de professores de Educação Física na modalidade a distância, que se refere ao estudo das histórias de vida na/com a Educação Física no Ensino Básico e as experiências docentes no primeiro estágio supervisionado. Ao término do artigo, o autor apresenta que, para o grupo estudado, houve uma influência em boa medida na escolha das estratégias didáticas dos estagiários, assim como na forma como eles relataram suas experiências docentes no estágio supervisionado.

O sexto trabalho selecionado para integrar este panorama, por meio do descritor “Educação a Distância e Licenciatura em Educação Física”, foi o artigo publicado em 2018, fruto da tese de doutoramento de Leandro Jorge da Costa (2018). O estudo buscou compreender de forma fundamentada como são construídas as ações didáticas que envolvem o curso de Educação Física na modalidade a distância oferecido pela Universidade Federal do Amazonas, no campus do município de Parintins-AM. O autor concluiu que as lacunas não estão atreladas diretamente à modalidade de ensino, mas sim à forma na qual esta é gerida. Apresentou a falta de acompanhamento no estágio supervisionado, falhas no suporte on-line e diálogo limitado com professores como principais fatores; além disso, levantou sugestões amparadas nos princípios da cibercultura (interatividade, simulação, inteligência coletiva/comunidade virtual e redes hipertextuais) e na formação específica para a gestão e docência on-line dos personagens envolvidos com esse desafio de formar professores com o apoio das novas tecnologias da informação e da comunicação.

2.1.2 A utilização das TICs na Educação Física

A partir da busca com o descritor “TICs e Educação Física”, apenas dois trabalhos atenderam às demandas do presente projeto. O primeiro é o trabalho de Souza *et al.* (2017), que verificou a utilização das TICs como facilitadoras em um contexto de projeto esportivo social. Embora o trabalho não trace uma linha reta com a Educação Física Escolar, ele possibilita a reflexão sobre a inserção das TICs no ambiente escolar nas aulas de Educação Física. Já o segundo estudo, intitulado “Tecnologias da Informação e Comunicação e Educação Física: currículo, pesquisa e proposta pedagógica” (DAMBROS; OLIVEIRA, 2016), aborda aspectos educacionais das relações entre as TICs e a Educação Física. Para tal, verifica a presença das tecnologias nos currículos dos cursos de licenciatura em Educação Física, como

também pesquisa sobre como os grupos de pesquisa em Educação Física têm olhado para esta questão; por fim, conclui que a utilização das TICs na Educação Física Escolar, embora ainda seja discreta, apresenta um grande leque de possibilidades e que sua inserção nos currículos de formação de professores parece um caminho confiável.

2.1.3 A formação de professores na Educação Física

As discussões sobre a formação profissional em Educação Física costumam ser amplas e calorosas devido às diferentes linhas teóricas e à ruptura proposta ao modelo esportivista nos anos 80. O descritor “Formação Profissional e Educação Física”, embora tenha apresentado um número significativo de estudos, apenas cinco contemplaram a discussão proposta para este estudo, após a análise dos resumos e de suas palavras-chave. Estes foram selecionados visto que, de alguma forma, discorrem sobre a identidade do ser professor de Educação Física, suas especificidades e os reflexos da formação universitária e das experiências pessoais em sua atuação profissional futura.

O estudo de Alves e Figueiredo (2014) apresentou uma discussão acerca da composição dos currículos dos cursos de graduação em Educação Física a partir da separação entre bacharelado e licenciatura. Deu luz à questão da fragmentação da Educação Física enquanto ciência e ressaltou a importância da construção de um currículo entendido a partir de uma sociedade na qual está inserido e respeita os diferentes sujeitos. Assim, segundo os autores, é possível respeitar diferentes níveis hierárquicos a fim de possibilitar a autonomia na interpretação das diretrizes de acordo com concepções de educação e da própria Educação Física.

A partir de uma revisão sistemática da literatura, Veruska Pires *et al.* (2017) apontaram que a formação inicial ocupa um papel central na constituição da identidade de professores de Educação Física e que o estágio supervisionado tem papel fundamental nesta constituição, a partir do momento que o estágio seja um momento de (re)construção de ideias acerca da docência e da estruturação de certas características que seguirão no decorrer da carreira. De forma complementar à formação, os autores propõem que experiências de vida também corroboram a constituição de tal identidade, retomando questões dos olhares direcionados à esportivização e especialização precoce dentro do ambiente escolar.

Em consonância com a questão do estudo descrito acima, Gariglio (2015) apresentou um relato biográfico de dois professores de Educação Física e objetivou analisar a relação das experiências pré-profissionais com os modelos de práticas docentes desenvolvidas pós-formação. Para os participantes do estudo houve forte influência das vivências pessoais na Educação Básica em suas práticas docentes; assim, o autor sugere que os cursos de licenciatura contemplem espaços de discussão e ressignificação das experiências prévias, na intenção de contribuir com a modificação de determinadas crenças e certezas, evitando o risco de a formação exercer um impacto menor a esses indivíduos do que suas experiências pessoais antes que estes estejam atuando nas escolas.

O quarto estudo selecionado a partir do descritor “formação profissional e Educação Física” teve como objetivo compreender as questões que podem estar associadas a uma descaracterização dos cursos de licenciatura em Educação Física a partir de aspectos técnico-esportivos e de treinamento. Gonçalves Junior *et al.* (2014) e colaboradores perguntaram de forma aberta a discentes qual o principal motivo para a escolha do curso de licenciatura em Educação Física. Os resultados foram expressos em duas categorias, de modo que, na primeira, a maior parte dos estudantes não manifestou interesse em atuar na Educação Básica, bem como apontou que a importância dada às suas experiências esportivas pessoais e competitivas interferiu no processo de escolha. Já na segunda categoria, os participantes demonstraram, em sua maioria, que a licenciatura não foi a primeira opção. O bacharelado e até outros cursos estavam como primeiras opções, mas devido à facilidade de acesso à licenciatura acabaram por cursar. Os autores concluem que há uma grande lacuna entre os objetivos traçados pelas diretrizes nacionais para a formação de professores de Educação Física e as expectativas dos mesmos, situação que, por vezes, colabora com a desvalorização e desqualificação da prática docente.

Por fim, o quinto estudo selecionado a partir do descritor “formação profissional e Educação Física” percorreu um caminho histórico da Educação Física, estabeleceu uma relação entre cultura, Educação Física e Cultura Corporal do Movimento e abordou o esporte como um elemento que compõe a formação cultural e exerce forte influência nos cursos de formação de professores de Educação Física. Ressaltou-se ainda que somos envolvidos por uma teia simbólica capaz de definir diferentes

contextos nos quais o esporte e a cultura desenham uma pluralidade que deve ser contemplada e valorizada nos cursos de licenciatura.

Assim, este panorama percorreu, a partir destes cruzamentos, um caminho inicial na intenção de ilustrar possibilidades e reflexões quanto à Educação Física, suas especificidades e a modalidade de Ensino a Distância. Para ampliar a compreensão e contextualizar a modalidade EAD, apresentam-se as seções a seguir.

2.2 As novas tendências educacionais

Novos tempos exigem novas formas de ensinar. Entende-se este novo tempo a partir do olhar da chamada quarta Revolução Industrial, em que na virada do século XX para o século XXI, vivenciava-se a Revolução Digital. Elenca-se como quarta, uma vez que a primeira foi vivenciada entre os anos de 1760 e 1840, com a inserção das máquinas a vapor; a segunda, ocorrida no final do século XIX e início do século XX, teve como marco a eletricidade; e a terceira ocorreu entre as décadas de 1960 e 1990, com a revolução dos computadores (SCHWAB, 2016).

As quatro revoluções marcadas acima convergem na elaboração de seus sistemas, que são compostos por regras, expectativas, objetivos, instituições e incentivos, os quais norteiam comportamentos cotidianos, infraestruturas, fluxos de materiais e de pessoas, que são fundamentais para a vida econômica, política e social. Além de exercerem influência nas tomadas de decisão, na produção e no consumo, nas relações e estruturações do trabalho, no gerenciamento da saúde, na comunicação e também na socialização, revisando a cada tempo o significado do que se considera ser humano (SCHWAB, 2016). Embora semelhantes na elaboração de seus sistemas, cada uma das Revoluções Industriais carregou diferentes desafios. Segundo Schwab (2016), o grande desafio da quarta revolução está diretamente relacionado à distribuição mais justa de oportunidades e, por consequência, de benefícios por meio de lideranças para e por seres humanos.

Tal desafio remete invariavelmente às questões relacionadas à educação. Diferentes práticas, metodologias, tendências e ações que visem garantir a formação nas mais diferentes gerações, dentre as mais diversas camadas sociais, no intuito de minimizar os enormes desequilíbrios sociais. Fantini e Souza (2015) apresentam a classificação das gerações frente aos desafios e comportamentos no mundo do trabalho, como segue na Tabela 2. Faz-se necessário o conhecimento desta

classificação para que sejam estruturadas ações educacionais possíveis de atender às mudanças exponenciais do mundo contemporâneo.

Tabela 1 – Identidade de Gerações Frente ao Trabalho

Geração	Idade	Principais características
Veteranos	Mais de 61 anos	Experientes, fiéis à empresa, valorizam o sacrifício.
Baby Boomers	40 a 60 anos	Valorizam a carreira, alta dedicação ao trabalho, comprometimento.
X	35 a 45 anos	Competitivos, mente aberta à diversidade e cidadão do mundo.
Y	24 a 34 anos	Cultura de interatividade, tendência à mobilidade no trabalho, grande consciência social.
Z	Menos de 23 anos	Crítico e seletivo, nativo digital, autodidata.

Fonte: Adaptado de Fantini e Souza (2015).

As mudanças são diversas, mas ressaltam-se as diferenças entre a aprendizagem passiva, vivenciada pela geração de veteranos, a *Baby Boomers* e a geração X, em relação às aprendizagens ativa e híbrida, as quais a geração Y vivenciou transitoriamente e que a geração Z tem experienciado e solicitado.

Prensky (2001) reforça a questão das diferenças geracionais e suas consequências para o processo de ensino-aprendizagem. O autor expõe a questão de se ter professores de uma geração pré-digital lecionando para a denominada geração “nativa digital”. “[...] nossos estudantes têm mudado radicalmente. Os estudantes de hoje em dia não são mais pessoas que nosso sistema educacional foi estruturado para ensinar” (PRENSKY, 2001, p. 01, tradução nossa).

A aprendizagem passiva é marcada pela memorização e valorização do estudo teórico, como também por ofertar reprodução de informações e imitações de métodos sem contextualização e ou criticidade. Já a aprendizagem ativa valoriza a formulação de hipóteses e a experimentação prática, compara estratégias, enfatiza os registros e incita os alunos à autonomia na intenção de aprimorar e exaltar o envolvimento, a participação, a colaboração e a criação, sendo o protagonista de seu processo de ensino e aprendizagem. Somando-se aos pontos da aprendizagem ativa, tem-se na aprendizagem híbrida a possibilidade de compartilhamento de materiais, espaço, tempo, técnicas e atividades, seja entre turmas, ciclos ou série, além do uso das tecnologias físicas, digitais e móveis.

Os conceitos de aprendizagem ativa e híbrida abrem um leque de possibilidades de diferentes atuações metodológicas para atender às demandas das novas gerações, além de auxiliar na adaptação das demais.

Neste sentido, processos educativos apresentam movimentos constantes. Não diferente da realidade experienciada na Educação Básica, o Ensino Superior perpassa por desafios frequentes, considerando as demandas e tendências de um novo cenário tecnológico. Universidades se deparam com questões das mais diversas naturezas em meio à busca por um conhecimento socialmente válido (KENSKI; MEDEIROS; ORDÉAS, 2019).

Tais questões apresentam ligação direta com as alterações nas relações com o saber. Segundo Kenski, Medeiros e Ordéas (2019), os estudantes têm demonstrado novos interesses e habilidades, especialmente no que tange à utilização de novas tecnologias. A autora e seus colaboradores ainda ressaltam que:

Alunos não se interessam em permanecer em aulas massivas plenas do protagonismo do docente e a passividade dos estudantes cujos objetivos estão ligados à reprodução de conteúdos, de acordo com a perspectiva apresentada pelo mestre. Exigem outros modos de ensino, mais velozes e participativos. Por meio de seus equipamentos digitais móveis acessam informações e interagem com o resto do mundo em busca de saberes que estão disponíveis em qualquer lugar (KENSKI; MEDEIROS; ORDÉAS, 2019, p. 06).

Ao direcionar-se o olhar a estes processos formativos em constantes mudanças, entende-se necessário percorrer, ainda que de forma breve, os percursos históricos da EAD.

2.2.1 Percursos históricos da Educação a Distância

A trajetória da Educação a Distância, ao contrário do que muitos possam pensar, não é algo novo. Alguns países, já no século XIX, deram os primeiros passos em direção a essa modalidade de ensino. Em 1883, a Suécia já ofertava um curso de contabilidade a distância. Na sequência, Inglaterra, Alemanha, Estados Unidos e depois Índia, Indonésia, Sri Lanka e Tailândia também trilharam o mesmo caminho utilizando-se da EAD em diferentes formações (COSTA; FARIA, 2008).

No Brasil, estudos realizados pelo Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação (IPAE) apontam que no final do século XIX os jornais de circulação no Rio de Janeiro divulgavam anúncios que ofertavam formação profissional por correspondência. Tratava-se de um curso de datilografia oferecido por um professor

autônomo. Apesar desta ação, nesse período, outras poucas iniciativas foram registradas, a exemplo da instalação de escolas internacionais na capital Rio de Janeiro, em 1904, com o intuito de oferecer Ensino a Distância por correspondência (ALVES, 2017).

A partir da década de 30, o governo federal ateve-se que a Educação a Distância poderia trazer uma oportunidade de expansão territorial e atender a uma grande massa de analfabetos. Apesar disso, uma crítica que se fez é que esta modalidade de ensino não tinha pretensões de provocar nessa sociedade grandes reflexões sobre os problemas sociais, mas sim preparar as pessoas para suprir as necessidades de mão de obra para o mercado de trabalho. Dentro deste cenário, em 1939 surge o Instituto Rádio-Técnico Monitor e o Instituto Universal Brasileiro, com o propósito de oferecer à comunidade formação profissional (NUNES, 1992).

Nessa época, os estudantes liam o material didático impresso e realizavam os exercícios que eram disponibilizados no final de cada etapa cumprida. Para a análise de suas avaliações, enviavam as folhas de resposta preenchidas para a escola. Esta, por sua vez, recebia os exercícios enviados pelos alunos e passava para um instrutor corrigir, atribuir a nota e enviar os resultados para o aluno verificar o seu desempenho. O processo era lento, porque havia uma dependência da estrutura que envolvia as entregas do correio (ALVES, 2017).

Constata-se por meio dos relatos de Alves (2017) e Nunes (1992) que, em virtude das restrições quanto ao uso dos meios de comunicação e das tecnologias disponíveis na época, havia uma interferência no processo de ensino-aprendizagem, seja esta pela falta de interação entre o professor e o aluno, seja pela morosidade do sistema de correspondência.

A evolução dos recursos tecnológicos de ensino EAD no país e no mundo foi marcada pelo surgimento e disseminação de diversas mídias. Um exemplo está associado à forma síncrona e assíncrona na relação entre aluno e professor. Antes ofertado de forma assíncrona a partir do uso de correspondências físicas e, na atualidade, por meio das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), o aluno pode se relacionar com o professor de maneira assíncrona e síncrona (AMARO, 2012).

Observando-se a evolução tecnológica no decorrer dos anos, de forma específica para a EAD, Moore e Kearley (2013) apresentaram uma divisão pensada em cinco gerações, são elas: 1) correspondência, 2) transmissão por rádio e televisão,

3) universidades abertas, 4) teleconferências por vídeo, por áudio e ou computador, e 5) classes virtuais on-line com base no uso da internet (AMARO, 2012).

Faz-se preciso atentar-se às diversas experiências vividas no Brasil, conforme relata Saraiva (1996), como: uso pela Marinha do ensino por correspondência desde 1930; do Exército, para a preparação de oficiais para a admissão à Escola de Comando do Estado Maior; do Instituto Universal Brasileiro, como entidade de ensino livre, fundado em 1941; o Projeto Minerva, transmitido pela rádio do Ministério da Educação (MEC), com apoio de material impresso, voltado para a realização de estudos básicos; o sistema de televisão educativa do Maranhão (TVE), com início em 1969, dentre outros. Esse cenário apresenta uma ideia da diversidade de objetivos, de públicos, de instituições e de outras possíveis características da EAD, mas, sobretudo, remete a reflexões acerca das políticas públicas educacionais e suas intencionalidades.

Durante o governo do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, o Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, apresentou melhorias na definição da EAD, além de um conjunto de artigos mais claros a respeito da sua organização e de seu funcionamento, além de explicitar em seu artigo primeiro que o processo de ensino e aprendizagem utiliza meios tecnológicos, mas por meio da interação e de articulação de ações entre alunos e professores. Dessa forma, passou a ter a seguinte redação:

Art. 1º Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005).

No intervalo entre a publicação do Decreto e o ano de 2013, o Brasil passou de 100 mil alunos matriculados em cursos superiores para mais de 1 milhão e 100 mil matrículas, um aumento de mais de 1000%. Desse total, cerca de 15% estavam matriculados nas Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES), conforme dados do Censo da Educação Superior (BRASIL, 2019). Assim, fica claro que tal expansão se deu preferencialmente no setor privado na modalidade EAD e em um pequeno intervalo de tempo no Brasil. Nas palavras de Arruda e Arruda (2015, p. 235): “Vê-se na EaD o que ocorre na educação presencial: uma presença intensa do setor privado na Educação Superior, que se materializa no total de vagas ofertadas e preenchidas”. Ainda sob a luz das reflexões dos autores acima citados, temos:

Democratização da educação se difere de massificação da educação na sua origem. A primeira pauta-se pelo dever do Estado de oferecer a equidade aos cidadãos em tudo àquilo que é básico e necessário para a sua integração social. Trata-se de uma dimensão quantitativa, mas que privilegia o aspecto qualitativo da formação, de caráter marcadamente emancipatório e democrático (ARRUDA; ARRUDA, 2015, p. 235).

A força dos grandes grupos educacionais e seus investimentos nas bolsas de valores auxiliou e “pressionou” posicionamentos do governo a favor da modalidade de Ensino a Distância e de sua expansão. A cada área do conhecimento cabe compreender criticamente tais processos e buscar soluções que possam adentrar a esta modalidade de ensino, de forma que haja uma expansão de qualidade não excludente do Ensino Superior, como também que garanta a valorização da atuação docente.

A Educação Física tem buscado, em meio a muitos preconceitos, seus caminhos e suas possibilidades diante da modalidade de Ensino a Distância, e as metodologias ativas de ensino têm se mostrado um ponto-chave neste processo, pautadas sob a temática da teoria da distância transacional.

2.2.2 Teoria da Distância Transacional

Os cursos ofertados na modalidade a distância enfrentam desafios frente aos processos educativos e à contemporaneidade, além de terem que lidar diariamente com a barreira da quebra do paradigma da distância. Brito, Borges, Alves e Silva (2018, p. 2) apontam que o maior desafio da EAD: “[...] é a quebra do paradigma da distância, uma vez que ainda é recorrente a necessidade do contato pessoal com o professor e com os colegas”, mas ressaltam que por meio dos avanços tecnológicos a interação e a cooperação dos alunos pode ocorrer de diferentes formas e com diferentes sujeitos, contextos e possibilidades de conhecimento.

Estar fisicamente separado implica obrigatoriamente ao estabelecimento de novos comportamentos. A Teoria da Distância Transacional proposta por Michael G. Moore em meados da década de 70 propõe que a educação pode ocorrer mesmo que mestre e aluno estejam em ambientes distintos, ou seja, uma distância física apenas, utilizando-se de processos de ensino/aprendizagem que utilizem ferramentas tecnológicas que permitam a interação e o diálogo entre o aluno e outros alunos, aluno e professor, aluno e materiais (MOORE, 2014).

O mesmo autor apresenta a diferença entre a distância física e a distância pedagógica. Para ele, a distância física difere-se da distância pedagógica, porque entende-se como distância pedagógica a Distância Transacional, que se apresenta como alicerce de três variáveis importantes: Diálogo Educacional, Estrutura do Programa e Autonomia do Aluno.

Moore (2013) descreve que o diálogo é a inter-relação, é intencional, quando um transmite a instrução e o outro responde. Para a variável Estrutura do Programa, ao ser organizada por uma instituição, deve-se estruturar de maneira a garantir as especificidades da modalidade a distância, preparando e utilizando TICs que articulem o conhecimento e o fluxo de informações com os alunos. E, por fim, expõe que a autonomia do aluno está relacionada à capacidade de tomar decisões frente ao seu aprendizado. Assim, compartilhando das ideias do autor, entende-se que:

O sucesso do ensino a distância depende da criação, por parte da instituição e do instrutor, de oportunidades adequadas para o diálogo entre professor e aluno, bem como de materiais didáticos adequadamente estruturados. Com frequência isto implicará tomar medidas para reduzir a distância transacional através do aumento do diálogo com o uso de teleconferência e do desenvolvimento de material impresso de apoio bem estruturado (MOORE, 2002, p. 06).

Evidencia-se, deste modo, que um programa educacional não se dá unidirecionalmente por conteúdos de autoestudo, televisão, áudio ou correspondência, mas que implica em um diálogo professor-aluno respaldado a partir de um material bem estruturado e disponibilizado – seja impresso, por meio audiovisual ou ainda a partir de uma plataforma educacional de ensino.

Em EAD, o ensino não é um ato individual; é um processo colaborativo que reúne equipes de planejamento e redes de distribuição, além de um certo número de especialistas. A partir desta teia é possível aferir a distância transacional.

Figura 1 – Relação entre nível de autonomia dos alunos *versus* distância transacional



Fonte: Moore (1989).

A sua variação depende diretamente da proporcionalidade inversa do diálogo e da estrutura do programa, de maneira que quando o diálogo aumenta e a estrutura do programa diminui, a Distância Transacional diminui e vice-versa.

Pode-se considerar que a partir das TICs iniciou-se um processo de humanização da EAD, proporcionando uma aprendizagem mais flexível e uma maior interatividade por parte dos intervenientes (aluno/professor), contribuindo para a construção coletiva do conhecimento.

A EAD não se explica pela separação geográfica entre professor e estudante, mas pela quantidade e qualidade de interação e pelo tipo de estrutura pedagógica presente. Os sujeitos estarão, de fato, distantes se não existir diálogo (mesmo que se encontrem no mesmo espaço físico) e se o nível de estruturação do curso for muito elevado.

A partir dos anos 80, iniciaram-se as discussões acerca de metodologias ativas de ensino como uma ferramenta capaz de ampliar e qualificar o diálogo no decorrer do processo de ensino-aprendizagem, seja ele presencial ou a distância.

2.2.3 Metodologias Ativas

As frequentes mudanças na sociedade têm refletido diretamente na educação formal. Entende-se como fundamental a reflexão sobre a aquisição de conhecimentos na contemporaneidade e sobre os processos educativos, tais como a organização do currículo, metodologias e tempos e espaços de aprendizagem.

A maioria das instituições de ensino, sejam elas de Educação Básica ou de Ensino Superior, utiliza-se de materiais e comunicações escritos, orais e audiovisuais, previamente selecionados ou elaborados para ensinar. Estes materiais são de extrema importância, mas a melhor forma de aprender é combinando equilibradamente atividades, desafios e informação contextualizada (MORAN, 2015).

As metodologias denominadas ativas visam atender a esta demanda na nova forma do processo de ensino-aprendizagem necessário frente às mudanças na sociedade, além de ter a intenção de transformar aulas em experiências vivas de aprendizagem, de motivar os alunos e transformá-los em indivíduos criativos e empreendedores, além de estimular o protagonismo. Tais metodologias estão intimamente ligadas à experimentação. “[...] Para aprender a dirigir um carro, não basta ler muito sobre esse tema; tem que experimentar, rodar com o ele em diversas situações com supervisão, para depois poder assumir o comando do veículo sem riscos” (MORAN, 2015, p. 17).

Processos educacionais que utilizam metodologias ativas entendem que o aprendizado se dá a partir de problemas e situações reais. Encontram-se boas práticas ativas nos projetos das escolas *Summit* na Califórnia. Estes projetos têm como base comum a integração entre diferentes disciplinas, como também percursos coletivos e individuais de aprendizado. Outro ponto a ser considerado no modelo das escolas *Summit* é a estrutura física, onde salas de aulas suportam conexões com internet, apresentam espaços amplos e mobiliários que se adaptam à proposta de aula e da nova geração de alunos (MORAN, 2015). Um bom exemplo de metodologia ativa apresenta o aluno como protagonista da ação e o professor como orientador e não transmissor. O sucesso deste protagonismo exige autonomia, disciplina e envolvimento profundo.

No modelo disciplinar, precisamos ‘dar menos aulas’ e colocar o conteúdo fundamental na WEB, elaborar alguns roteiros de aula em que os alunos leiam antes os materiais básicos e realizem atividades mais ricas em sala de aula com a supervisão dos professores. Misturando vídeos e materiais nos ambientes virtuais com atividades de aprofundamento nos espaços físicos (salas) ampliamos o conceito de sala de aula: Invertemos a lógica tradicional de que o professor ensine antes na aula e o aluno tente aplicar depois em casa o que aprendeu em aula, para que, primeiro, o aluno caminhe sozinho (vídeos, leituras, atividades) e depois em sala de aula desenvolva os conhecimentos que ainda precisa no contato com colegas e com a orientação do professor ou professores mais experientes. Professores na sua disciplina podem organizar com os alunos no mínimo um projeto importante na sua disciplina, que integre os principais assuntos da matéria e que utilize pesquisa, entrevistas, narrativas, jogos como parte importante do processo [...] (MORAN, 2015, p. 23).

O uso de ferramentas digitais para este novo modelo de ensino é de grande valia e remete à reflexão sobre os processos de aprendizagem e de ensino. Tais processos, segundo Moran (2013) e Almeida e Valente (2012), estabelecem relações a partir de reconfigurações da prática pedagógica. A abertura e a mobilidade do currículo com possibilidades reais de coautoria entre professores e alunos.

Por meio da mídiatização das tecnologias de informação e comunicação, o desenvolvimento do currículo se expande para além das fronteiras espaços-temporais da sala de aula e das instituições educativas; supera a prescrição de conteúdos apresentados em livros, portais e outros materiais; estabelece ligações com os diferentes espaços do saber e acontecimentos do cotidiano; e torna públicas as experiências, os valores e os conhecimentos, antes restritos ao grupo presente nos espaços físicos, onde se realizava o ato pedagógico (ALMEIDA; VALENTE, 2012, p. 60).

A aquisição de novos elementos no decorrer da aprendizagem se faz a partir de um processo equilibrado entre três movimentos principais: “a construção individual – em que cada aluno percorre seu caminho; a grupal – em que aprendemos com os semelhantes, os pares; e a orientada – em que aprendemos com alguém mais experiente, com um especialista, um professor” (MORAN, 2013, p. 03).

Seja na Educação Básica, seja na Educação Superior, estes processos sofreram mudanças significativas e faz-se preciso traçar uma linha do tempo a fim de compreender tais processos, especialmente no que tange à Educação Física.

2.3 A Educação Física e seus processos formativos

A sociedade contemporânea tem constatado com frequência uma expansão da Educação Física, bem como a sua importância. Muitos foram os fatos desde 1910 até a sua regulamentação, em 1998, além das alterações nos percursos formativos pós regulamentação (SILVA; RUFATO, 2019).

Tida como área interdisciplinar, uma vez que abrange os fundamentos das ciências biológicas, ciências da saúde, exatas e humanas, a Educação Física possibilita, por meio da organização de exercícios físicos tematizados no eixo da Cultura Corporal de Movimento (jogo, esporte, dança, luta e ginástica), o conhecimento e o seu objeto de estudo – o movimento humano (SOUZA NETO; ALEGRE; HUNGER; PEREIRA, 2004).

Espera-se que a graduação em Educação Física assegure uma formação generalista, humanista e crítica. No decorrer do processo formativo, o aluno deverá

ser qualificado a analisar criticamente a realidade social por meio das diferentes manifestações e expressões do movimento humano, assim proporcionando o enriquecimento cultural das pessoas no intuito da adoção de um estilo de vida mais ativo e sadio (DCN/DF, 2004). Entretanto, nem sempre foi este o papel da Educação Física e de seus agentes.

2.3.1 Os cursos de Educação Física no Brasil

Desde 1910, quando se têm os primeiros registros sobre os cursos de formação em Educação Física no Brasil, muitas mudanças ocorreram. De lá para cá, observaram-se a regulamentação da profissão, a diferenciação e separação legal entre os cursos de licenciatura e bacharelado, uma grande reflexão nas décadas de 80 e 90 sobre uma nova identidade para a Educação Física Escolar e o surgimento da formação de profissionais da Educação Física na modalidade EAD.

Figura 2 – Percursos dos cursos de formação em Educação Física no Brasil

1910	1934/35	1969	1998	2004	2005
• Curso provisório	• SP/RJ • Expansão	• Instituído como curso superior	• Regulamentação da profissão	• Diretrizes Curriculares Nacionais	• Primeiro curso EF na modalidade EAD

Fonte: Elaborada pela autora, 2019.

A formação profissional, por si só, é um processo complexo e dinâmico. Complexo no que envolve a participação de elementos constituintes que interagem; e dinâmico, porque esses elementos se transformam com o tempo (TANI, 2007).

Entre 1932 e 1945, a Educação Física estruturou-se profissionalmente na luta por seu espaço. Importante citar que, nesta época, denominada Era Vargas, o periódico *Educação Física* assumiu o importante papel de legitimar a área sob o olhar de um grupo. Exerceu forte influência e não atuou apenas como um informativo, ditou palavras de ordem apoiadas em um discurso progressista de uma elite dominante, o que mais tarde coincidiu com o surgimento de um movimento em prol do serviço militar, com o intuito de glorificar e higienizar o Brasil (SOUZA NETO, 2007).

Um marco importante no caminhar da Educação Física e seus cursos de formação foi o reconhecimento social de seus profissionais na Constituição de 1937,

onde a Educação Física passa a ser obrigatória nas escolas e, por consequência, alimenta o debate para um aprimoramento nos cursos de formação e uma exigência de um currículo mínimo (SOUZA NETO, 2007).

A Universidade do Brasil e a Escola Nacional de Educação Física e Desporto são criadas em 1939, a partir do Decreto-Lei nº 1212 e apresentam em seus cursos de formação um núcleo de disciplinas básicas e um conjunto de saberes específicos de acordo com a área de atuação que se pretendia seguir. O período destinado à formação de professores era de dois anos e as demais áreas temáticas eram desenvolvidas em um ano, com um caráter técnico desportivo (SOUZA NETO, 2007). Estes primeiros esforços e estruturas já apontavam para o modelo que está vigente na atualidade após a regulamentação da profissão, ocorrida em 1998.

Com a instituição do governo militar no Brasil, em 1968, faz-se a reforma universitária e se tem um novo modelo de universidade científica e pós-graduação, em que se propõe um novo currículo para a Educação Física que, em 1969, por meio do Parecer CFE nº 894/69 e da Resolução CFE nº 69/69, institui-se formalmente a formação universitária em Educação Física, com carga horária mínima de 1.800 horas. Tal modelo esteve vigente até 1987, com a promulgação do parecer CFE nº 215/87, que criou o curso de bacharelado em Educação Física e ampliou a carga horária para 2.880 horas, que foram então distribuídas em quatro anos de formação, seja na licenciatura, seja no bacharelado.

Publicações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 e da Lei 9.696/98, que regulamentaram a profissão, levaram a uma cascata de ações nos cursos de formação, alimentada pela liberdade de elaboração pela Instituição de Ensino Superior (IES) da estrutura curricular determinada na Resolução do Conselho Federal de Educação de 1969.

Atualmente, a Educação Física, enquanto área do conhecimento, avançou com relação ao seu objeto de estudo e apresenta de forma ampla e contemporânea a Cultura Corporal de Movimento, na qual não cabe o olhar progressista do século passado. As graduações em Educação Física, seja a licenciatura ou o bacharelado, têm acolhido estas transformações e estruturado seus cursos com o intuito de atender à demanda atual. Embora grande parte das IES se esforce e priorize essas transformações, ainda há o que se avançar e transpor a visão embriagada dos anos 30 e 40.

[...] a Educação Física é ainda vista por essas pessoas como um curso de formação profissional de natureza prática e técnica e não acadêmica e científica, de forma que ela continua a pagar muito caro por essa falta de reconhecimento como uma área de conhecimento merecedora de um lugar no seio de uma universidade. Isso se deve fundamentalmente à sua característica incipiente como uma área acadêmico-científica [...] (TANI, 2007, p. 9).

Não bastasse o desafio da quebra de paradigma de uma formação acadêmica integral do professor, em que a atividade física, os desafios motores e os gestos esportivos vivenciados na prática devem ser parte integrante e não protagonistas, surge em 2005 o primeiro curso de licenciatura em Educação Física na modalidade a distância.

A partir desta nova possibilidade de formação, expectativas e preocupações se aproximam dos discentes, assim como do corpo docente e das IES, que precisam ressignificar as relações, contrapor prioridades, repensar currículos, metodologias de ensino, além de garantir uma identidade profissional, aqui conceituada por Chamon (2003, p. 25) como: “[...] uma identidade social ancorada nas representações, práticas e saberes profissionais, que depende do contexto de exercício profissional”. No caso da Educação Física, este contexto está diretamente ligado a situações práticas de ensino-aprendizagem e que perpassam, na atualidade, por um processo de ressignificação.

2.3.2 A licenciatura em Educação Física e a modalidade de Ensino a Distância

Segundo o Censo da Educação Superior – 2018 (BRASIL, 2019), realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), a EAD apresenta um crescimento significativo no cenário brasileiro. Percebe-se, assim, que houve um aumento do número de ingressantes entre os anos de 2016 e 2017, ocasionado, principalmente, pela modalidade a distância, que teve uma variação positiva de 27,3% entre esses anos, enquanto nos cursos presenciais houve um acréscimo de 0,5%. Além disso, o número de matrículas em cursos de graduação presencial diminuiu 0,4% entre 2016 e 2017; já na modalidade a distância, o aumento foi de 17,6% no mesmo período, maior percentual registrado desde 2008.

Nesse sentido, entre 2007 e 2017, as matrículas de cursos de graduação a distância aumentaram 375,2%, enquanto na modalidade presencial o crescimento foi de apenas 33,8% nesse mesmo período. Ainda sobre este Censo, há dados que

revelam que na Educação a Distância predominam os cursos de licenciatura. Com a expansão da EAD, aumentou-se também o número de IES que ofertam o curso de Educação Física a distância, tanto de bacharelado quanto de licenciatura. Ainda de acordo com o Censo do INEP, vale ressaltar que entre as universidades privadas, o curso de Educação Física foi o que apresentou maior ascensão e atualmente ocupa a sexta colocação entre os cursos mais procurados na modalidade EAD.

Essa expansão em alguns momentos pode gerar certa desconfiança do meio acadêmico e não acadêmico, sobretudo porque a Educação Física constitui-se como uma área de conhecimento e de intervenção acadêmica – profissional que tem como objeto de estudo e de aplicação o movimento humano, com foco nas diferentes formas e modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, da luta e da dança. Desse modo, a própria natureza epistemológica da área gera questionamentos sobre a qualidade e a confiabilidade dos cursos ofertados no mercado.

Complementando essa visão, Lisbôa e Pires (2013) afirmam que, devido ao objeto de estudo da área, existem muitas críticas em relação à formação em Educação Física na EAD, muitas vezes considerando-a inviável, sobretudo pelo fato de que ainda se vislumbra e se valoriza a presença física em/com/por meio do movimento, sendo esta condição fundamental para a formação inicial dos futuros professores.

De acordo Lazzarotti Filho *et al.* (2015, p. 638): “estudos que relacionam a Educação Física com a EAD praticamente inexistem, por isso a importância da apresentação, mesmo que panorâmica, de algumas características para a compreensão de aspectos que a fundamentam”. Segundo esses mesmos autores, a vivência corporal é um requisito indispensável na formação de professores de Educação Física, mas ressaltam que nos últimos anos a área vem incorporando preocupação mais pedagógica sobre o saber fazer. A execução de técnicas e movimentos tem cedido lugar para um saber pedagógico que oriente sobre o como fazer e crie situações de ensino e aprendizagem que favoreçam a socialização dos alunos, a experimentação dos movimentos e a compreensão da teoria aplicada, por meio de seus aspectos conceituais (conhecimento em si, em suas possibilidades e limitações), procedimentais (como fazer) e atitudinais (autoconhecimento e relações estabelecidas).

Diante desse contexto, parece-nos necessário colocar a formação do professor de Educação Física, na modalidade EAD, em voga. Especialmente porque a relação entre formação docente *versus* Educação Física – EAD constitui-se como uma

demanda possível de novas análises na literatura. Segundo Lazzarotti Filho (2015): “Curso e modalidade de crescimento exponencial no país, cuja complexidade, porém, não pode prescindir de novas investigações” (2015, p. 648).

Alguns poucos grupos de pesquisa têm se debruçado sobre a temática da EAD e os cursos de formação de professores em Educação Física e também têm organizado suas publicações dividindo-as em três diferentes blocos de áreas de interesse: perfil dos estudantes, especificidade da Educação Física e a mediação pedagógica, todas no intuito de revelar traços desta nova formação, além de demonstrarem certa preocupação com o fenômeno apresentado.

Com relação ao perfil dos discentes, os estudos demonstram que grande parte deles são oriundos de escolas públicas, trabalhadores com jornadas de 44 horas semanais e apresentam média de idade de 30 anos, além de o desejo em cursar Educação Física estar relacionado às suas vivências corporais na infância e na adolescência (LAZZAROTTI FILHO *et al.*, 2011).

A especificidade da Educação Física contrapõe um pensamento que possa surgir de imediato ao senso comum e ocupa um importante e contraditório papel na sociedade contemporânea. “Esta importância pode ser analisada especialmente pelas contradições existentes na sua constituição histórica no ambiente escolar, mas também pela constituição de seu campo acadêmico e profissional” (ALMEIDA; VALENTE, 2012, p. 90).

Comungando as ideias de Almeida e Valente (2012), pode-se pensar além da Educação Física esportivista e compreender o espaço conquistado com os novos olhares ao final dos anos 80 para a Educação Física Escolar, assim refletindo suas possibilidades humanas por diferentes proposições metodológicas de ensino e concepções críticas. É deste local de fala que a educação a distância e a Educação Física Escolar se abraçam com respeito e possibilidades reais para a formação de professores.

Portanto, quanto à especificidade da Educação Física materializada até então em disciplinas que tratam das práticas corporais centradas nos aspectos biológicos e nos gestos técnicos, abre-se por meio da modalidade a distância um importante espaço de reconstrução capaz de extrapolar tais amarras e dar voz real às concepções críticas tão importantes para a formação de professores que respeitem a diversidade e trabalhem de forma humana o esporte, a dança, os jogos, as ginásticas e as lutas, no ambiente escolar.

Os estudos relacionados à mediação pedagógica específicos na Educação Física na modalidade EAD são escassos, mas encontramos em Silva (2012) um importante relato desta atribuição em um modelo específico da Universidade Federal de Goiás. Em seu trabalho, a autora reforça a questão apresentada anteriormente neste projeto, o qual relata sobre a dicotomia nas disciplinas entre teoria e prática e a explícita visão esportivista atribuída à Educação Física Escolar, constatando uma urgência em rever tais programas. No decorrer do curso, alunos e professores constataram tais questões, que tomam maior força e clareza em um processo de mediação. Entenda-se aqui mediação na EAD: “[...] onde o professor terá uma nova função ao se inserir na EAD, deixando de ser um transmissor de conteúdo para ser um incentivador na construção da aprendizagem” (CARNEIRO, 2018, p. 37). Neste processo, segundo Silva (2012), os discentes demonstram autonomia e criticidade quanto à sua formação e possibilidades de atuação desconectadas de gestos técnicos fragmentados.

2.3.2.1 A proposta para a licenciatura em Educação Física da IES envolvida neste estudo

A licenciatura em Educação Física faz parte da área de Linguagens e Códigos na Educação a Distância da universidade em questão, os cursos de licenciatura em Artes Visuais, Letras – Língua Portuguesa e Música também. O elemento comum entre os cursos é exatamente o fato de que em todos eles se estudam os códigos utilizados pelos homens, em sua construção identitária e histórica, para estabelecer a comunicação e a expressão por meio dos diversos tipos de linguagens (PPC, 2019, p. 92).

O curso é ofertado desde 2009, a partir da publicação nº 280 do Ministério da Educação, Seção 1, do DOU 27/03/2009. Desde então, passou por processos de reconhecimento, regulamentação e avaliação. Em 2019, ampliou seu conceito de três para quatro, após visita para revalidação e avaliação do MEC.

Apresenta como seu principal objetivo garantir ao futuro licenciado uma formação profissional consistente e contextualizada, alicerçada nas diversas culturas de movimento humano e suas manifestações, com as competências, habilidades e posturas que permitam ao professor por ele formado plena atuação em diferentes contextos da Educação Básica, bem como na pesquisa e na extensão, de forma ética,

crítica, inovadora e, sobretudo, norteado por uma concepção interdisciplinar que supere a dicotomia ainda existente entre teoria e prática (PPC, 2019, p. 99).

A composição do curso para garantir o objetivo proposto forma-se a partir de uma estrutura curricular que atende à legislação, sendo 960 horas destinadas à formação didático-pedagógica, 1.800h de disciplinas de formação específicas da licenciatura ou áreas correspondentes, 400h de estágio supervisionado, 200h de atividades teórico-práticas de aprofundamento e 60h destinadas à elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), totalizando 3.420h (PPC, 2019, p. 131).

Compondo as horas de formação específica e parte da proposta metodológica do curso, há um modelo de oficinas práticas que atende à Resolução CNE/CP nº 7 do Conselho Estadual de Educação (CEE/SP), bem como respeita e valoriza uma formação com diálogo entre teoria e prática. Assim, com a intenção de propiciar meios que possam superar e ou minimizar a dicotomia entre teoria e prática, desenhou-se, por meio das reuniões de Núcleo Docente Estruturante (NDE), dois modelos de vivências práticas, sendo que o presencial é o apresentado neste trabalho. Além do modelo de oficinas tratado neste estudo, os alunos também participam de oficinas de prática de ensino via plataforma educacional, as quais são realizadas ao longo do curso e têm por objetivo fortalecer e aprimorar a formação docente, além de aproximar o conhecimento científico do conhecimento produzido na escola (PPC, 2019, p. 135).

O NDE é composto por cinco docentes titulados, entre eles a Coordenação de Área e de Curso, contando também com a atuação da Coordenação Geral da IES, como presidente. O NDE é responsável principalmente por discutir o processo de concepção, consolidação, acompanhamento e avaliação do Projeto Pedagógico do Curso, inclusive pela proposição da matriz curricular, das estratégias de ensino, do material didático e de procedimentos inovadores e inclusivos (PPC, 2019, p. 104).

As reuniões ocorrem uma vez ao mês, preferencialmente na última semana de cada mês. Para uma ampla compreensão da estrutura das oficinas, realizou-se leitura detalhada das atas das reuniões de NDE do período de fevereiro a setembro do ano de 2018. No decorrer do ano de 2018, o corpo docente estruturou as oficinas e, ao final deste mesmo ano, encaminhou para o departamento responsável pela comunicação com os polos para que tais práticas fossem implementadas no início de 2019. As oficinas aconteceram no decorrer de 2019 e o questionário foi aplicado no início de 2020.

As oficinas são de ordem prática e estruturadas a partir de temas geradores. O curso ofereceu, em 2019, quatro oficinas com oito horas de duração cada, sendo duas por semestre e com um intervalo de dois meses entre cada uma delas.

As referidas oficinas tiveram duração total de oito horas e a cada encontro os alunos puderam ter contato com um dos blocos de temas geradores, desenvolvendo atividades práticas relacionadas a cada um deles. Para isso, foram utilizados quadra poliesportiva, espaços alternativos (salões e áreas livres), materiais esportivos diversos, recursos multimídia e materiais confeccionados pelos próprios alunos.

As oficinas foram realizadas nos polos de Educação a Distância vinculados à IES, em espaços públicos e/ou privados disponibilizados para esse fim, por meio de parcerias locais. Os polos receberam um cronograma detalhado das atividades a serem desenvolvidas por um profissional da Educação Física com titulação mínima de especialista e registro no conselho profissional – sistema Confef – Cref.

Neste modelo, as oficinas foram construídas a partir de temas geradores, alicerçados nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e na Base Nacional Curricular Comum (BNCC), a saber:

Tabela 2 – Relação de tema gerador com as disciplinas disponibilizadas na plataforma *moodle*

Tema Gerador	Disciplinas disponibilizadas via plataforma <i>moodle</i>
Pedagogia do Esporte: dinâmica do ensino, aprendizagem e vivências	<ul style="list-style-type: none"> · Fundamentos e Metodologia dos Esportes Aquáticos · Fundamentos e Metodologia dos Esportes Coletivos · Fundamentos e Metodologia dos Esportes Individuais
Atividades Gímnicas, Rítmicas, Expressivas e de Lazer: possibilidades na Educação Física Escolar	<ul style="list-style-type: none"> · Atividades Gímnicas na Educação Física Escolar · Atividades Rítmicas, Expressivas e Dança na Escola · Fundamentos do Lazer e Jogo na Educação Física Escolar
Exercício físico, Saúde e Qualidade de Vida: conhecer, refletir e vivenciar	<ul style="list-style-type: none"> · Anatomia Humana · Aspectos Fisiológicos do Movimento · Crescimento e Desenvolvimento Humano
Base Nacional Comum Curricular e a Educação Física	<ul style="list-style-type: none"> · Educação Física no Ensino Infantil e Fundamental · Educação Física no Ensino Médio · Fundamentos da Educação Física

Fonte: Ata reunião de NDE – agosto (2018).

Ao término de cada oficina, constituiu-se uma roda de conversa para que as práticas executadas fossem relacionadas à teoria, inclusive com a indicação de leituras e vídeos complementares. Por fim, os alunos avaliavam os momentos vivenciados e o ministrante preenchia formulário detalhado sobre a vivência e a enviava ao polo sede. Os alunos que participaram receberam um ponto na média final da disciplina que estavam cursando no mês em que a oficina foi realizada.

3 MÉTODO

Toda pesquisa necessita de um método que resguarde os procedimentos científicos de todo o processo investigativo e que esteja em harmonia com o que se busca analisar e ou compreender. O método é o norte para o processo de uma pesquisa científica que aponta para um determinado objetivo: conhecer algo sobre. Marconi e Lakatos (2007) conceituam método como:

[...] o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros –, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista (MARCONI; LAKATOS, 2007, p. 83).

Desta forma, é grande a variedade de técnicas disponíveis, no que se refere aos procedimentos de pesquisa científica, a partir da observação até as entranhas de complexas atividades de investigação.

Conforme exposto por Boni e Quaresma (2005), grande parte das pesquisas carrega um desejo de seus pesquisadores de investigar um determinado objeto de estudo, que, quando escolhido, incide em perda na isenção do pesquisador. Isso acontece em razão das opções, por parte daquele que pesquisa, do que seleciona e de como recolhe os dados coletados.

Assim, a partir de uma análise, é correto dizer que, a princípio, toda pesquisa é promovida por desassossegos pessoais advindos de uma observação frugal de uma realidade que vai se modulando no desejo de um estudo que possa iluminar as dúvidas, inquietudes e questionamentos sobre o objeto a ser estudado. No intuito de sanar tais inquietudes, esta pesquisa propôs um estudo de caso guiado por trilhos prioritariamente qualitativos a partir da perspectiva da concepção sócio-histórica, que tem como principal referência Lev Semionovich Vygostki. Nesta concepção, a ênfase está em uma reflexão além da aparência, do imediatismo e dos traços cartesianos. Valoriza-se o processo, o meio em que o sujeito está imerso e as consequências em sua constituição e visão frente ao objeto a ser investigado (AGUIAR; SOARES; MACHADO, 2015).

3.1 Tipo de Pesquisa

Levando em consideração a natureza aplicada, pretende-se realizar uma pesquisa prioritariamente qualitativa, mas que também considere questões

quantitativas para auxiliar na construção das análises e das discussões. Quanto aos objetivos, apresentará caráter exploratório e descritivo. Para Gil (2008), a pesquisa descritiva faz com que o pesquisador tenha o principal objetivo de estudar as características de uma determinada população, de um fenômeno ou de relações que possam ser estabelecidas como variáveis. Encontra-se também em Gil (2008) que uma pesquisa exploratória é a responsável por proporcionar uma visão e compreensão dos fenômenos investigados, o que possibilita o delineamento mais preciso do problema, podendo assim gerar novas hipóteses.

Já em seu plano de investigação, a pesquisa apresenta sua estrutura sob parâmetros de um estudo de caso com uma abordagem prioritariamente qualitativa a partir dos olhares da subjetividade humana.

3.2 População

Esta pesquisa, realizada em uma IES da região metropolitana do Vale do Paraíba, estado de São Paulo, tem como objeto de pesquisa os alunos do curso de licenciatura em Educação Física da modalidade EAD desta instituição. Os participantes são 65 alunos de graduação e seis docentes selecionados de forma intencional, buscando-se ter diferentes sujeitos da Educação Física envolvidos na pesquisa.

Para Marconi e Lakatos (2007), a amostra é constituída de uma parcela selecionada de forma acertada dentro do universo, sendo a população um subconjunto deste universo. A composição da amostra se deu por aceitação dos alunos regularmente matriculados no curso de licenciatura em Educação Física na modalidade EAD de uma IES. Segundo informações da secretaria da IES, no momento da coleta em março de 2020 eram 198 alunos matriculados. O questionário foi disponibilizado por meio de link na plataforma educacional a todos os alunos, dos quais 65 aderiram ao estudo, perfazendo assim a amostra.

Além dos alunos, fizeram parte do estudo seis docentes com formação variada (descrita no item 3.3) e que participaram de um grupo focal. Os docentes que atenderam aos critérios de inclusão – relacionados à formação – foram selecionados de maneira intencional e receberam carta convite via e-mail. Dez docentes foram convidados e seis deles aceitaram o convite para participar. Ressalta-se que os docentes convidados não fazem parte do curso analisado. Tal decisão se deu na

intenção de se garantir distanciamento e isenção frente às questões discutidas sobre a possibilidade de se desenvolver atividades práticas em um curso de Educação Física EAD.

3.3 Instrumentos de Pesquisa

Este estudo utilizou diferentes fontes de coletas de dados para a realização da pesquisa. O primeiro deles foi um questionário fechado para os discentes do curso de Educação física na modalidade a distância (APÊNDICE A). Para Marconi e Lakatos (2007), a elaboração de um questionário deve atender aos requisitos que permeiam uma maior precisão e entendimento. Desta forma, levou-se em conta fatores como a ordem das perguntas, tempo confortável para responder, instruções bem definidas e notas explicativas. O questionário que foi aplicado buscou:

- I. Caracterizar os sujeitos;
- II. Compreender a visão dos alunos sobre as vivências práticas ofertadas;
- III. Apontar os conhecimentos adquiridos nas vivências práticas;
- IV. Refletir sobre as vivências práticas frente à futura atuação profissional.

O questionário que foi aplicado aos discentes continha questões referentes à situação sociodemográfica, escolhidas dentro das bases do INEP, e contou também com questões sobre as vivências práticas gerais e questões que tratavam de forma específica de cada uma das vivências práticas ofertadas (denominadas oficinas) aplicadas quatro vezes, uma vez que são quatro temáticas ofertadas pela IES. As questões da segunda e da terceira etapa continham afirmações que foram avaliadas segundo uma escala de Likert, em cinco níveis, para que os sujeitos se posicionassem de acordo com o grau de concordância (APÊNDICES A e B).

Além do questionário, utilizou-se da técnica do grupo focal, que, segundo Gondim (2003), é uma ferramenta útil em instituições formais para a introdução de programas, ferramentas e novas ações na estrutura de aprendizagem, além de garantir, por meio de reflexões conjuntas, a ideia de um grupo, um coletivo, uma maior representatividade. A composição do grupo focal foi definida de forma intencional com o objetivo de se obter um grupo heterogêneo. O grupo foi composto por seis participantes, os quais atuam em diferentes frentes da Educação Física, são elas: Educação Básica, Ensino Superior EAD, Ensino Superior presencial, coordenação de

curso de licenciatura EAD e produção de material para cursos de formação de professores em EAD.

Conforme descrito no Apêndice B, o grupo focal apresentou aos participantes temas norteadores selecionados pela pesquisadora na intenção de propiciar uma relevante discussão e troca de opiniões e experiências entre os participantes. O instrumento utilizado no grupo focal foi organizado em três etapas, sendo a primeira sobre dados gerais dos participantes; a segunda tratou da organização e dinâmica da discussão no grupo; e, por fim, a terceira apresentou três blocos de questões norteadoras – questões de aquecimento, questões centrais subdivididas em dois eixos e questões de reflexão para o encerramento. Devido à pandemia do Coronavírus, o grupo focal aconteceu de forma remota por meio do programa Skype e, com a devida autorização dos participantes, foi gravado.

3.4 Procedimentos para a Coleta de Dados

Como este estudo envolveu seres humanos, um projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté (CEP-UNITAU), por meio de submissão via Plataforma Brasil, no intuito de garantir a individualidade, respeito, privacidade e ainda para que pudesse atender a todos os preceitos éticos da pesquisa acadêmica. Após a análise, o projeto foi aprovado em 13 de dezembro de 2019, sob parecer número 3.770.431. Os documentos necessários para tal aprovação seguem nos apêndices deste estudo (APÊNDICES D, E, F e G).

A primeira coleta realizada ocorreu por meio da aplicação dos questionários. Os alunos receberam mensagem na plataforma educacional e tiveram acesso a um breve relato sobre a pesquisa e um convite a participar. Os interessados acessaram o link que os direcionava a um formulário desenvolvido na ferramenta *Google forms*. Ao acessar, tinham contato imediato com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (ANEXO A) e um botão para aceitar ou não os termos. Em caso positivo, davam continuidade à participação na pesquisa. Este link ficou disponível por 45 dias, entre quatro de fevereiro e 15 de março de 2020.

A segunda coleta foi realizada por meio da ferramenta *Skype* devido à pandemia do Coronavírus. A intenção era reunir o grupo de docentes pessoalmente para a discussão, mas para preservar a saúde de todos e atender às orientações da Organização Mundial da Saúde (OMS), a discussão ocorreu on-line. Inicialmente, os

docentes receberam um contato telefônico da pesquisadora, a qual os adiantou situações referentes à pesquisa e informou sobre o envio do convite via e-mail. Dez docentes receberam a ligação e o e-mail convite, dos quais seis concordaram em participar e retornaram os TCLE (ANEXO B) assinados. Após receber todos os termos devidamente assinados, a pesquisadora agendou o encontro on-line, que ocorreu no dia nove de abril de 2020, com início às 20h e término às 21h40. Toda a discussão foi salva em mídia digital e transcrita para a análise.

3.5 Procedimentos para a Análise de Dados

A partir da perspectiva teórica proposta neste estudo, entende-se que as respostas de cada um dos sujeitos pesquisados é um instrumento para a coleta de informações. E, ao compreender-se as ideias concebidas por Aguiar (2006, 2015), ressalta-se que palavras apresentam significados e que por meio destes significados é possível estruturar unidades de análise. A contar da compreensão de propriedades do pensamento, fundamentadas no pressuposto teórico descrito por Aguiar e Ozella (2006), no qual a linguagem, por intermédio do pensamento, materializa-se e aponta para os aspectos da subjetividade dos indivíduos. Assim, as falas e os apontamentos dos sujeitos tornaram-se a unidade de análise deste estudo.

Entende-se que a partir destas unidades é possível compreender aspectos sociais, históricos, culturais e afetivos da subjetividade, a fim de aproximar caminhos para a compreensão de uma modalidade de ensino contemporânea para a formação de licenciados em Educação Física.

Os dados obtidos nos questionários fechados, após serem tabulados, foram tratados no software estatístico R versão 3.6.2 e os dados obtidos no grupo focal foram transcritos de forma literal, conforme Anexo D. As informações levantadas foram submetidas à análise detalhada dentro da perspectiva sócio-histórica, na intenção de se obter um olhar complexo e dinâmico inerente à subjetividade humana e, assim, por consequência, produzir sentidos e significados aos dados levantados (AGUIAR; SOARES; MACHADO, 2015).

Sob a ótica das atividades docentes e questões relacionadas à formação frente à perspectiva sócio-histórica, observa-se:

Ao se estudar as significações da atividade docente para o professor, procura-se realizar um movimento analítico o qual deve incluir a apreensão dos elementos que, ao serem negados e superados, evidenciam as

transformações, o surgimento do novo, o vir a ser da atividade. Para que esse processo se realize, os esforços se concentram na apreensão da gênese dos fenômenos, e o uso de categorias é fundamental (AGUIAR; MACHADO, 2016, p. 263).

Ainda em consonância com as ideias de Aguiar e Machado (2016), as categorias demarcam a reprodução do concreto por meio do pensamento. Essas detêm o todo como um aspecto fundamental e, neste sentido, são obras abstratas a serviço do pesquisador na elaboração e no entendimento do real. Já a situação dos conceitos estabelece certa particularidade com o objeto, embora precários no que tange ao entendimento da totalidade e incorrendo na possibilidade de apresentarem um movimento avesso ao real.

Para se trabalhar a partir da proposta de núcleos de significação, faz-se necessário o entendimento de seu processo de construção por meio de três fases distintas, embora entrelaçadas. Além das fases descritas a seguir, na intenção de auxiliar a autora e ilustrar ao leitor, compôs-se nuvem de palavras a partir de cada eixo norteador do grupo focal.

A primeira fase é denominada de pré-indicadores. Neste movimento inicial, o pesquisador denomina cada ser sujeito e cada situação a partir de sua originalidade, por meio de leituras sistemáticas, e mantém atenção à frequência de palavras que, por vezes, estão embriagadas de sentidos e significados. A segunda fase tem início a partir da conclusão do levantamento dos pré-indicadores, e então, a partir destes, estabelece critérios, tais como: similaridade, complementação e contraposição, os quais passam a reunirem-se e a estruturar os indicadores. Ressalta-se aqui que o foco nesta segunda etapa está em apreender o modo pelo qual os pré-indicadores se articularam e processaram as formas de significação da realidade. Por fim, a terceira fase se inicia por meio da articulação dos indicadores, dando origem aos núcleos de significação. Neste momento, o olhar está direcionado para a síntese, na intenção de superar a possível superficialidade do discurso e aproximá-lo da realidade social e histórica que, por meio da articulação dialética entre os indicadores e a concretude da realidade, busque sentido na percepção do sujeito, da sua visão de mundo e do objeto estudado, a partir de seu referencial, e assim configurar o processo de constituição do sujeito (AGUIAR; SOARES; MACHADO, 2015).

Após tratados e organizados, os dados serão cruzados por meio da técnica de triangulação no intuito de “iluminar a realidade a partir de vários ângulos, o que permite

confluências, discordâncias, perguntas, dúvidas, falseamentos, numa discussão interativa e intersubjetiva na construção e análise dos dados” (MINAYO; MINAYO-GOMEZ, 2003, p. 136). Ainda acerca da triangulação encontramos:

[...] Análise por Triangulação de Métodos significa adotar um comportamento reflexivo-conceitual e prático do objeto de estudo da pesquisa sob diferentes perspectivas, o que possibilita complementar, com riqueza de interpretações, a temática pesquisada, ao mesmo tempo em que possibilita que se aumente a consistência das conclusões (MARCONDES; BRISOLA, 2014, p. 206).

Assim, a partir das diferentes etapas estabelecidas e pelos diferentes instrumentos e sujeitos, espera-se que a análise dos dados obtidos seja realizada a fim de contemplar os diversos cruzamentos possíveis de forma articulada, buscando-se compreender diferentes contextos e sujeitos para uma mesma situação.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO

4.1 Análise dos questionários

Utilizou-se o software **R** v. 3.6.2 para a análise dos dados obtidos por meio de questionário elaborado via *Google forms*.

A partir de uma análise descritiva dos dados foram obtidas as frequências (valores absolutos e percentuais) para as variáveis categóricas, além de medidas estatísticas de descrição, tais como os valores de mínimo e máximo, média, mediana e desvio padrão para as variáveis em escala de Likert. Após a análise descritiva dos dados, avaliou-se a consistência interna das respostas para as dimensões sob estudo (visão geral das oficinas; oficina pedagógica de esportes; oficina de jogos e brincadeiras; oficina de atividades de ginástica, rítmicas, expressivas e de lazer; oficina de atividades de exercício físico, saúde e qualidade de vida; e oficina da base nacional curricular comum – BNCC).

4.1.1 Perfil sociodemográfico dos alunos pesquisados

No intuito de caracterizar o grupo de alunos pesquisados, coletaram-se informações referentes à idade, sexo, composição familiar, aspectos financeiros, escolhas pela profissão e instituição. Esses dados foram posteriormente processados no software **R**. No total, participaram 65 alunos regularmente matriculados no curso de licenciatura em Educação Física na modalidade EAD da IES em questão. A Tabela 3 mostra a distribuição dos participantes conforme sua idade, gênero e estado civil.

Tabela 3 – Distribuição dos discentes participantes quanto à sua idade, gênero e estado civil

Variáveis	Categorias	n	%	% Válido
Gênero	Feminino	22	33,85%	33,85%
	Masculino	43	66,15%	66,15%
	Total	65	100,00%	100,00%
Idade	Menor de 20 anos	1	1,54%	1,54%
	Entre 21 e 25 anos	44	67,69%	67,69%
	Entre 26 e 30 anos	9	13,85%	13,85%
	Entre 31 e 35 anos	7	10,77%	10,77%
	Entre 36 e 40 anos	2	3,08%	3,08%
	Entre 41 e 45 anos	2	3,08%	3,08%
	Total	65	100,00%	100,00%
Estado Civil	Solteiro (a)	49	75,38%	75,38%
	Casado(a)	12	18,46%	18,46%
	Separado(a) judicialmente/divorciado(a)	3	4,62%	4,62%
	Viúvo(a)	1	1,54%	1,54%
	Total	65	100,00%	100,00%

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

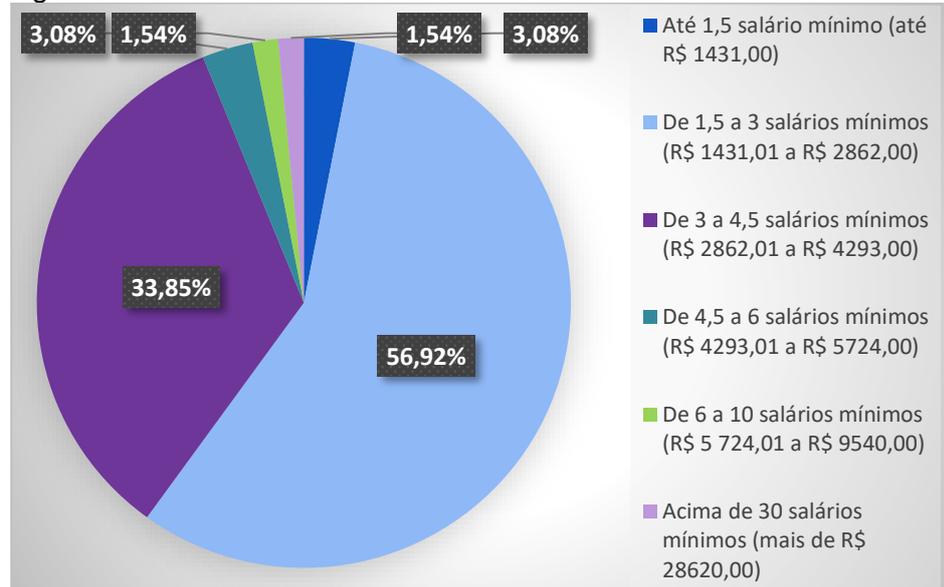
Observou-se que a maior parte dos participantes é do sexo masculino; já em relação à faixa etária, os mais jovens foram a maioria, dado este que corrobora as informações do Censo realizado pelo INEP, em 2018, em que a média de idade de ingresso em cursos EAD é de 21 anos e de concluintes, 30 anos. Quanto ao gênero, os dados obtidos divergem com os apresentados pelo Censo INEP (BRASIL, 2019), uma vez que, segundo o Censo, houve predomínio de ingresso de estudantes do sexo feminino tanto na modalidade presencial como na EAD, no Ensino Superior.

A partir de dados fornecidos pela secretaria da IES estudada, ao final de 2019 oitenta e nove polos ofertavam o curso de licenciatura em Educação Física por todas as regiões do país. Todos os polos parceiros receberam as orientações para realizarem as oficinas e assim fizeram, mas dos 202 alunos matriculados, 115 participaram de ao menos uma oficina no ano de 2019, segundo dados apontados pela IES; e destes, 65 aderiram a este estudo. Mesmo com polos em todas as regiões do país, todos os alunos que responderam à pesquisa residem na região sudeste do

Brasil. Embora não expresse uma relação direta com a adesão à pesquisa sobre as oficinas, é válido salientar que, segundo Censo INEP (BRASIL, 2019), dos 6.459 polos de EAD em funcionamento no país, 5.054 se encontram na região sudeste.

A seguir, apresentam-se os dados coletados acerca da renda familiar, escolaridade do pai, principal motivo pela escolha do curso e motivo pela escolha da IES.

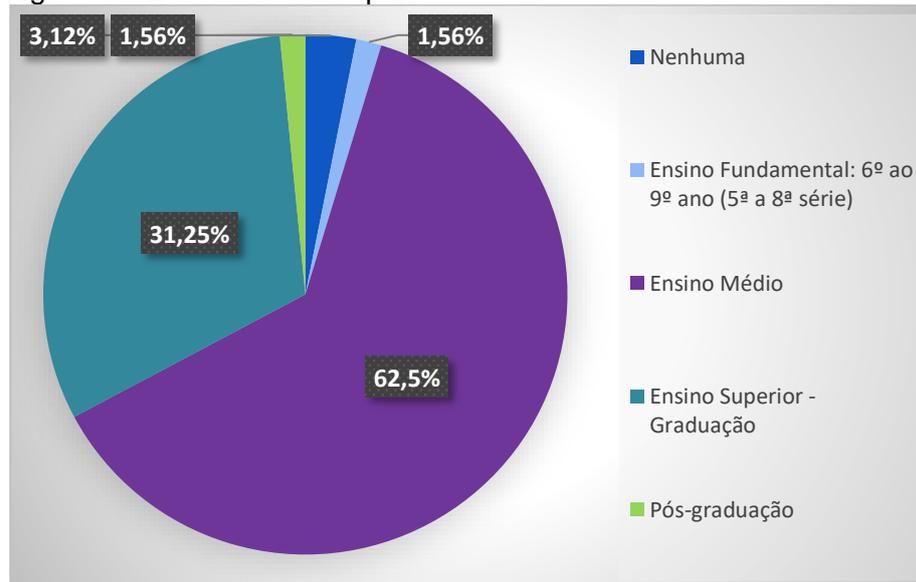
Figura 3 – Renda Total da Família



Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Quanto à renda total familiar, 56,92% dos participantes se enquadraram na faixa entre 1,5 a 3 salários mínimos; 33,85% entre 3 a 4,5 salários mínimos; e os 9% restantes distribuíram-se entre renda inferior a 1,5 salário mínimo e valores acima de 4,5 salários mínimos, sendo 1,54% acima de 60 salários mínimos, 1,54% entre seis e dez salários, 3,08% até 1,5 salário mínimo e 3,08% de 4,5 a 6 salários mínimos. Tais números convergem com os apontados pelo Censo, em que 34% dos alunos EAD em cursos de licenciatura apresentam renda de 1,5 a 3 salários mínimos, sendo a maioria, uma vez que os demais 66% se distribuíram em outras faixas de renda diluidamente e não ultrapassando os 34% da segunda faixa proposta pelo INEP (BRASIL, 2019).

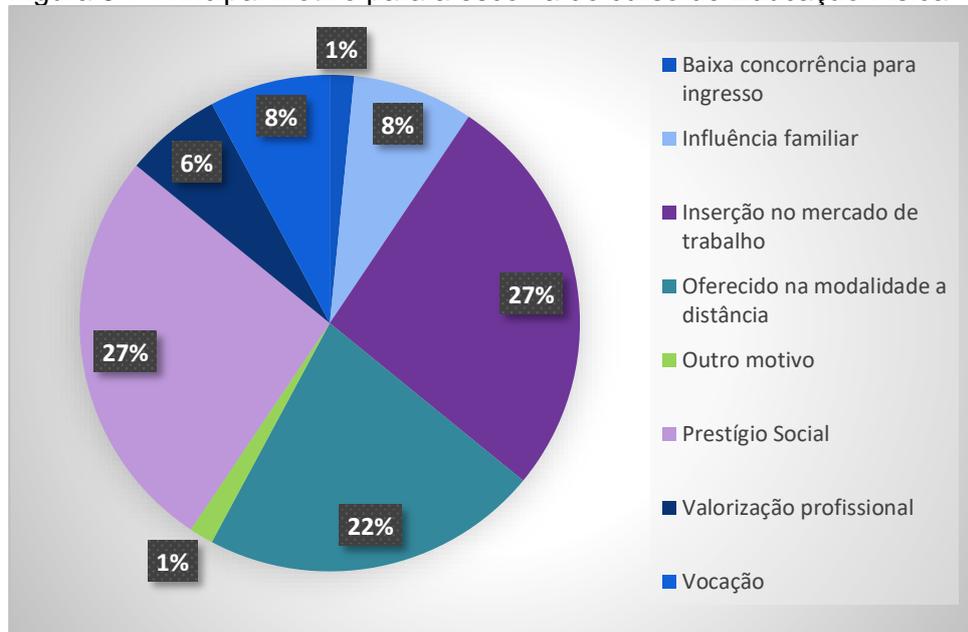
Figura 4 – Escolaridade do pai



Fonte: Elaborada pela autora (2020).

A partir dos dados do INEP no Censo do Ensino Superior de 2018, 42,2% dos alunos que cursavam alguma graduação na modalidade EAD eram os primeiros em sua família em ingressar no terceiro grau (BRASIL, 2019). A Figura 4 aponta que 62,5% dos pais dos alunos participantes deste estudo concluíram o Ensino Médio; 31,25% possuem Ensino Superior e 1,56% Ensino Fundamental e a pós-graduação também com 1,56%. Aponta-se ainda que 3,12% não tem nenhum grau de instrução.

Figura 5 – Principal motivo para a escolha do curso de Educação Física

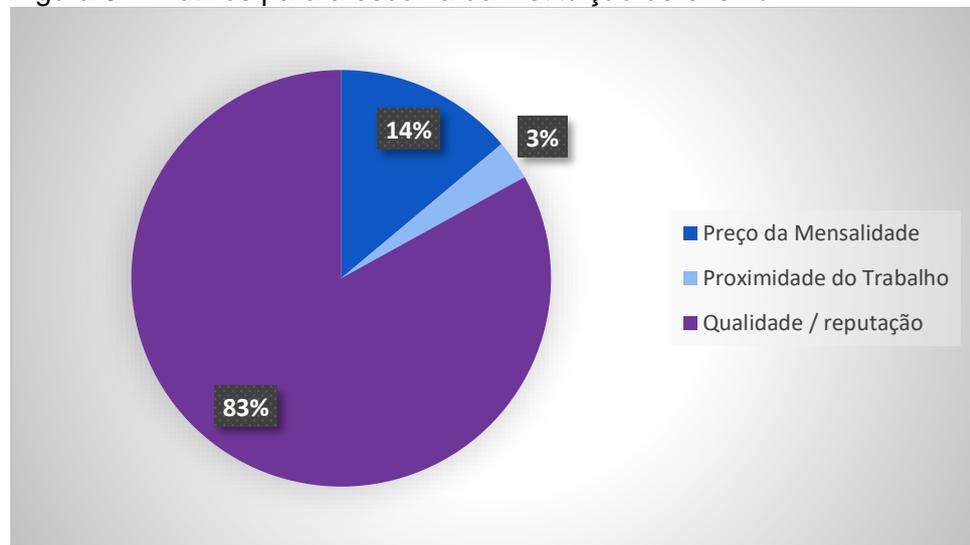


Fonte: Elaborada pela autora (2020).

A Figura 5 demonstra qual foi o principal motivo pela escolha do curso de licenciatura em Educação Física. O grupo se mostrou heterogêneo neste quesito, uma vez que as respostas foram diversas, mas ainda assim concentraram-se entre a inserção no mercado de trabalho, prestígio social e por ser oferecido a distância. Estes três itens somaram 76% dos participantes, os demais 24% dividiram-se entre os demais motivos, sendo 6% valorização profissional, 8% por entender ser sua vocação, 8% por influência familiar e apenas 1% por haver uma baixa concorrência no ingresso.

Esses dados corroboram o estudo de Gonçalves Junior *et al.* (2014), no qual os autores apontam que a maior parte dos ingressantes na licenciatura em Educação Física não o fazem de forma consciente e que a escolha perpassa por questões avessas à escolha de ser professor e compreender o papel e atuação na Educação Básica.

Figura 6 – Motivos para a escolha da instituição de ensino



Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Quanto aos motivos que os levaram a escolher a IES, 83% dos discentes disseram que sua escolha esteve relacionada à reputação e qualidade, 14% optou em função do valor da mensalidade e uma pequena parcela disse que a proximidade de sua residência ao polo influenciou na decisão. Tendo em vista que os participantes do estudo se concentram 100% na região sudeste, este resultado se mostra plausível, dada à localização da IES e seu tempo de atuação e reputação no estado de São Paulo, mais especificamente no Vale do Paraíba.

Apresentado o perfil dos discentes que participaram deste estudo, segue-se com a segunda etapa do questionário, que tratou das oficinas práticas que os alunos vivenciaram.

4.1.2 Visão geral sobre as Oficinas Práticas

Como já foi descrito neste estudo, a IES em questão tem ofertado aos seus alunos vivências corporais práticas, denominadas como oficinas.

A segunda seção do questionário destinado aos alunos apresentou questões gerais sobre as oficinas e questões específicas para alunos que não participaram de nenhuma das oficinas ofertadas.

A Tabela 4 apresenta o número de alunos participantes e de não participantes das oficinas que responderam ao questionário, bem como motivos por não participar e possíveis fatores que os estimulem a participar futuramente.

Tabela 4 – Apresentação da participação nas oficinas, motivos de não participação nas oficinas e fatores que podem motivar os alunos a participar futuramente

Variáveis	Categorias	n	%
Você já participou de ao menos uma Oficina Prática?	Não	21	32,31
	Sim	44	67,69
Por qual motivo você não participou das oficinas?	Houve apenas uma, estou no início do curso e confundi as datas	1	4,76
	Iniciei agora a faculdade	1	4,76
	Não fui informado sobre a realização	5	23,81
	Não tenho conhecimento da oficina no curso a distância	1	4,76
	O polo era distante da minha cidade	1	4,76
	Trabalhei nos dias em que as oficinas ocorreram	12	57,14
Fator motivacional para participar futuramente das oficinas	Aperfeiçoamento profissional	11	52,38
	Aproximação e troca de experiências com professores inseridos no mercado de trabalho	5	23,81
	Atribuição de conceito para auxiliar na composição da média final	2	9,52
	Interação presencial entre os colegas de curso	3	14,29
De quantas oficinas você já participou?	Uma	17	38,64
	Duas	9	20,45
	Três	10	22,73

Quatro	1	2,27
Cinco ou mais	7	15,91

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Dentre os 65 alunos que responderam ao questionário, 67,69% participaram de ao menos uma oficina, dentre as quatro ofertadas no ano de 2019. Os alunos que não participaram apontaram como principal motivo o trabalho, 23,81% diz não ter sido avisado, 4,7% respondeu não saber que as oficinas eram oferecidas, 4,7% está no início do curso e se confundiu com as datas. Sugere-se à IES uma revisão quanto ao dia e ou horário de realização das oficinas e da forma de comunicação com os alunos.

Dentre os 21 alunos que afirmaram não ter participado de nenhuma das oficinas oferecidas, 52,38% apontou que o aperfeiçoamento profissional é seu maior incentivador a participar futuramente; dois alunos relacionaram a motivação para futuras participações ao ponto atribuído na média em função da participação, cinco entendem que podem se motivar em função da troca de experiências com professores inseridos no mercado de trabalho e, por fim, três alunos relacionaram sua motivação à possibilidade de interação presencial com os colegas. Tais números corroboram as ideias de Moran (2015), em que as aulas e materiais devem se transformar em experiências vivas; no caso específico da Educação Física, em vivências da prática de ensino, dos saberes corporais e da resolução dos conflitos. Experenciar para aprimorar.

Seguindo na perspectiva de uma visão geral das oficinas, das 18 questões presentes no formulário, discutiram-se nesta seção 17 delas, relacionadas à participação, autoavaliação e capacidade crítica frente à atividade proposta. A questão de número seis, relacionada à estrutura física dos locais, foi suprimida da discussão por não estar relacionada diretamente com fins pedagógicos. Vale ressaltar que o questionário foi elaborado pela pesquisadora a partir das preocupações elencadas pelo grupo de professores e apontadas nas atas das reuniões de NDE. Um piloto do questionário foi aplicado para três alunos e, após esta aplicação, realizaram-se ajustes apenas nas questões sociodemográficas a fim de diminuir o tempo de resposta e tornar o questionário mais convidativo aos alunos. Utilizou-se a escala Likert de 5 pontos na intenção de mensurar atitudes e comportamentos dos alunos frente às oficinas e sua formação acadêmica: em que 5 = concordo plenamente; 4 = concordo parcialmente; 3 = não concordo nem discordo; 2 = discordo parcialmente; e 1 = discordo totalmente. Por combinar Matemática aplicada à Psicologia, tal escala se

mostra capaz de extrair dados qualitativos a partir de uma pergunta estruturada de forma quantitativa (VIEIRA; DALMORO, 2014).

Tabela 5 – Medidas descritivas para as questões da visão geral das oficinas

nº	Variáveis	Min	Max	Média	Mediana	DP
1	Minha participação nas oficinas está atrelada à importância que dou à minha formação acadêmica e profissional.	2	5	4,66	5	0,64
2	Minha participação nas oficinas está atrelada à pontuação obtida na disciplina do mês.	1	5	3,59	4	1,39
3	Considero de fundamental importância o aprimoramento dos meus gestos motores para então me sentir mais seguro para ensinar no ambiente escolar.	3	5	4,55	5	0,73
4	Entendo que o aprimoramento dos meus gestos técnicos dar-se-á apenas nos encontros presenciais.	1	5	3,2	3	1,27
5	Entendo que, de acordo com as novas tendências da Educação Física Escolar, sou capaz de lecionar com segurança, independente da qualidade de execução de meus gestos técnicos.	1	5	3,66	4	1,24
6	Considero que os locais onde ocorrem as oficinas são adequados à prática esportiva, assim como os materiais utilizados.	2	5	4,59	5	0,76
7	Os professores que ministram as oficinas são capazes e demonstram conhecimento e segurança acerca do tema apresentado.	3	5	4,8	5	0,46
8	Os temas geradores estão de acordo com a teoria apresentada nas disciplinas no ambiente virtual de aprendizagem.	1	5	4,41	5	0,84
9	Após as oficinas práticas, sinto-me seguro em aplicar, na escola, as práticas vivenciadas.	2	5	4,23	4	0,89
10	A interação presencial com meus colegas é importante e auxilia na minha formação.	2	5	4,52	5	0,79
11	Entendo que a interação por meio das tecnologias de informação e comunicação poderá substituir a interação presencial com meus colegas.	1	5	2,98	3	1,27
12	As oficinas estimulam a minha criatividade e poderão me auxiliar a elaborar planos de aula adequadamente.	3	5	4,68	5	0,52
13	Nas oficinas, tive a oportunidade de vivenciar diferentes metodologias ativas aplicáveis ao ensino da Educação Física Escolar.	1	5	4,3	5	1,05
14	Considero a sequência pedagógica ofertada pelos professores adequada à realidade do aluno contemporâneo.	1	5	4,32	5	0,96

15	Entendo que os usos de novas tecnologias voltadas para a educação me foram apresentados de forma satisfatória.	2	5	4,11	4	0,84
16	Considero que as oficinas presenciais evidenciam possibilidades de trabalhos interdisciplinares de forma adequada.	1	5	4,34	5	0,89
17	Considero a quantidade de oficinas presenciais ofertada anualmente adequada.	1	5	2,86	3	1,44
18	Acredito que, por cursar uma graduação na modalidade a distância, as oficinas presenciais não deveriam ser ofertadas.	1	5	2,07	1	1,48

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Entende-se que na questão um, a partir da afirmação – Minha participação nas oficinas está atrelada à importância que dou à minha formação acadêmica e profissional – a média das respostas apontou para uma alta preocupação dos alunos frente à sua formação, demonstrando ter responsabilidade e comprometimento independentemente de avaliação. Diante deste contexto, compartilha-se da ideia que existe um conjunto de fatores que são intrínsecos e geram impactos na constituição da identidade do futuro professor, conforme Pires *et al.* (2017):

[...] a formação inicial como um momento de incorporação de sentimentos e ações que influenciam o entendimento de ser professor, nomeadamente os valores internalizados pelos professores, o entendimento de como cada um constrói sua história, as posições docentes implicadas pelas visões de mundo, as representações da docência, os saberes, as expectativas e as frustrações (PIRES *et al.*, 2017, p. 43).

A questão dois – Minha participação nas oficinas está atrelada à pontuação obtida na disciplina do mês – demonstrou que os alunos dão importância ao ponto extra que recebem na disciplina corrente do mês ao participarem de uma oficina, uma vez que a média apontada na escala foi de 3,59 pontos. Embora exista uma conscientização apontada pelo resultado da questão um, ainda se observa o peso de uma estrutura de avaliação que não exalta a autonomia e a autocrítica.

As questões três, quatro e cinco colocam em voga um paradigma quanto aos cursos de graduação em Educação Física, nos quais a atividade física, os padrões motores, os gestos esportivos vivenciados na prática devem ser parte integrante e não protagonistas do processo da constituição de novos professores.

Atualmente, a Educação Física enquanto área do conhecimento avançou com relação ao seu objeto de estudo e apresenta, de forma ampla e contemporânea, a Cultura Corporal de Movimento, na qual não cabe o olhar progressista do século

passado. Além da mudança de perspectiva histórica quanto à formação de novos licenciados em Educação Física, a partir das competências e das habilidades propostas pela Base Nacional Comum Curricular, frisa-se também a importância de um olhar para um novo formato de Ensino Superior, conforme descrito a seguir:

Um novo ensino superior aberto, híbrido, disruptivo, multimodal, pervasivo e ubíquo voltado para o atendimento personalizado das demandas formativas dos estudantes e que seja consoante com a sociedade atual. Essas características norteiam a atual cultura digital e influenciam as necessidades de mudanças e inovações nos sistemas de educação universitária (KENSKI; MEDEIROS; ÓRDEAS, 2019, p. 147).

As graduações em Educação Física, seja a licenciatura ou o bacharelado, têm acolhido estas transformações e estruturado seus cursos com o intuito de atender à demanda atual. Embora grande parte das IES se esforce e priorize essas transformações, ainda há o que se avançar e transpor a visão embriagada dos anos 30 e 40.

[...] a Educação Física é ainda vista por essas pessoas como um curso de formação profissional de natureza prática e técnica e não acadêmica e científica, de forma que ela continua a pagar muito caro por essa falta de reconhecimento como uma área de conhecimento merecedora de um lugar no seio de uma universidade. Isso se deve fundamentalmente à sua característica incipiente como uma área acadêmico-científica [...] (TANI, 2007, p. 59).

Frente a este cenário, o resultado obtido nas questões três, quatro e cinco reforça a importância de ampliar reflexões e desenvolver novos estudos. A partir dos dados coletados, nota-se que os alunos valorizam o refino no gesto motor e o entendem como algo importante para a sua futura atuação docente. Tal constatação diverge das competências esperadas do egresso:

Atuar de forma crítica e comprometida socialmente com a preparação de crianças, jovens e adultos para a prática de atividades físicas visando à educação, à promoção da saúde e à formação do cidadão dentro de uma proposta inclusiva e autônoma; Intervir nos diferentes níveis da Educação Básica, integrando e mobilizando conhecimentos pedagógicos e técnico-científicos, sobretudo, elaborando e implementando programas de Educação Física Escolar, além de, participar de projetos pedagógicos, educacionais e da gestão escolar (PPC, 2019, p. 101).

Assim, sugere-se que a IES amplie o diálogo com os seus alunos, na intenção de ajustar expectativas e valores no decorrer do processo formativo.

Embora as questões quatro e cinco tenham apresentado pontuações menores e um desvio padrão maior, apontando para uma diversidade entre as respostas dos

alunos, a proximidade entre as médias em afirmações tão distintas sugere a importância da quebra deste paradigma mesmo frente a alunos que, devido à faixa etária, deveriam ter vivenciado diferentes modelos na Educação Básica, bem como ter maior clareza do papel do licenciado em Educação Física.

Na questão sete, com a afirmação – Os professores que ministram as oficinas são capazes e demonstram conhecimento e segurança acerca do tema apresentado – a pontuação média de 4,8 sugere que o modelo instituído pela IES para capacitar, por meio das TICs, os profissionais nos mais diversos pontos do país, tem sido eficaz. Como descrito anteriormente, a partir das reuniões de NDE os docentes do curso formularam um material a ser disponibilizado a todos os polos parceiros. Tal material consiste de roteiro de aula, leituras de artigos e vídeos explicativos.

A afirmação – Os temas geradores estão de acordo com a teoria apresentada nas disciplinas no Ambiente Virtual Aprendizagem (AVA), exibida na questão oito, demonstrou nível de concordância por parte dos alunos. Neste sentido, converge-se aos estudos de Kenski (2008), em que uma proposta de EAD necessita de elaboração espiralada de seus conteúdos e integrada aos momentos de interação, sejam eles presenciais física ou virtualmente.

Questões relacionadas à importância da preservação e do entendimento entre as situações diárias e o pensamento e as condutas em sala de aula estabelecem relações com a formação de novos professores frente ao desafio da docência, este que se torna algo urgente e que demanda de atenção especial, seja dos cursos de formação inicial ou dos processos de formação continuada ao longo da carreira (GATTI, 2005).

Na questão nove, tem-se a afirmação: Após as oficinas práticas, sinto-me seguro em aplicar, na escola, as práticas vivenciadas. Para esta questão, a média da pontuação atribuída foi de 4,2, o que aponta que as situações vivenciadas durante as oficinas podem impactar diretamente nas condutas em sala de aula e assim minimizar inseguranças e anseios presentes na profissão docente.

As questões dez – A interação presencial com meus colegas é importante e auxilia na minha formação – e onze – Entendo que a interação por meio das tecnologias de informação e comunicação poderá substituir a interação presencial com meus colegas – apresentam situações relacionadas à interação e trocas de experiências entre os pares. Quanto à interação presencial, a maior parte a entende como um fator importante para a formação; já na questão onze, na qual se coloca a

possibilidade dessa interação presencial ser substituída por momentos vivenciados por meio das TICs, as respostas oscilam e apresentam desvio padrão de 1,27 e média 2,98. Assim, sugere-se que este grupo de alunos, em sua maioria, dá importância à interação presencial para o aprendizado, mas que já caminha em partes para o conceito de conhecimento e proximidade com situações descritas por Moore (2013), o qual aponta a EAD como uma inter-relação das pessoas e expõe que “[...] a distância é um fenômeno pedagógico, e não simplesmente uma questão de distância geográfica” (p. 295).

Nas questões doze a dezesseis, sendo: 12) As oficinas estimulam a minha criatividade e poderão me auxiliar a elaborar planos de aula adequadamente – encontram-se situações relacionadas à aplicabilidade das práticas corporais experienciadas nos encontros presenciais – média 4,68 e desvio padrão 0,52. 13) Nas oficinas, tive a oportunidade de vivenciar diferentes metodologias ativas aplicáveis ao ensino da Educação Física Escolar – média 4,3 e desvio padrão 1,05. 14) Considero a sequência pedagógica ofertada pelos professores adequada à realidade do aluno contemporâneo – média 4,32 e desvio padrão 0,96. 15) Entendo que os usos de novas tecnologias voltadas para a educação me foram apresentados de forma satisfatória – média 4,11 e desvio padrão 0,84. 16) Considero que as oficinas presenciais evidenciam possibilidades de trabalhos interdisciplinares de forma adequada – média 4,34 e desvio padrão 0,89. Os alunos responderam positivamente a estas questões, conforme números expostos na Tabela 5. Este resultado converge com a importância de se ter uma linha pedagógica bem estruturada que relacione estes momentos vividos com as atividades desenvolvidas on-line. Do contrário, revela que encontros isolados com oito horas de duração não dariam conta destas demandas e avaliações negativas seriam apontadas.

O ensino híbrido implica na integração entre ambientes de ensino superior presenciais e online. Institui-se a convergência de práticas de ensino e de aprendizagem, na configuração do *blended learning* (BL), que modifica o conceito de presença, tanto do professor quanto do aluno. A aula se amplia e incorpora o melhor de dois ou mais ambientes – presenciais e virtuais. A redução de distâncias em ensino e aprendizagem fundamenta essa nova sala de aula, que pode transformar a universidade num lugar ‘sem distâncias’ (KENSKI; MEDEIROS; ÓRDEAS, 2019, p. 147).

Embora as oficinas tenham sido bem avaliadas pelos participantes da pesquisa, nas questões 17 e 18, respectivamente: “Considero a quantidade de oficinas presenciais ofertada anualmente adequada” e “Acredito que, por cursar uma

graduação na modalidade a distância, as oficinas presenciais não deveriam ser ofertadas” – encontra-se uma situação divergente quanto à sua realização. A maior parte dos alunos concorda plenamente que um curso 100% EAD não deveria ofertar momentos presenciais e, ainda, a partir da questão 17, nota-se uma heterogeneidade quanto à quantidade destes encontros. Tais números, média 2,86 com desvio padrão de 1,44 para a questão 17 e média 2,07 e desvio padrão 1,48 para a questão 18, corroboram as ideias de Moore (2002), que, de forma clara, apresenta que a distância física é diferente da distância pedagógica, iluminando, assim, uma possibilidade de se ter uma relação pedagógica e de aprendizagem mesmo com uma distância física. Indaga-se que possibilidades de interação por meio das TICs possam ser utilizadas frente às vivências práticas. Ainda, tais números sugerem que, embora gostem dos encontros e ainda os relacionem à interação presencial e à aprendizagem, este grupo manifesta, por meio de tal divergência apresentada nos números, um comportamento crítico e reflexivo frente à modalidade de educação a distância, bem como a compreensão, ainda que não consciente e sistematizada, da Teoria da Distância Transacional proposta por Moore.

Tendo em vista a apresentação dos dados da Tabela 5, iluminam-se os números obtidos nas questões quatro – Entendo que o aprimoramento dos meus gestos técnicos dar-se-á apenas nos encontros presenciais (média 3,2, desvio padrão 1,27), onze – Entendo que a interação por meio das tecnologias de informação e comunicação poderá substituir a interação presencial com meus colegas (média 2,98, desvio padrão 1,27), dezessete – Considero a quantidade de oficinas presenciais ofertadas anualmente adequada (média 2,86, desvio padrão 1,44) e dezoito – Acredito que, por cursar uma graduação na modalidade a distância, as oficinas presenciais não deveriam ser ofertadas (média 2,07, desvio padrão 1,48). Os números obtidos nestas questões apontam para um perfil de aluno em um possível processo de transição para a Educação a Distância e as questões relacionadas a esta modalidade de ensino.

A Educação Física em EAD é uma experiência recente e aquece discussões acerca do processo de construção de conhecimentos relacionados às práticas corporais (RIBEIRO; SILVEIRA; ANTUNES, 2019). Os alunos protagonistas deste momento contemporâneo da educação são parte deste processo.

Infere-se um momento de transição entre o modelo de ensino presencial e a EAD a partir do olhar dos participantes deste estudo e ressalta-se a importância de

novos estudos afim de aprofundar a discussão acerca deste período contemporâneo da educação.

4.1.3 Análise por Unidade Temática das Oficinas

A terceira e última seção do questionário objetivou analisar cada uma das temáticas ofertadas, de forma individualizada. A Tabela 6 apresenta as frequências com relação à participação em oficinas.

Tabela 6 – Participação dos alunos nas oficinas por unidade temática

Variáveis	Categorias	n	%
Você participou da oficina: Pedagogia do Esporte: dinâmica do ensino, aprendizagem e vivências?	Não	13	29,55
	Sim	31	70,45
Você participou da oficina: Atividades Gímnicas, Rítmicas, Expressivas e de Lazer: possibilidades na Educação Física Escolar?	Não	26	59,09
	Sim	18	40,91
Você participou da oficina: Exercício Físico, Saúde e Qualidade de Vida: conhecer, refletir e vivenciar?	Não	28	63,64
	Sim	16	36,36
Você participou da oficina: Base Nacional Comum Curricular e a Educação Física?	Não	33	75
	Sim	11	25

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

A partir dos valores apresentados na Tabela 6, nota-se que a oficina com a temática de esportes foi a com maior participação, seguida pela temática das ginásticas, da anatomia e, por fim, a oficina com menor adesão teve como tema gerador a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Os alunos apontaram como ponto principal da não participação o trabalho, dada a variação observada nessa resposta. Desse modo, infere-se a possibilidade de ter ocorrido uma inconsistência nesta pergunta, a qual pode ter se apresentado incompleta a respeito da não participação para cada tema. Assim, não se pode afirmar se a baixa adesão na participação das oficinas de alguns temas está relacionada à falta de interesse por parte dos alunos ou por uma coincidência com dias de trabalho.

Além de quantificar a participação em cada uma das oficinas, a terceira seção do questionário buscou compreender o olhar dos alunos frente a cada uma das temáticas.

4.1.3.1 Oficina Pedagogia do Esporte: dinâmica do ensino, aprendizagem e vivências

A oficina que teve como tema principal os esportes foi estruturada a partir das disciplinas de esportes aquáticos, coletivos e individuais.

As modalidades esportivas foram classificadas pela BNCC a partir de critérios como cooperação, interação com o adversário, desempenho motor e objetivos táticos. Nesta oficina, os alunos puderam experimentar jogos pré-desportivos e atividades lúdicas elaboradas a partir do agrupamento das modalidades, como proposto pelo documento (BNCC, 2017).

Tabela 7 – Medidas descritivas para as questões da oficina “Pedagogia do esporte: dinâmica do ensino, aprendizagem e vivência”

Variáveis	Min	Max	Média	Mediana	DP
Considerarei que os temas geradores (diferentes esportes) foram agrupados de maneira adequada.	3	5	4,65	5	0,55
Considerarei que os temas foram discutidos de forma reflexiva e que os professores propiciaram momentos de fala e de escuta significativos para minha futura prática docente.	1	5	4,61	5	1,02
Considerarei que as leituras sugeridas foram de grande importância para contextualizar as atividades vivenciadas na prática.	3	5	4,71	5	0,53
Associei as atividades práticas realizadas com as disciplinas cursadas on-line.	1	5	4,48	5	0,89
O professor tratou com respeito possíveis limitações e ou insucesso dos alunos na execução dos movimentos solicitados.	3	5	4,77	5	0,50
Considerarei pouco tempo dispensado a este tema gerador e acredito que outra oficina com o mesmo tema se faz necessária.	1	5	4,10	5	1,27

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

A partir dos dados coletados, nota-se grau de satisfação dos alunos com relação a esta oficina. Por meio do desvio padrão apresentado no item sobre o tempo dispensado a esta temática, observa-se uma heterogeneidade na amostra, sugerindo uma revisão no tempo dispensado e uma possível ampliação.

Esta oficina com o tema gerador esportes foi a que apresentou maior adesão entre os participantes desta pesquisa. Krug (2010) apresenta que comportamentos decorrem de causas que os provocam e, assim, complementa a partir de dados coletados que uma parcela significativa de estudantes de licenciatura em Educação Física, no universo de seu estudo, manifestaram que o percurso de vida escolar básica foi marcado pela prática excessiva de esportes e que a escolha pelo curso de Educação Física contou com o gosto pelo esporte. Assim, pode-se inferir uma relação com as vivências na Educação Básica, o gosto pelos esportes e a escolha por uma oficina com tema familiar e de segurança.

Cabe ampliar as investigações e as reflexões quanto às questões relacionadas às vivências esportivas e à escolha da profissão, bem como o excesso de práticas esportivas em detrimento dos demais conteúdos ofertados pela Educação Básica.

4.1.3.2 Oficina Atividades gímnicas, rítmicas, expressivas e de lazer: possibilidades na Educação Física Escolar

A oficina que teve como tema principal as ginásticas foi estruturada a partir das disciplinas de ginástica, de dança e de lazer.

As ginásticas e a dança estão contempladas na BNCC (2017) como duas das seis unidades temáticas descritas. Nesta oficina, os alunos puderam experimentar brincadeiras dançadas, cantigas, desafios rítmicos e ginásticos e também jogos circenses.

Tabela 8 – Medidas descritivas para as questões com relação à oficina de “Atividades de ginásticas, rítmicas, expressivas e de lazer”

Variáveis	Min	Max	Média	Mediana	DP
Considerarei que o tema gerador foi agrupado de maneira adequada.	3	5	4,78	5	0,55
Considerarei que o tema foi discutido de forma reflexiva e que os professores propiciaram momentos de fala e de escuta significativos para a minha futura prática docente.	4	5	4,83	5	0,38

Considerarei que as leituras sugeridas foram de grande importância para contextualizar as atividades vivenciadas na prática.	1	5	4,5	5	0,99
Associei as atividades práticas realizadas com as disciplinas cursadas on-line.	1	5	4,39	5	1,09
O professor tratou com respeito possíveis limitações e ou insucesso dos alunos na execução dos movimentos solicitados.	4	5	4,89	5	0,32
Considerarei pouco tempo dispensado a este tema gerador e acredito que outra oficina com o mesmo tema se faz necessária.	1	5	4,06	4,5	1,35

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

A partir dos dados coletados, nota-se grau de satisfação dos alunos com relação a esta oficina. Para esta temática, os itens de associação da atividade prática com as disciplinas cursadas on-line e o tempo dispensado à oficina ser adequado, apresentaram desvio padrão superior a 1, inferindo uma heterogeneidade na amostra.

Validar a dança e as ginásticas como conteúdos da Educação Física se torna fundamental, dado que ainda há um distanciamento dos profissionais a estas temáticas em detrimento aos esportes (RIBEIRO; SILVEIRA; ANTUNES, 2019).

A proposta da BNCC apresenta habilidades relacionadas especificamente à temática da dança e das ginásticas, e por este documento objetivar que, independentemente de diferenças sociais ou culturais, todos os alunos tenham o direito de acesso preservado (BNCC, 2017). Almeja-se que, a partir de sua homologação, em 20 de dezembro de 2017, mesmo que paulatinamente, todos os eixos temáticos propostos para a Educação Física possam ser efetivamente trabalhados e assim ampliar vivências na Educação Básica e, por consequência, influenciar novos percursos de vida e de vivências corporais.

4.1.3.3 Oficina Exercício físico, saúde e qualidade de vida: conhecer, refletir e vivenciar

Esta oficina, que teve como tema principal a anatomia e a fisiologia humanas, foi elaborada a partir das disciplinas de Anatomia Humana, Aspectos Fisiológicos do Movimento e Crescimento e Desenvolvimento Humano.

Nesta oficina, os alunos puderam vivenciar diferentes testes físicos e motores. É importante que o professor de Educação Física Escolar conheça essas possibilidades e utilize-as de forma adequada ao ambiente da escola. Apresentar e discutir com seus alunos alterações físicas decorrentes da atividade física e do esporte, o corpo antes, durante e após o exercício (BNCC, 2017).

Tabela 9 – Medidas descritivas para as questões com relação à oficina de “Atividades de exercício físico, saúde e qualidade de vida”

Variáveis	Min	Max	Média	Mediana	DP
Considerarei que o tema gerador foi agrupado de maneira adequada.	3	5	4,69	5	0,6
Considerarei que o tema foi discutido de forma reflexiva e que os professores propiciaram momentos de fala e de escuta significativos para minha futura prática docente.	4	5	4,75	5	0,45
Considerarei que as leituras sugeridas foram de grande importância para contextualizar as atividades vivenciadas na prática.	1	5	4,44	5	1,09
Associei as atividades práticas realizadas com as disciplinas cursadas on-line.	1	5	4,38	5	1,09
O professor tratou com respeito possíveis limitações e ou insucesso dos alunos na execução dos movimentos solicitados.	4	5	4,88	5	0,34
Considerarei pouco tempo dispensado a este tema gerador e acredito que outra oficina com o mesmo tema se faz necessária.	1	5	4,12	4,5	1,2

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

A partir dos dados coletados, nota-se grau de satisfação dos alunos com relação a esta oficina. Por se tratar de um curso de licenciatura, a abordagem desta temática está em consonância com a proposta da BNCC (2017), onde encontra-se a unidade temática Corpo, saúde e beleza. A partir desta unidade temática, espera-se que o professor seja capaz de refletir e propor atividades aos alunos relacionadas à fisiologia e à anatomia humanas, às capacidades físicas, às implicações dos exercícios resistidos e de hábitos alimentares para o desenvolvimento de uma vida saudável.

A partir da média 4,38 com desvio padrão 1,09 na questão – Associei as atividades práticas realizadas com as disciplinas cursadas on-line – sugere que os alunos participantes deste estudo, por vezes, podem não compreender que a prática deve estar atrelada a uma contextualização teórica afim de respaldar as futuras ações profissionais.

4.1.3.4 Oficina Base Nacional Comum Curricular e a Educação Física

A oficina que teve como tema principal a BNCC foi estruturada a partir das disciplinas de Educação Física no Ensino Infantil e Fundamental, Educação Física no Ensino Médio e Fundamentos da Educação Física.

Nesta oficina, os alunos puderam vivenciar diferentes atividades práticas estruturadas a partir das competências gerais. Foi desenvolvida uma atividade de cada atividade temática e discutiu-se sobre as possibilidades de aplicação em cada nível da Educação Básica.

Tabela 7 – Medidas descritivas para as questões da oficina Base Nacional Comum Curricular e Educação Física

Variáveis	Min	Max	Média	Mediana	DP
Considerarei que o tema gerador foi agrupado de maneira adequada.	4	5	4,91	5	0,3
Considerarei que os temas foram discutidos de forma reflexiva e que os professores propiciaram momentos de fala e de escuta significativos para a minha futura prática docente.	3	5	4,73	5	0,65
Considerarei que as leituras sugeridas foram de grande	4	5	4,73	5	0,47

importância para contextualizar as atividades vivenciadas na prática.						
Associei as atividades práticas realizadas com as disciplinas cursadas on-line.	4	5	4,73	5	0,47	
O professor tratou com respeito possíveis limitações e ou insucesso dos alunos na execução dos movimentos solicitados.	3	5	4,64	5	0,67	
Considere pouco tempo dispensado a este tema gerador e acredito que outra oficina com o mesmo tema se faz necessária.	2	5	4,18	4	0,98	

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

A partir dos dados coletados, nota-se grau de satisfação dos alunos com relação a esta oficina e, dentre as quatro oferecidas, foi a que apresentou menor variabilidade entre as repostas, embora tenha sido a oficina que teve o menor número de participantes – conforme a Tabela 6, onze alunos aderiram a esta temática.

Infere-se que a baixa adesão a esta oficina esteja relacionada à temática e a um distanciamento dos alunos com relação à mesma.

4.2 Percepções e olhares de docentes frente à Educação Física e ao Ensino a Distância

A partir da intenção de revelar as percepções e os olhares de docentes de Educação Física frente à EAD para a formação de futuros colegas, bem como impactos para a área e para a atuação profissional, realizou-se um grupo focal.

O encontro, que ocorreu de forma virtual devido à pandemia do Coronavírus, foi conduzido pela pesquisadora a partir de roteiro previamente formulado. Tal roteiro foi organizado em 4 eixos, sendo o primeiro com questões de aquecimento, em que os participantes deveriam se apresentar e expor de forma breve palavras que representassem sua prática docente e explanar sobre a Educação Física Escolar em linhas gerais. A parte central foi separada em dois eixos principais: o primeiro teve a intenção de conhecer o pensamento dos participantes quanto à Cultura Corporal de Movimento, sua importância e sua possível relação com a utilização de material

didático; já o segundo eixo central buscou compreender a visão e conhecimento dos participantes quanto à inserção da tecnologia na vida contemporânea e, por consequência, na educação, e, por fim, especificamente na formação de futuros licenciados em Educação Física.

Para encerrar a discussão, a pesquisadora apresentou as questões norteadoras de fechamento, momento no qual os participantes emitiram as suas opiniões quanto às possibilidades de vivências práticas em cursos de Educação Física EAD e sobre as novas gerações que tendem a propor revisões constantes nos processos formativos.

4.2.1 Descrição do perfil profissional dos integrantes do grupo focal

A formação do grupo focal se deu de forma intencional, com o intuito de garantir a participação de diferentes atores da Educação Física Escolar. Segue descrição de cada um dos participantes:

Professor 1 (P1): Licenciado em Educação Física pela Universidade Paulista Júlio de Mesquita, Unesp – Rio Claro (2000) e mestre em Ciências do Movimento pela Universidade Cruzeiro do Sul (2015). Atualmente trabalha na Educação Básica na rede particular e também ocupa cargo de provimento efetivo na rede estadual do Estado de São Paulo há 18 anos. Já ministrou aulas em cursos de especialização e, no momento, atua na EAD como orientador educacional de um grupo educacional nos cursos de licenciatura e bacharelado em Educação Física nos polos do litoral norte do Estado de São Paulo.

Professor 2 (P2): Bacharel em Educação Física pela Universidade Paulista Júlio de Mesquita, Unesp – Rio Claro (2001), mestre em Ciências da Motricidade também pela Unesp de Rio Claro (2003) e doutora em Ciências da Saúde pela Universidade Cruzeiro do Sul (2015). Já trabalhou em instituições de ensino superior presenciais como docente e como coordenadora de curso e atualmente trabalha com EAD como docente e com elaboração de materiais.

Professor 3 (P3): Licenciada em Educação Física pela Universidade de Taubaté (1999), atualmente cursa mestrado em Desenvolvimento Humano. Formou-se no magistério e tem experiência como professora de Educação Básica I. Não trabalha com EAD, como também nunca passou por formações nesta modalidade. Professora de Educação Básica II efetiva em uma rede municipal de ensino desde 2004, no Ensino Superior tem contato com futuros professores por meio da coordenação do programa de residência pedagógica e do programa institucional de bolsa à iniciação à docência.

Professor 4 (P4): Pedagoga e professora de Educação Básica I há nove anos em uma rede municipal de ensino, formou-se em licenciatura em Educação Física na modalidade EAD pela rede de ensino Claretiano (2019). Atualmente, além de ministrar aulas na Educação Infantil, complementa sua jornada de trabalho com aulas de Educação Física.

Professor 5 (P5): Licenciada em Educação Física pela Faculdade de Cruzeiro (2005) e mestre pela Universidade São Judas Tadeu (2011). Ocupa cargo de provimento efetivo na rede de ensino do Estado de São Paulo há 13 anos como professora de Educação Básica II. No Ensino Superior já atuou na modalidade presencial e, atualmente, coordena um curso de licenciatura em Educação Física EAD, além de desenvolver material didático.

Professor 6 (P6): Licenciado e Bacharel em Educação Física pelo Centro Universitário Módulo (2011), mestre em Ciências do Movimento Humano pela Universidade do Estado de Santa Catarina (2018), Pedagogo pelo Centro Universitário Internacional, na modalidade EAD (2020), e, atualmente, cursa Doutorado pelo Programa de Pós-graduação em Ciências do Movimento Humano do Centro de Ciências da Saúde e do Esporte (CEFID) da Universidade do Estado de Santa Catarina. Professor de Educação Básica II em uma rede municipal de ensino por dez anos. No momento, está afastado de seu cargo em função do doutorado e,

por meio de sua pesquisa, realiza formação com professores das redes de ensino do Estado de Santa Catarina.

4.2.2 Análise intranúcleos

Apresentados os participantes do grupo focal, segue a análise de suas falas a partir da proposta de Aguiar e Ozella (2006). Inicialmente, realizaram-se diversas leituras para que fossem, então, estruturados os pré-indicadores relacionados a cada uma das questões norteadoras. Ressalta-se que os pré-indicadores estão destacados em negrito nas frases e em todos os quadros, uma vez que se escolheu por colocar a frase completa na intenção de ampliar e ou facilitar a compreensão e o contexto da discussão. A partir dos pré-indicadores em negrito, nos quadros abaixo, aglutinaram-se, por similaridade, complementaridade ou pela contraposição, chegando-se assim a diferentes temas, chamados de indicadores. Por fim, formaram-se os núcleos de significação por meio da articulação dos indicadores. Para este processo de análise foram levados em conta aspectos julgados importantes nas falas, bem como emoções e envolvimento dos participantes.

Transcritas as falas, criaram-se nuvens de palavras para cada uma das questões norteadoras, no intuito de ilustrar e ampliar a interpretação dos indicadores e, por consequência, de cada um dos núcleos. Tal ação foi traçada em consonância com estudos de Vygotsky (2001), a preocupação estava em entender a relação entre o desenvolvimento de ideias dos indivíduos e suas falas ou escritas. “Uma palavra que não representa uma ideia é uma coisa morta, da mesma forma que uma ideia não incorporada em palavras não passa de uma sombra” (VYGOTSKY, 2001, p. 05).

A seguir, apresenta-se a constituição de cada um dos núcleos de significação.

4.2.2.1 Núcleo Um – A Educação Física Escolar: suas diferentes concepções e olhares sobre seu papel na escola

A partir das questões de aquecimento propostas aos participantes do grupo focal, as palavras mais citadas foram: escolar, movimento, gente, educação, Educação Física e prática. Todas as palavras foram organizadas a partir da nuvem de palavras a seguir.

	outros, que são desenvolvidos durante uma aula, vista como simples, essa disciplina e seus conteúdos são essenciais para o aluno, dentro e fora do ambiente escolar.
P5	[...] que as três palavras são: teoria, prática e empatia . [...] tem sua contribuição para o desenvolvimento motor, socioafetivo , entre outros. Eu percebo que a Educação Física Escolar precisa ser levada a sério, hoje temos um documento, que é a BNCC, que é um documento muito rico para os professores e é mesmo um norteador para a nossa prática. A Educação Física Escolar precisa partir, se estabelecer e se firmar na proposta da BNCC.
P6	Minha prática docente, em síntese: reflexão, problematização e formação. [...] o meu olhar se volta para a preocupação em formar futuros professores que possam refletir sobre a sua prática pedagógica, e que consigam sistematizar um currículo para os alunos da Educação Básica, consequente, contribuindo para a sua formação como um ser social crítico, com saberes da cultura corporal de movimento humano e que contribua para a transformação social que tanto almejamos.
INDICADORES	
→	Educação Física enquanto promotora de consciência corporal
→	Educação Física enquanto ferramenta de transformação social
→	Educação Física enquanto componente curricular planejado, sistematizado e coletivo
→	Educação Física enquanto promotora de habilidades socioemocionais
NÚCLEO DE SIGNIFICAÇÃO	
A Educação Física Escolar: suas diferentes concepções e olhares sobre seu papel na escola.	

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Ao analisar-se os significados e sentidos que os docentes apontaram quanto às visões pessoais frente à Educação Física, pode-se discorrer, a partir do núcleo formado em virtude da análise das respostas da pergunta norteadora inicial da discussão.

A Educação Física Escolar: suas diferentes concepções e olhares sobre o seu papel na escola

Como exposto anteriormente nesta pesquisa, a Educação Física, enquanto ciência, tem buscado o seu espaço, e seu percurso histórico impõe, por vezes, dificuldades para que se supere a hegemonia da abordagem tradicional e se amplie pelos próprios profissionais o olhar frente às diferentes abordagens propostas nas últimas décadas (ALMEIDA; CRUZ; SANTOS, 2019; FIGUEIREDO, 2005; PIRES, 2017).

Pode-se observar tal diferença a partir da fala dos professores participantes desta pesquisa. Para P1 e P3, as atribuições da Educação Física estão além de movimentos corporais; já P2 ressalta a importância das práticas motoras a partir da prática regular de atividade física.

Acho que a Educação Física, principalmente a Educação Física Escolar, é muito importante porque ela traz um indivíduo, uma consciência não só do corpo, mas de todas as possibilidades que ele pode exercer (P1).

[...] principal função que a gente tem como professor de Educação Física é trabalhar a habilidade de conviver, então é por meio da convivência que a gente desenvolve as outras habilidades que a gente precisa (P3).

[...] educação Física Escolar, pela experiência que eu tenho, a importância dela principalmente na atualidade é incentivar a prática de atividade física regular, tem o objetivo de ampliar a bagagem motora dos alunos, e como conteúdo eu acredito que deva abranger o máximo possível de práticas motoras (P2).

Encontra-se na fala de P4 um amplo leque de atribuições para a Educação Física Escolar.

[...] sobre Educação Física Escolar, entendo que é muito importante para o desenvolvimento pleno do aluno, o movimento, a coletividade, a resolução de problemas, a coordenação, o conhecimento de limites, entre outros, que são desenvolvidos durante uma aula (P4).

Para os professores 5 e 6, a atenção está direcionada às práticas pedagógicas reflexivas, seja com respaldo da Base Nacional Comum Curricular, seja por meio de estudos e reflexões acerca dos itens que permeiam a cultura corporal de movimento.

Tais divergências nas falas dos docentes vão ao encontro do resultado obtido nas questões 3, 4 e 5 respondidas pelos discentes participantes desta pesquisa. Desde a formação já se pode notar dúvidas quanto à atuação do professor e os diferentes significados atribuídos ao gesto motor, seu refino e sua execução no ambiente escolar.

Em consonância com as ideias de Tani (2007), entende-se, a partir dos dados coletados, que a Educação Física segue em busca de sua identidade e de espaço enquanto ciência que tem de forma clara o seu papel dentro da universidade e, por consequência, em seus ambientes de atuação.

4.2.2.2 Núcleo dois – Cultura Corporal de Movimento: ressignificações, desenvolvimento e motricidade

No eixo central proposto aos participantes do grupo focal, as palavras mais citadas foram: movimento, cultura, corporal, educação, material didático, prática. Todas as palavras foram organizadas a partir da nuvem de palavras a seguir.

	físico do aluno, mas todas as atividades desenvolvidas visam o desenvolvimento pleno de corpo, mente, emoção, entre outros.
P6	A cultura corporal do movimento humano pode ser compreendida como os objetos do movimento humano que são transformados e ressignificados pela sociedade ao longo da existência humana (jogo, brincadeira, esporte, dança, luta, ginástica). Os quais são tematizados pela Educação Física, que apresenta como principal objetivo o estudo sobre o movimento humano.
INDICADORES	
→	Movimento como fator primordial para o desenvolvimento humano
→	A importância das experiências de vida, dos diferentes contextos culturais para a constituição da cultura corporal de movimento
→	Ressignificação do movimento humano ao longo da história
NÚCLEO DE SIGNIFICAÇÃO	
Cultura Corporal de Movimento: ressignificações, desenvolvimento e motricidade	

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Ao analisar-se os significados e sentidos que os docentes apontaram quanto à Cultura Corporal de Movimento e as práticas pedagógicas, pode-se discorrer a partir do núcleo formado em virtude desta análise.

Cultura Corporal de Movimento: ressignificações, desenvolvimento e motricidade

Partindo da premissa do Se-Movimentar e dos itens que compõem a Cultura Corporal do Movimento (esporte, dança, ginástica, jogos e brincadeiras e lutas) a serem trabalhados no decorrer da Educação Básica pela disciplina de Educação Física, buscou-se nas falas dos professores identificar estes elementos, bem como aprofundar o entendimento acerca dessas colocações para posteriormente compreender qual o local de fala de cada um destes profissionais quanto à Educação Física e à EAD, ponto fundamental deste estudo.

O eixo um foi composto pelo elemento Cultura Corporal de Movimento e por saberes pedagógicos de práticas corporais. Embora nas questões de aquecimento as falas tenham se mostrado antagônicas, neste eixo de discussão elas já apresentaram sentidos mais próximos, ainda que não contempladas em sua totalidade, uma vez que o grupo tratou apenas das questões da Cultura Corporal, sem relacionar e ou explanar algo sobre os saberes pedagógicos necessários para se “aplicar” os elementos da cultura corporal na escola.

Na intenção de ilustrar ao leitor o ponto de partida para a concepção de cultura proposta para o movimento e para a Educação Física, compartilha-se que:

A concepção de 'cultura' emergiu, nos anos 80 e 90 do século passado, como uma adequada resposta para os impasses teóricos e a crise de identidade da Educação Física à época. 'Cultura Corporal', 'cultura de movimento de movimento' – seja qual fosse o rótulo, tais entendimentos consolidaram a ruptura entre natureza e cultura, oriunda das Ciências Humanas (e em partes da Filosofia), no interior da Educação Física (BETTI, 2007, p. 207).

Parte da fala de P1 evidencia este processo de ruptura, uma vez que aponta para as experiências prévias advindas do meio cultural onde se está imerso, situação fundamental a ser preservada no ambiente escolar: compreender e respeitar as vivências prévias de cada um dos alunos.

[...] aquilo que o nosso corpo é preparado para fazer e tem as experiências da gente desde de bebe, primeira infância, por isso que algumas pessoas desenvolvem mais os movimentos da dança, outros dos esportes coletivos (P1).

O participante dois atribui sentido à Cultura Corporal do Movimento, mas com um direcionamento para as questões da motricidade. O desenvolvimento humano é um processo complexo, dinâmico e não-linear. Estes três aspectos são próprios do indivíduo que, ao longo da vida, está sujeito a inúmeras condições que levam às mudanças dos sistemas orgânicos sob a influência de fatores internos e externos. Ainda que sob a ótica desenvolvimentista, os traços culturais são expostos por meio das condições do ambiente: “Desenvolvimento motor é a contínua alteração no comportamento motor ao longo do ciclo de vida, proporcionada pela interação entre as necessidades da tarefa, a biologia do indivíduo e a condições do ambiente” (GALLAHUE; OZMUN, 2005, p. 03).

Os professores 3, 4, 5 e 6 partiram da premissa das ressignificações e do se movimentar. A partir do momento em que se atribui sentido ao movimento humano e se entende sua indissociabilidade frente às transformações sociais, torna-se possível compreendê-lo como objetivo principal do estudo da Educação Física.

A cultura corporal do movimento humano pode ser **compreendida como os objetos do movimento humano que são transformados e ressignificados pela sociedade ao longo da existência humana** (jogo, brincadeira, esporte, dança, luta, ginástica). Os quais são tematizados pela Educação Física, que apresenta como **principal objetivo o estudo sobre o movimento humano** (P6).

Ao refletir sobre tais questões, Betti (2007) marca a Educação Física como área de conhecimento e intervenção profissional-pedagógica, capaz de construir objetos de pesquisa científica enquanto exercita e transforma dinamicamente o meio científico, a fim de se (re)pensar olhares até então fragmentados a terem uma ação

Quadro 3 – Participantes, pré-indicadores, indicadores e núcleo de significação referente ao eixo central dois – Qual a percepção de vocês sobre a 4ª revolução industrial e seus impactos na Educação?

PRÉ-INDICADORES	
P1	[...] cada vez a tecnologia vem se inserindo mais na nossa vida. [...] a internet está bem acessível. [...] os nossos alunos que são nativos digitais. [...] a atenção deles muda muito rápido, ficava 10 a 15 minutos em uma atividade, agora 3 minutos a 4 minutos eles já perdem o foco e temos que nos adaptar a esse contexto novo.
P2	[...] a gente sempre precisa estar na mesma direção, não tem como parar no tempo. [...] este avanço da tecnologia melhorou o nosso, traz um certo benefício para a educação [...] como o P1 falou, nossos alunos hoje eles já nasceram nessa tecnologia, então não adianta a gente querer impor para ele uma educação de 20 anos atrás que não vai funcionar.
P3	[...] estamos em evolução e revolução o tempo todo. [...] essa geração já sabe muito mais que a gente, acessam muito mais, a informação está o tempo inteiro nas mãos, literalmente nas mãos. [...] ferramenta tão rica de informação para além das redes sociais. [...] utilizar a tecnologia a nosso favor e estar conectado cada vez mais.
P4	[...] a quarta revolução industrial eu concordo com os colegas que isto de fato é um caminho sem volta. [...] a questão da tecnologia está presente no nosso dia a dia desde que a gente acorda até a hora que vamos dormir. [...] o lado preocupante de a tecnologia tentar substituir as relações humanas. [...] temos que valorizar e ter a noção do quanto a tecnologia tem sido importante para o nosso desenvolvimento e para a educação.
P5	[...] 4ª revolução trouxe consigo a era tecnológica, onde todas as informações são conseguidas muito rápido. [...] os homens são facilmente substituídos por computadores/inteligências artificiais. [...] a escola, conhecida pela dificuldade de quebrar as tradições, pela lentidão nas mudanças internas, já sofre com a cobranças que se tem em se tornar mais interessante, didática e em conteúdos, já que o que antes se aprendia, pode ser tornar obsoleto em poucos anos. [...] a educação tem que buscar novos caminhos.
P6	[...] as novas formas de tecnologias são fundamentais para o avanço da ciência e da educação. [...] a maneira como estão sendo utilizadas, principalmente no ensino superior, impactam profundamente a formação do futuro docente. [...] serem restritas a determinadas populações. [...] penso que ainda carece a necessidade de políticas públicas para a inserção das tecnologias com responsabilidade e acesso a todos.
INDICADORES	
→	Avanços e inserção da tecnologia
→	Impactos e consequências da tecnologia na educação
→	Democratização do acesso às tecnologias
→	Diferenças geracionais frente ao processo de ensino e aprendizagem
NÚCLEO DE SIGNIFICAÇÃO	
A Educação frente ao desenvolvimento das tecnologias da informação e da comunicação	

Fonte: Elaborada pela autora, 2020.

A Educação frente ao desenvolvimento das tecnologias da informação e da comunicação

Novos tempos exigem novas formas de ensinar, como exposto anteriormente nesta pesquisa. Um novo tempo, a partir da chamada Quarta Revolução Industrial – a era digital traz questões marcantes relacionadas à educação.

A partir do estudo de Fantini e Souza (2015), entende-se que as gerações modificam sua identidade frente ao trabalho. A chamada geração Z, nativa digital, já chegou ao Ensino Superior e já contempla um ciclo da Educação Básica. Nesse sentido, a maior parte do alunado dos professores participantes deste estudo compõe esta geração que apresenta como características frente ao trabalho um posicionamento crítico e seletivo, além de serem considerados autodidatas.

Nas falas que seguem, nota-se de forma clara esta diferença geracional entre professor e aluno, sobretudo com o uso da tecnologia.

[...] os nossos alunos que são nativos digitais (P1).

[...] essa geração já sabe muito mais que a gente, acessam muito mais, a informação está o tempo inteiro nas mãos, literalmente nas mãos (P3).

Este é um grande desafio para muitos professores. Os estudantes de graduação, mesmo os da EAD – até então mais velhos, vide dados colhidos neste estudo – e os da Educação Básica, em sua maioria, devido à geração, têm demandado uma educação ativa e híbrida, na qual se valoriza a formulação de hipóteses, a experimentação prática, a possibilidade de compartilhamento, seja de técnicas, espaços, elementos ou turmas, além do usos das tecnologias físicas, digitais e móveis (KENSKI; MEDEIROS; ORDÉAS, 2019).

O novo traz consigo, por vezes, insegurança e desafios, o que pode ser notado a partir das falas que seguem:

A atenção deles muda muito rápido, ficava 10 a 15 minutos em uma atividade, agora três minutos a quatro minutos eles já perdem o foco e temos que nos adaptar a esse contexto novo (P1).

A gente sempre precisa estar na mesma direção, não tem como parar no tempo (P2).

Como o P1 falou, nossos alunos hoje eles já nasceram nessa tecnologia, então não adianta a gente querer impor para ele uma educação de 20 anos atrás que não vai funcionar (P2).

Frente a este cenário, a inserção da tecnologia na vida diária tem trazido desafios e lacunas geracionais diferentes das vividas até então. Prensky (2001) afirma que o grande problema da educação na atualidade é que temos professores imigrantes digitais, que apresentam uma fala da era pré-digital, lutando para ensinar para uma população uma língua inteiramente nova.

Seguindo com Prensky (2001), imigrantes digitais não acreditam que seus alunos possam aprender de maneira satisfatória enquanto assistem televisão, ouvem música, acessam seus celulares e retornam mensagens, porque eles não conseguem e não conseguem porque não praticaram essas habilidades constantemente no decorrer de suas formações.

Um fator importante que se encontrou nas falas dos docentes foi com relação ao acesso a essas tecnologias. Ressalta-se que, independentemente de classe social, têm-se hoje, nas escolas e universidades, alunos nativos digitais. Dados do Censo INEP – 2018 (BRASIL, 2019) corroboram os colhidos nesta pesquisa, em que a maioria dos discentes regularmente matriculados no Ensino Superior apresentam média de idade de 21 anos, jovens que advêm das mais diversas camadas sociais.

A internet está bem acessível (P1).

Serem restritas a determinadas populações (P6).

Penso que ainda carece a necessidade de políticas públicas para a inserção das tecnologias com responsabilidade e acesso a todos (P6).

Indaga-se, então: estar mais acessível necessariamente condiz com estar mais disponível para uma utilização efetiva? Sob a ótica de P1, o acesso à internet está mais próximo de muitas pessoas, mas os dados apresentados pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC, 2018) corroboram os apontamentos do professor 6.

Os números apontam que 25 milhões dos mais pobres utilizam a internet apenas no celular (CETIC, 2018). Faz-se necessário ater-se ao fato de que existem diferentes tipos de desigualdade aferidas. A chamada desigualdade de primeiro nível, sobre ter ou não acesso; e a de segundo nível, onde existe o acesso, mas com limitações consideráveis. Em possíveis situações educacionais, a partir de uma perspectiva de ensino híbrido, grande parte não estaria inserida, uma vez que os dados mostram que 85% dos brasileiros que têm acesso à internet apresentariam

Quadro 4 – Participantes, pré-indicadores, indicadores e núcleo de significação do eixo central dois – Sobre a modalidade de Ensino a Distância, exponham: opinião, vivências, atuação profissional.

PRÉ-INDICADORES	
P1	<p>[...] com relação à modalidade a distância, eu tenho prós e contras.</p> <p>[...] contra, pensando na desvalorização da educação em geral, hoje em dia essa questão, não só a Educação Física, mas Educação em geral, está desvalorizada; e, com esta abertura, muitas faculdades e instituições de Ensino a Distância e presenciais não têm muito critério, fica ruim, um mercado.</p> <p>[...] o bom é que aluno bom vai ser bom no EAD e no presencial.</p> <p>[...] no EAD ele fica meio solto, precisa de fato querer; o aluno EAD precisa ter mais disciplina.</p> <p>[...] forma de contrato na EAD, a maior parte dos contratos de trabalho não são bons para os professores, mas a situação de vida faz com que a gente aceite.</p> <p>[...] sou professor, tenho mestrado e sou registrado como orientador educacional, não recebo DSR e nem hora atividade.</p> <p>[...] o valor da minha hora na graduação é menor do que a minha na rede estadual, onde em função dos degraus que já percorri no plano de carreira recebo.</p> <p>[...] acho que é isso, mas a minha crítica é mais pelo sistema, porque fico feliz em ver a democratização do Ensino Superior via modalidade a distância.</p>
P2	<p>[...] sobre o curso em EAD eu tinha um certo preconceito até eu entrar no meio.</p> <p>[...] eu já trabalhei com EAD na pós-graduação e na instituição que eu estou hoje, então a partir dali eu comecei a ver o quanto é difícil você chegar até o aluno.</p> <p>[...] é uma possibilidade de muitos terem acesso à educação, então eu acho que a gente não pode pensar no aluno que está em uma grande cidade e tem a possibilidade de ir até a universidade, mas nós temos muitas pessoas que não têm a possibilidade de ir até a faculdade, então a EAD é uma forma de conseguir levar a educação para lugares que presencialmente não chegariam.</p> <p>[...] o ensino a distância não permite essa integração entre as pessoas, por mais que a gente faça um bate papo, uma aula on-line, mas não é mesma coisa que o presencial, então eu vejo isso de ruim.</p> <p>[...] têm alunos muito bons no EAD e alunos péssimos no ensino presencial, então aluno que vai para a aula e está de corpo presente, então por vezes aquele aluno que está estudando a distância está se dedicando muito mais do que aquele aluno que está presencialmente na sala.</p> <p>[...] então, a minha experiência em EAD na pós-graduação e na graduação e eu vejo assim um lado muito positivo, que é o futuro, não vejo uma saída para isso, eu vejo que é o futuro.</p>
P3	<p>[...] EAD o que me preocupa é a questão financeira das instituições, porque de alguma forma esta educação a distância ela está sendo patenteada por grandes grupos educacionais e, para esses grupos, está importando pouco a qualidade desses cursos oferecidos, desde que eles tenham cada vez mais e mais alunos.</p> <p>[...] barateie o ensino, o que é algo importante em um país como o Brasil.</p> <p>[...] buscar formas criativas, por meio do EAD, para que as pessoas tenham acesso à educação superior, por exemplo, ou até no Ensino Médio, onde muitos alunos abandonam aí o caminho da escolarização.</p> <p>[...] precisa se preocupar com a questão da qualidade deste ensino.</p> <p>[...] considero, em um país de extensão territorial, de tanta desigualdade, que seja fundamental em gênero, número e grau que o aluno possa fazer a escola de forma presencial ou a distância.</p>
P4	<p>[...] EAD eu acho que ela é uma alternativa para realmente levar a educação para qualquer canto do país.</p> <p>[...] a P3 bem colocou, é preocupante a questão de alguns grupos estarem vendo somente o lucro e concordo com a questão de desvalorização profissional colocada pelo P1.</p> <p>[...] que esta modalidade possa ser revista e cresça com qualidade e respeito a alunos e aos profissionais nela envolvidos.</p> <p>[...] estar muito atento à qualidade e não só à quantidade. [...] existem instituições sérias e que podemos ver bons resultados, inclusive nas avaliações externas.</p>

	<p>[...] precisamos estudar e buscar cada vez mais apoio na tecnologia para os processos educativos.</p> <p>[...] o importante não é quantidade de informação, porque em quantidade eles têm disponível na internet, mas sim a qualidade do que será passado e como essa informação será processada e internalizada pelo aluno.</p>
P5	<p>[...] sobre a modalidade EAD, entendo que ela deu oportunidade a muitas pessoas de acesso ao curso superior. [...] foi um divisor de águas dentro na educação.</p> <p>[...] vejo muitas falhas, como não ter todo o conteúdo esmiuçado, dúvidas tiradas, até mesmo as práticas pedagógicas insuficientes, mesmo com estágio.</p> <p>[...] grande parte dos estudantes EAD se esforçam, até mesmo para não ser parte de estatísticas que dizem que o profissional que se forma em EAD é menos qualificado que o presencial.</p> <p>[...] acho que na prática docente a vivência é fundamental para se tornar um bom profissional, então, não bastaria ter feito eu a melhor faculdade presencial, se não tivesse feito os estágios, se não fosse para a sala de aula depois de formada e buscasse aprender com quem já estava na docência, com seus erros e acertos, e formar a minha própria linha de prática pedagógica.</p> <p>[...] creio que seja impossível ter a mesma formação acadêmica, considerando que a modalidade presencial tenha mais conteúdos complementares, práticas, discussões e troca de experiências aluno/professor, que deixam a desejar no EAD, porém o aluno esforçado, interessado em conhecimento em sua área de informação, com as tecnologias de hoje, pode ter acesso a todo esse conteúdo.</p>
P6	<p>[...] a modalidade de ensino a distância, atuei pouco tempo, e não concordava com a maneira em que era inserida nos cursos de formação de professores. Sou adepto ao uso de tecnologias, sendo um recurso pedagógico a mais de ensino, porém que não substitua a educação presencial.</p> <p>[...] pode ser um recurso ATRELADO à educação presencial.</p> <p>[...] as desigualdades sociais impactam na utilização das tecnologias na educação, tanto a básica, quanto a superior. Que seja um recurso a mais, como mencionei anteriormente, que não substitua o ensino presencial e que todos os alunos possuam acesso às tecnologias.</p>
INDICADORES	
→	Desvalorização docente
→	Mercantilização da educação
→	As relações humanas e sua importância na formação de professores
→	Democratização do Ensino Superior
→	As relações humanas e sua importância na formação de professores
NÚCLEO DE SIGNIFICAÇÃO	
Desafios do Ensino Superior a Distância na formação de professores	

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Desafios do Ensino Superior a Distância na formação de professores

Como exposto nesta pesquisa, os caminhos da EAD não são recentes. Essa modalidade de ensino percorreu longos caminhos, e no Brasil, a partir do Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, houve uma ampliação significativa no Ensino Superior em linhas gerais, de modo que se expandiu de forma avassaladora na modalidade EAD.

Arruda e Arruda (2005) chamam a atenção para questões quanto à massificação da educação *versus* a democratização de fato, como também para questões relacionadas à desvalorização de professores e formas de contratação. Sob a temática da situação docente na EAD, observam-se as falas que seguem:

[...] desvalorização da educação em geral, hoje em dia essa questão, não só a Educação Física, mas Educação em geral está desvalorizada, e com esta abertura muitas faculdades e instituições de ensino a distância e presenciais não têm muito critério, fica ruim, um mercado (P1).

[...] forma de contrato na EAD a maior parte dos contratos de trabalho não são bons para os professores, mas a situação de vida faz com que a gente aceite (P1).

[...] sou professor, tenho mestrado e sou registrado como orientador educacional, não recebo DSR e nem hora atividade (P1).

[...] o valor da minha hora na graduação é menor do que a minha na rede estadual onde em função dos degraus que já percorri no plano de carreira recebo (P1).

[...] concordo com a questão de desvalorização profissional colocada pelo (P1).

Faz-se necessário entender que a estrutura dos cursos de graduação na modalidade EAD é diferente. Esta modalidade se caracteriza pela separação física entre professores/tutores e alunos e, também, por seus ambientes virtuais de aprendizagem (AVAs), que permitem ao aluno estudar quando e onde quiser (FIGUERÔA; MICALISKI; MILEO, 2019).

Desse modo, a atuação do professor pode estar atrelada à tutoria, ao plantão em chats, à elaboração dos materiais que irão compor o AVA, à elaboração de avaliações e às orientações de Trabalhos de Conclusão de Curso.

A maior parte dos contratados pelas IES para atuar na modalidade EAD desenvolve o papel de tutor. A estes cabe manter os alunos motivados e auxiliá-los a percorrer o caminho traçado previamente e disponibilizado no AVA pelo professor conteudista. O tutor terá a relação direta com o aluno e fará as pontes necessárias entre a instituição, o aluno e o professor conteudista (TORI, 2017).

Levanta-se aqui a hipótese que esses novos papéis podem estar relacionados às novas formas de contrato, que, por vezes, demonstram desvalorizar e engessar a prática docente.

Embora as questões de desvalorização tenham sido apontadas pelos docentes participantes, a partir do prisma da atuação na EAD, entende-se necessário confrontar tal informação com dados do perfil sociodemográfico dos discentes que aderiram a esta pesquisa. Quanto à renda familiar total, a maior parte dos alunos se enquadram em uma faixa de renda entre 1,5 a 3 salários e com pais sem cursar nível superior; e, para 27% destes alunos, a escolha profissional esteve atrelada ao prestígio social. Assim, indaga-se em que momento no decorrer da profissão se dá tal percepção de desvalorização e se esta ocorre de fato em uma esfera ampla da Educação Física, ou é parte de um processo de novos papéis educacionais.

A força dos grandes grupos educacionais e seus investimentos nas bolsas de valores auxiliaram e “pressionaram” posicionamentos do governo a favor da modalidade de Ensino a Distância e de sua expansão.

[...] EAD o que me preocupa é a questão financeira das instituições porque de alguma forma esta educação a distância ela está sendo patenteada por grandes grupos educacionais e para esses grupos está importando pouco a qualidade desses cursos oferecidos, desde que eles tenham cada vez mais e mais alunos (P3).

[...] a P3 bem colocou; é preocupante a questão de alguns grupos estarem vendo somente o lucro (P4).

Cabe salientar que do total de vagas ofertadas para cursos de licenciatura e bacharelado em Educação Física EAD, 74% são ofertadas por universidades que compõem o Grupo Kroton (ALMEIDA; CRUZ; SANTOS, 2019).

Embora P3 esboce preocupação com a massificação da educação por meio da EAD, além da porcentagem apresentada acima, reforça-se que esta não é uma situação exclusiva da EAD, mas sim de todo o sistema educacional em nível superior no Brasil. Segundo Arruda e Arruda (2015), a democratização dá-se por dever do Estado de oferecer a equidade a seus cidadãos, tratando-se de uma dimensão quantitativa que deveria salvaguardar o aspecto qualitativo da formação em seu sentido mais amplo e democrático.

Mantendo-se alerta a situações de massificação intrínsecas à expansão, é inegável o alcance e ampliação de horizontes para grande parte da população que a modalidade de Ensino a Distância tem proporcionado.

[...] é uma possibilidade de muitos terem acesso à educação, então eu acho que a gente não pode pensar no aluno que está em uma grande cidade e tem a possibilidade de ir até a universidade, mas nós temos muitas pessoas que não a possibilidade de ir até a faculdade, então a EAD é uma forma de conseguir levar a educação para lugares que presencialmente não chegariam (P2).

[...] mas a minha crítica é mais pelo sistema porque fico feliz em ver a democratização do ensino superior via modalidade a distância (P1).

[...] EAD eu acho que ela é uma alternativa para realmente levar a educação para qualquer canto do país (P4).

[...] sobre a modalidade EAD, entendo que ela deu oportunidade a muitas pessoas de acesso ao curso superior [...] foi um divisor de águas dentro da educação (P5).

Nota-se, neste estudo, reflexos desta ampliação de possibilidades. Dos 65 discentes que participaram deste estudo, em apenas 30,7% o pai cursou nível superior, 61% o pai completou o Ensino Médio e em apenas dois dos alunos participantes os pais cursaram algum curso de especialização.

Ao mesmo tempo que a EAD pode alcançar uma parcela da população que dificilmente teria acesso a cursos presenciais, ela põe em voga uma discussão quanto às relações humanas e sua influência nos processos de aprendizagem.

[...] o ensino a distância não permite essa integração entre as pessoas por mais que a gente faça um bate papo, uma aula on-line, mas não é mesma coisa que o presencial, então eu vejo isso de ruim (P2).

Neste sentido, busca-se suporte a partir da teoria da distância transacional proposta por Moore (2002). Ela expõe que mesmo no ensino presencial pode ocorrer uma distância, uma vez que esta se dá a partir do momento em que se tem um espaço psicológico e comunicacional a ser superado entre professor e aluno. Ainda afirma que esta distância está mais relacionada com estratégias de ensino, tecnologias utilizadas, aspectos ambientais e emocionais do que, de fato, por uma presença física.

4.2.2.5 Núcleo 5 – Práticas corporais: vivências, possibilidades e horizontes na Educação a Distância

O fechamento da discussão se deu a partir da pergunta norteadora referente às vivências práticas nos cursos de licenciatura em Educação Física aos participantes. As palavras mais citadas foram: estágio, estratégias, forma, vivência, trabalho, professor. Todas as palavras foram organizadas a partir da nuvem de palavras a seguir.

	[...] essa vivência prática pode acontecer, por exemplo, no estágio, não necessariamente precisa ser aquela aula formal nos moldes do presencial. [...] existem várias formas de ser aplicada, não necessariamente aquela aula formal.
P3	[...] Com relação à Educação Física [...] o que me preocupa é que essa prática se perca. [...] Sobre as vivências práticas, eu acho que para a Educação Física é muito importante. [...] se não houver um espaço físico no polo podemos pensar em parcerias com escolas que cedam os espaços. [...] Eu acredito na educação a distância como eu acredito na presencial para o ensino superior, porque eu acredito na educação. Não podemos mais desmembrar, isso se trata da educação do Brasil.
P4	[...] sobre a Educação Física na licenciatura, eu acho que é possível, eu concordo que existe uma problemática em relação às práticas, como desenvolver estas práticas em um curso a distância, mas eu vejo muitos caminhos para oferecer momentos de encontros com os alunos, eu acredito em um modelo híbrido, que garanta um mínimo de vivências práticas e de interação, seja com colegas e professores, seja com visitas <i>in loco</i> a escolas ou ainda com um estágio supervisionado com modelos de relatórios mais detalhados e mais próximos da prática efetivamente. [...] têm muitas instituições sérias pensando nisto e buscando alternativas para formatos responsáveis, o estágio é um dos caminhos que se efetive essa vivência prática [...]. Olhar para estes estágio com mais carinho, com mais cuidado, pensar uma forma de desenvolver com mais qualidade. [...] fundamental é que tanto cursos presenciais quanto os a distância pensem estratégias a garantir um estágio verdadeiramente supervisionado e eficaz.
P5	[...] as vivências práticas são muito importantes para a formação docente, quem vivencia reforça conteúdos, aprende, armazena. [...] Falar que a vivência não tem tanta importância vai contra muitas correntes pedagógicas, que são enfáticas em mostrar que não basta a teoria, não basta só o abstrato, o conhecimento se concretiza através das experiências.
P6	[...] Os cursos de Educação Física devem oportunizar às práticas, pois são momentos de reflexão, conhecimento e que geram significado ao futuro professor. Assim como o estágio curricular obrigatório, o qual aproxima o futuro professor a realidade escolar, além de colocar o graduando em situações problemas que serão fundamentais para o impacto dos primeiros anos da carreira docente.
INDICADORES	
→	A importância da vivência prática no curso de Educação Física
→	O papel real e o papel formal do estágio supervisionado
→	Construção de significados docentes a partir das práticas corporais
NÚCLEO DE SIGNIFICAÇÃO	
Práticas corporais: vivências, possibilidades e horizontes na educação a distância	

Práticas corporais: vivências, possibilidades e horizontes na Educação a Distância

A partir deste núcleo de significação expresso por meio da fala dos participantes, as questões relacionadas às vivências práticas e o curso de licenciatura em Educação Física emergem.

[...] Principalmente na educação física, temos que achar um acordo da parte a distância e da parte presencial (P1).

[...] Com relação à Educação Física. [...] o que me preocupa é que essa prática se perca (P3).

[...] Sobre as vivências práticas eu acho que para a Educação Física é muito importante (P3).

[...] as vivências práticas são muito importantes para a formação docente, quem vivencia reforça conteúdos, aprende, armazena (P5).

Os docentes demonstraram preocupação com uma possível ausência de práticas corporais na formação de licenciados em Educação Física. Esta preocupação converge com os anseios dos alunos, percebidos por meio da pontuação baixa obtida na afirmação relacionada à quantidade de práticas ofertadas.

A vivência corporal é um requisito fundamental na formação de professores de Educação Física e está garantida por meio da Diretriz Curricular Nacional, mas ressalta-se que nos últimos anos a área tem incorporado uma visão mais pedagógica sobre o saber fazer, criando situações de aprendizagem que favoreçam as relações e as reflexões de alunos e professores sobre a intencionalidade das práticas então vivenciadas (LAZOROTTI FILHO *et al.*, 2015).

[...] Os cursos de Educação Física devem oportunizar às práticas, pois são momentos de reflexão, conhecimento e que geram significado ao futuro professor (P6).

[...] até porque a gente está falando de cultura corporal de movimento (P1).

A partir da fala dos docentes, do apontamento dos discente e seguindo a DCN (2004), entende-se a importância da vivência prática no curso de licenciatura em Educação Física EAD a fim de preservar as especificidades da área.

Garantir tais vivências nos cursos EAD não significa simplesmente migrar modelos de cursos presenciais e inseri-los em dados momentos da formação EAD. Esses momentos devem ser planejados e estar em consonância com as novas tendências educacionais, dado que processos educativos estão em frequentes mudanças. Kenski, Medeiros e Ordéas (2019) ressaltam a importância das IES estarem atentas aos novos interesses e habilidades dos alunos, sobretudo quanto ao uso de novas tecnologias.

O estágio supervisionado parece ser uma alternativa a ser ressignificada a partir das colocações dos docentes.

[...] a prática corporal seja importante sim, mesmo no curso em EAD, que este curso tenha um mínimo de vivência prática então por menos que seja preciso ter essa vivência prática de alguma forma, seja no polo ou que o professor passe a tarefa e ele faça em outro ambiente, filme e envie para o professor, mas que realmente de alguma forma esta prática aconteça (P2).

[...] Essa vivência prática pode acontecer, por exemplo, no estágio, não necessariamente precisa ser aquela aula formal nos moldes do presencial [...] existem várias formas de ser aplicada, não necessariamente aquela aula formal (P2).

[...] se não houver um espaço físico no polo, podemos pensar em parcerias com escolas que cedam os espaços (P3).

[...] eu vejo muitos caminhos para oferecer momentos de encontros com os alunos, eu acredito em um modelo híbrido, que garanta um mínimo de vivências práticas e de interação, seja com colegas e professores, seja com visitas *in loco* a escolas ou ainda com um estágio supervisionado com modelos de relatórios mais detalhados e mais próximos da prática efetivamente (P4).

[...] assim como o estágio curricular obrigatório, o qual aproxima o futuro professor à realidade escolar, além de colocar o graduando em situações problemas que serão fundamentais para o impacto dos primeiros anos da carreira docente (P6).

[...] fundamental é que tanto cursos presenciais quanto os a distância pensem estratégias a garantir um estágio verdadeiramente supervisionado e eficaz (P4).

As metodologias denominadas ativas podem contribuir para este processo, pois visam atender às mudanças no processo de ensino-aprendizagem decorrentes das mudanças que a sociedade tem apresentado. Para Moran (2005), estas metodologias estão intimamente ligadas à experimentação e, com supervisão e planejamento, devem ser postas em práticas e assim reconfigurar a prática pedagógica a partir de roteiros de aprendizagem capazes de inverter a lógica de que o professor ensina primeiro e depois o aluno aplica.

Apoiar-se em um processo de ensino equilibrado em três movimentos, sendo: a construção individual, a grupal e a partir de pares orientados na intenção de rever a aquisição de novos elementos para uma possibilidade contemporânea para os cursos de licenciatura em Educação Física EAD.

No caso específico da licenciatura em Educação Física, é preciso explorar as potencialidades desses meios para a formação docente, principalmente levando em consideração que as manifestações culturais ligadas às práticas corporais se ampliaram no âmbito de uma cultura digital (SILVEIRA; PIRES, 2019, p. 64).

O que não se pode negar, seja por meio das mídias tradicionais, ou pela vivência contemporânea de práticas corporais intrínsecas à cultura corporal de movimento manifestada por meio de games, vídeos e redes sociais, corpos seguem se movimento, adquirindo saberes e fazeres característicos da Educação Física, ainda que por novas experiências e diferentes expressões (PIRES, 2017).

Os dados do Censo demonstram o crescimento exponencial da modalidade a distância e da grande procura pela Educação Física. Manter-se atento às novas possibilidades faz-se fundamental neste momento.

[...] Eu acredito na educação a distância como eu acredito na presencial para o ensino superior, porque eu acredito na educação. Não podemos mais desmembrar, isso se trata da educação do Brasil (P3).

[...] a EAD a gente não tem mais volta (P2).

[...] A Educação a Distância chegou para ficar chegou com tudo (P1).

A especificidade da Educação Física materializada, até então em disciplinas que tratam das práticas corporais centradas nos aspectos biológicos e nos gestos técnicos, abre por meio da modalidade a distância um importante espaço de reconstrução, capaz de extrapolar tais amarras e dar voz real às concepções críticas tão importantes para a formação de professores que respeitem a diversidade e trabalhem de forma humana o esporte, a dança, os jogos, as ginásticas e as lutas no ambiente escolar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou investigar de que forma um curso de licenciatura em Educação Física na modalidade a distância trata as vivências de práticas corporais, seja sob a ótica dos alunos, seja sob o olhar de docentes. Assim, traçou como seus objetivos caracterizar seus participantes, examinar as vivências práticas ofertadas e, por fim, discutir sobre tais vivências apresentadas por alunos e professores, na intenção de contribuir e refletir sobre a formação do licenciado em Educação Física na modalidade a distância.

Quanto à caracterização dos sujeitos, os alunos que participaram deste estudo são, em sua maioria, jovens entre 21 e 25 anos, do sexo masculino. A maioria dos pais destes alunos possui, enquanto grau de escolaridade, o Ensino Médio completo. Sobre a estrutura financeira familiar, apresentam renda familiar total de 1,5 a 3,0 salários mínimos e relatam ter escolhido a IES devido à sua reputação e qualidade. Já os professores que participaram do grupo focal apresentam diferentes frentes de atuação, sendo estas na Educação Básica, Ensino Superior (nas modalidades presenciais e a distância), cursos de especialização, tutoria e produção de materiais para ambientes virtuais de aprendizagem. Em sua maioria, estão na docência há mais de dez anos e possuem pós-graduação.

A descrição destes participantes se faz importante, dado que a partir da proposta do materialismo histórico e dialético, o homem é um ser social e histórico, e tais informações apontam para os locais de fala e iluminam os pontos de partida dos dados coletados e analisados.

Por meio de questionário fechado, os alunos puderam apontar, a partir da utilização da escala Likert, seu grau de satisfação com as oficinas, apresentar no item visão geral as percepções sobre as vivências práticas, mesmo em um curso na modalidade a distância e, ainda os que não participaram, informaram majoritariamente que não o fizeram por estarem trabalhando no dia em que as oficinas ocorreram.

Os alunos, em sua maioria, entendem que esses encontros são importantes para a formação profissional, ainda que sejam gratificados com ponto na média pela participação nas oficinas.

A avaliação geral das oficinas pelos alunos foi satisfatória, tendo grau de discordância apenas quanto à substituição da interação nos encontros presenciais ser substituída por meio do uso de tecnologias e pela quantidade de oficinas oferecidas.

Além disso, uma parcela dos participantes entende que um curso EAD não deveria realizar encontros presenciais.

Sobre as temáticas das oficinas, a maior participação ocorreu na que tratou dos esportes, seguida pela oficina de ginástica. Todos os temas foram bem avaliados e apresentaram grau de concordância elevado quanto à relação do tema com a teoria estudada no ambiente virtual, as referências indicadas para estudo complementar e que as reflexões e práticas foram propostas de maneira adequada e proporcionaram momentos de fala e escuta. O ponto que os alunos apresentaram certa insatisfação foi quanto ao tempo de duração e frequência dos encontros, a maior parte gostaria de ter encontros com mais frequência.

O grupo focal realizado com professores de Educação Física buscou compreender os sentidos e os significados que esses atribuem à Educação Física, à Cultura Corporal de Movimento, aos impactos do uso da tecnologia na educação, à modalidade de Ensino a Distância e, por fim, quanto às possibilidades e formas de se vivenciar práticas corporais em um curso de licenciatura EAD.

A identidade de cada sujeito contribuiu de maneira individual para cada um dos itens, atribuindo a cada uma de suas falas seus sentidos e significados advindos de seus percursos e construções profissionais individuais.

Embora cada um dos participantes tenha a sua visão quanto à EAD, todos concordam que não há como retroceder nesta franca expansão que esta modalidade vive, e que se deve buscar alternativas para minimizar as lacunas entre estudantes e professores, compreender melhor e respeitar o papel do professor neste novo ambiente. No caso específico da licenciatura em Educação Física, faz-se necessário garantir o cumprimento das DCNs relacionadas às práticas corporais nos cursos de licenciatura em Educação Física. Seja, segundo os participantes deste estudo, por meio de uma revitalização do estágio supervisionado obrigatório e seu cumprimento efetivo, seja a partir do uso de novas ferramentas educacionais, ou ainda ampliando os olhares frente aos corpos e movimentos inseridos na cultura digital.

Faz-se fundamental um olhar na elaboração dos programas das disciplinas que envolvam de alguma forma a prática corporal. Embora o modelo esportivista, marcado nas décadas de 80 e 90, já tenha recebido críticas na literatura, sua desmaterialização precisa estar refletida na formação dos novos professores, bem como na valorização de modelos de ensino específicos para a EAD, por meio das tecnologias que permitam

o trabalho com as práticas corporais de forma contemporânea e com propostas superadoras sob a luz da cultura corporal de movimento.

A partir destas considerações finais, entende-se que a produção de novos estudos que tratem desta temática é fundamental para que se amplifique tal discussão e se possibilite a melhoria constante nos cursos de formação de professores de Educação Física na modalidade EAD.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, W. M. J.; MACHADO, V. C. Psicologia Sócio-histórica como fundamento para a compreensão das significações da atividade docente. **Estudos de psicologia**, Campinas, v. 33, n. 2, p. 261-270, 2016. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103166X2016000200261&script=sci_abstract&lng=pt. Acesso em: 27 jul. 2019.
- AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. **Psicologia: ciência e profissão**, Brasília, v. 26, n. 2, p. 222- 245, jun. 2006.
- AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 94, n. 236, p. 299-322, jan./abr. 2013.
- AGUIAR, W. M. J.; SOARES, J. R.; MACHADO, V. C. Núcleos de significação: uma proposta histórico-dialética de apreensão das significações. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 45, n. 155, p. 56-75, mar. 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010015742015000100056&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 27 jul. 2019.
- ALMEIDA, B. S.; CRUZ, L. D.; SANTOS, K. J. **O subcampo da formação em educação física**: uma leitura a partir dos seus agentes (instituições) na modalidade a distância. Educação Física na EAD: históricos, cenários e perspectivas. São Paulo: Artesanato Educacional, 2019.
- ALMEIDA, M. B. T.; VALENTE, J. A. Integração currículo e tecnologias e a produção de narrativas digitais. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 3, p. 57-82, set./dez. 2012.
- ALVES, J. R. M. A história da EAD no Brasil. *In*: LITTO, M. F.; FORMIGA, M. M. M. (Org.). **Educação a Distância**: o estado da arte. São Paulo: Person Education do Brasil, 2009. p. 9-13.
- ALVES, J. R. M. A história da educação a distância no Brasil. **Carta Mensal Educacional**, v. 16, n. 82, jun. 2017. Disponível em: http://www.ipae.com.br/pub/pt/cme/cme/_82/index.htm. Acesso em: 20 out. 2019.
- AMARO, R. **Mediação pedagógica online**: análise das funções do tutor na Universidade Aberta do Brasil. 2012. 85 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2012.
- ARRUDA, E. P.; ARRUDA, D. E. P. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL: políticas públicas e democratização ao acesso ao ensino superior. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 31, n. 3, p. 321-338, set. 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010246982015000300321&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 22 out. 2019.

AZEVEDO, J. C. A. Os primórdios da EAD no ensino superior brasileiro. *In*: LITTO, M. F.; FORMIGA, M. M. M. (Org.). **Educação a Distância: o estado da arte**. São Paulo: Person Education do Brasil, 2012. p. 2-5. v. 2.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. **Decreto-lei n. 1.212**, 7 abr. 1939. Cria, na Universidade do Brasil, a Escola Nacional de Educação Física e Desportos. Rio de Janeiro, 1939. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1212-17-abril-1939-349332-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 20 jun. 2019.

_____. Conselho Federal de Educação. **Decreto-lei n. 8.270**, 3 dez. 1945. Altera disposições do Decreto-Lei nº 1.212, de 17 de abril de 1939. Rio de Janeiro, 1945. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8270-3-dezembro-1945-457382-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 20 jun. 2019.

_____. Conselho Federal de Educação. **Parecer n. 672**, 4 set. 1969. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/02101formprof.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2019.

_____. Conselho Federal de Educação. **Resolução n. 9**, 6 out. 1969. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/02101formprof.pdf>. Acesso em 20 junho 2019.

_____. Conselho Federal de Educação. **Parecer n. 215**, 11 mar. 1987. Fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados nos cursos de graduação em Educação Física (Bacharelado e/ou Licenciatura Plena). Documenta (315), Brasília, DF, mar. 1987. Disponível em: <https://cref1.org.br/media/uploads/2017/05/resolucao-cfe-no-03.pdf>. Acesso em: 20 junho 2019.

_____. Conselho Federal de Educação. **Resolução n. 3**. 16 jun. 1987. Fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados nos cursos de graduação em Educação Física (Bacharelado e/ou Licenciatura Plena). **Diário Oficial da União**, (172), Brasília, DF, set. 1987. Disponível em: http://crefrs.org.br/legislacao/pdf/resol_cfe_3_1987.pdf. Acesso em: 20 jun. 2019.

_____. Ministério da Educação. **LDB. Lei 9394/96**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Autoriza a abertura e funcionamento de cursos de graduação e pós-graduação na modalidade EAD. Brasília, DF: Ministério da Educação, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/legisla09.pdf>. Acesso em: 20 junho 2019.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais: educação física**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Conselho Nacional de educação. **Parecer CNE/CES 058/2004, de 18 de fevereiro de 2004**. Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física. Brasília: CNE, 2004.

_____. **Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005**. Revogado pelo Decreto nº 9.057, de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm. Acesso em: 20 junho 2019.

_____. **Parecer CNE/CES N.53/2009**. Credenciamento da Universidade de Taubaté – UNITAU para oferta de cursos superiores na modalidade a distância. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12735-ces-2009> . Acesso em: 20 jun. 2019.

_____. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

_____. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse estatística de educação superior 2018**. Brasília: Inep, 2019. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse> . Acesso em: 01 mar. 2020.

_____. Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. **Diário Oficial da União**, 9 jun. 2006.

CARNEIRO, D. V. **MEDIAÇÃO E EaD**: um estudo sobre as representações dos atores da educação presencial e a distância. 2018. 179 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Taubaté, Taubaté, 2018. Disponível em: <https://mpemdh.unitau.br/wp-content/uploads/2016/dissertacoes/mpe/a/David-Vieira-Carneiro.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2020.

CETIC. **Pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil**: TIC kids online Brasil 2018. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2018.

CHAMON, E. M. Q. O. **Formação e (Re) construção identitária**: estudo das memórias de professores do ensino básico inscrito em um programa de formação continuada. 2003. Tese (Pós-Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

COSTA, K. S.; FARIA, G. G. EaD – sua origem histórica, evolução e atualidade brasileira face ao paradigma da educação presencial. *In*: **Congresso Internacional ABED de Educação à Distância**, 2008. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/552008104927AM.pdf>. Acesso em: 22 out. 2019.

DALMORO, M.; VIEIRA, K. M. Dilemas na construção de escalas tipo Likert: o número de itens e a disposição influenciam nos resultados? *In*: **XXXII ENCONTRO DA ANPAD**, Rio de Janeiro: ANPAD, 2008.

DAMBROS, D. D.; OLIVEIRA, M. A. Tecnologias da Informação e Comunicação e Educação Física: currículo, pesquisa e proposta pedagógica. **Educação, Formação & Tecnologias**, v. 9, n. 1, p. 16-28, 2016.

FANTINI, C. A.; SOUZA, N. C. Análise dos fatores motivacionais das gerações baby boomers, X, Y e Z e as suas expectativas sobre carreira profissional. **Revista iPecege**, v. 1, n. 3/4, p. 126-145, 2015. Disponível em: <https://revista.ipecege.com/Revista/article/view/25>. Acesso em: 18 jun. 2019.

FIGUEIREDO, Z. C. (Org.). **Formação Profissional em Educação Física e o mundo do trabalho**. Vitória: Gráfica da Faculdade Salesiana, 2005.

FIGUERÔA, K. M.; MICALISKI, E. L.; MILEO, T. R. Tutoria online: Tipos de dúvidas/interações dos alunos dos cursos de bacharelado e de licenciatura em Educação Física na modalidade EAD. *In*: MICALISKI, E. L.; FIGUERÔA, K. M. (Org.). **Educação Física na EAD: histórico, cenários e perspectivas**. São Paulo: Artesanato Educacional, 2019.

GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. C. **Compreendendo o desenvolvimento motor – bebês, crianças, adolescentes e adultos**. São Paulo: Phorte Editora, 2005.

GATTI, B. **Grupo Focal na Pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Liber Livros, 2005.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONCALVES JUNIOR, L.; LEMOS, F.; CORREA, D.; TORO, S. A formação de professores de Educação Física no Brasil: compreensões de estudantes recém-ingressados na Universidade Federal de São Carlos. **Estudos pedagógicos**, v. 40, n. Especial, p. 87-103, 2014.

HERNANDES, P. R. A Universidade Aberta do Brasil e a democratização do Ensino Superior. **Ensaio Políticas Públicas Educacionais**, Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ensaio/2017nahead/1809-4465-ensaio-S0104-40362017002500777.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2020.

KENSKI, V. M. Novos processos de interação e comunicação no ensino mediado pelas tecnologias. **Cadernos Pedagogia Universitária/USP**, São Paulo, nov. 2008. Disponível em: http://www.prg.usp.br/attachments/article/640/Caderno_7_PAE.pdf. Acesso em: 20 jun. 2019.

KENSKI, V. M.; MEDEIROS, R. A.; ORDÉAS, J. ENSINO SUPERIOR EM TEMPOS MEDIADOS PELAS TECNOLOGIAS DIGITAIS. **Trabalho & Educação**, v. 28, n. 1, p. 141-152, fev. 2019.

KRUG, H. N. O percurso da vida escolar básica e a relação com a escolha profissional dos acadêmicos de licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Santa Maria. **Educación Física y Deportes, Revista Digital**, Buenos Aires, v. 14, n. 141, fev. 2010. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd141/escolha-profissional-em-educacao-fisica.htm>. Acesso em: 17 nov. 2020.

LAZZAROTTI FILHO, A.; CRUVINEL, F.; SILVA, A. M.; SILVA, M. Z.; ALMEIDA, G. C. F. de. A dinâmica, os principais problemas e as qualidades no desenvolvimento de um curso de licenciatura em Educação Física na modalidade a distância. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 18, n. 3, jul./set. 2015.

LAZZAROTTI FILHO, A.; SILVA, A. M.; PIRES, G. L. Saberes e práticas corporais na formação de professores de Educação Física na modalidade a distância. **Revista Brasileira Ciênc. Esporte**, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 701-715, set. 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32892013000300013&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 23 nov. 2020.

LISBÔA, M. M.; PIRES, G. D. L. Tecnologias e a formação inicial do professor de Educação Física: reflexões sobre a educação a distância. **Atos de pesquisa em Educação – PPGE/ME FURB**, v. 8, n. 1, p. 60-81, jan./abr. 2013.

MARCONDES, N. A. V.; BRISOLA, E. M. A análise por triangulação de métodos: um referencial para pesquisas qualitativas. **Revista Univale on-line**, v. 20, n. 35, p. 201-208, 2014.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MATTHIENSEN, A. **Uso do Coeficiente Alfa de Cronbach em Avaliações por Questionários**. Roraima: Embrapa, 2011. Disponível em: <https://www.infoteca.cnptia.embrapa.br/bitstream/doc/936813/1/DOC482011ID112.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2020.

MICALISKI, E. L.; PEREIRA, F. K.; SOUZA, F. L. Perfil do aluno de Educação Física na modalidade EAD. *In*: MICALISKI, E. L.; FIGUERÔA, K. M. (Org.). **Educação Física na EAD: histórico, cenários e perspectivas**. São Paulo: Artesanato Educacional, 2019.

MINAYO, M. C. S.; MINAYO-GÓMEZ, C. Difíceis e Possíveis Relações entre Métodos Quantitativos e Qualitativos nos Estudos de Problemas de Saúde. *In*: GOLDENBERG, P.; MARSIGLIA, R. M. G.; GOMES, M. H. A. (Orgs.). **O clássico e o novo**. Tendências, objetos e abordagens em ciências sociais e saúde. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2003. Disponível em: http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/classico_novo_abordagens_ciencias_sociais.pdf. Acesso em: 27 jul. 2019.

MOORE, M. G. Teoria da Distância Transacional. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, São Paulo, ago. 2002.

_____. **Educação a Distância: Uma visão integrada**. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

_____. Três tipos de interação. **TECCOGS** – Revista Digital de Tecnologias Cognitivas, Programa de pós-graduação em Tecnologias da Inteligência e Design Digital (TIDD)/PUC-SP, n. 9, jan./jun. 2014.

MOORE, M. G.; KEARSLEY, G. **Educação a Distância**: sistemas de aprendizagem online. 3. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

MORAN, J. Desafios que as tecnologias digitais nos trazem. *In*. MORAN, J.; MASSETO, M.; BEHRENS, M. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. Campinas: Papyrus, Ed. 21, 2013.

MORAN, J. M. Mudando a educação com metodologias ativas. **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania**: aproximações jovens. Ponta Grossa: UEPG/PROEX, v. I. II, 2015. (Coleção Mídias Contemporâneas).

MORAN, J. M. Metodologias ativas e modelos híbridos na educação. *In*: YAEGASHI, S. *et al.* (Orgs.). **Novas Tecnologias Digitais**: Reflexões sobre mediação, aprendizagem e desenvolvimento. Curitiba: CRV, 2017. p. 23-35. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp->. Acesso em: 30 jul. 2019.

NUNES, I. B. **Pequena Introdução à Educação à Distância**. Brasília: INED, 1992. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/EAD/NOCOESEAD.PDF. Acesso em: 10 set. 2019.

PARANHOS, R. *et al.* Uma introdução aos métodos mistos. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 18, n. 42, p. 384-411, 2016.

PASQUALI, D.; RODRIGUES, A. T.; LAZZAROTTI FILHO, A. Trabalho docente virtual na formação profissional em educação física: saberes docentes e práticas corporais. **Revista Brasileira e Ciências do Esporte**, Porto Alegre, v. 41, n. 3, p. 256-262, set. 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbce/v41n3/0101-3289-rbce-41-03-0256.pdf> . Acesso em: 29 fev. 2020.

PIRES, V. *et al.* Identidade docente e educação física: Um estudo de revisão sistemática. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 30, n. 1, p. 35-60, jun. 2017.

PRENSKY, M. Digital natives, digital immigrants part 1. **On the horizon**, v. 9, n. 5, p. 1-6, 2001. Disponível em: <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>. Acesso em: 07 abr. 2020.

RIBEIRO, S. R.; SILVEIRA, F. M. K.; ANTUNES, A. C. A dança na formação inicial de professores de educação física no ensino a distância. *In*: MICALISKI, E. L.; FIGUERÔA, K. M. (Org.). **Educação Física na EAD**: histórico, cenários e perspectivas. São Paulo: Artesanato Educacional, 2019.

SARAIVA, T. Educação a Distância: lições da história. **Em Aberto**, Brasília, ano 16, n. 70, abr./jun. 1996. Disponível em: <http://rbepold.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/2076/2045>. Acesso em: 10 set. 2019.

SCHWAB, K. **The Fourth Industrial Revolution**: what it means, how to respond. 2016. Disponível em: <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-fourth-industrial-revolution-what-itmeans-and-how-to-respond>. Acesso em: 01 maio 2019.

SILVA, M. R.; RUFATO, J. A. Educação Física EaD no Brasil. *In*: MICALISKI, E. L.; FIGUERÔA, K. M. (org.). **Educação Física na EaD: histórico, cenários e perspectivas**. São Paulo: Artesanato Educacional, 2019.

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, Brasília, 2012.

SILVEIRA, J.; PIRES, G. L. Educação Física, mídia-educação e educação on-line: reflexões sobre a formação de professores na cultura digital. *In*: MICALISKI, E. L.; FIGUERÔA, K. M. (Org.). **Educação Física na EAD: histórico, cenários e perspectivas**. São Paulo: Artesanato Educacional, 2019.

SOUZA NETO, S.; ALEGRE, A. N.; HUNGER, D.; PEREIRA, J. M. A formação do profissional de educação física no Brasil: uma história sob a perspectiva da legislação federal no século XX. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 25, n. 2, p. 113-28, 2004.

TANI, G. Avaliação das condições do ensino de graduação em Educação Física: garantia de uma formação de qualidade. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 6, n. 2, p. 55-70, 2007.

TORI, R. **Educação sem distância: as tecnologias interativas na redução de distâncias em ensino e aprendizagem**. 2. ed. São Paulo: Artesanato Educacional, 2017.

VYGOTSKY, L. S. **A Construção do Pensamento e da Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS – DISCENTES

CONVITE

Convidamos você a participar da pesquisa “AS VIVÊNCIAS PRÁTICAS EM UM CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA MODALIDADE A DISTÂNCIA: reflexões sob as óticas discentes e docentes”. Este estudo está sob minha responsabilidade e sou a pesquisadora Monica de Castro Mello Teruya e recebo orientação da Professora Dra. Patrícia Ortiz Monteiro.

Almejamos contribuir com o desenvolvimento e a qualidade das vivências práticas ofertadas no curso de licenciatura em Educação Física da EAD UNITAU, deste modo, esperamos que você possa participar!

Explicitamos que sua participação é voluntária e que se restringe ao preenchimento do questionário. Seus dados pessoais serão preservados, assim como o anonimato em suas respostas.

Ao término da pesquisa, você poderá ter acesso aos resultados por meio do banco de dissertações do Programa de Pós-graduação em Educação e Desenvolvimento Humano (PPGEDH – UNITAU), no endereço eletrônico: <https://mpemdh.unitau.br/mdh/banco-de-dissertacoes/>

A qualquer tempo, esteja à vontade para esclarecer dúvidas!

Obrigada,
Monica de Castro Mello Teruya
teruyamonica78@gmail.com

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS: QUESTIONÁRIO PARA ALUNOS DO
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA MODALIDADE EAD

INFORMAÇÕES GERAIS

1ª ETAPA

1. Seu gênero:

- A () Masculino.
- B () Feminino.
- C () Outros.

2. Sua idade:

- A () Menor de 20 anos.
- B () Entre 21 e 25anos.
- C () Entre 26 e 30 anos.
- D () Entre 31 e 35 anos.
- E () Entre 36 e 40 anos.
- F () Entre 41 e 45 anos.
- G () Entre 46 e 50 anos.
- H () Entre 51 e 55 anos.
- I () Entre 56 e 60 anos.
- J () Maior que 61 anos.

3. Qual o seu estado civil?

- A () Solteiro (a).
- B () Casado(a).
- C () Separado(a) judicialmente/divorciado(a).
- D () Viúvo(a).
- E () Outro.

4. A região do país você vive:

- A Sudeste.
- B Centro-Oeste.
- C Norte.
- D Nordeste.
- E Sul.

5. Até que etapa de escolarização seu pai concluiu?

- A () Nenhuma.

B () Ensino Fundamental: 1º ao 5º ano (1ª a 4ª série).

C () Ensino Fundamental: 6º ao 9º ano (5ª a 8ª série).

D () Ensino Médio.

E () Ensino Superior – Graduação.

F () Pós-graduação.

6. Até que etapa de escolarização sua mãe concluiu?

A () Nenhuma.

B () Ensino fundamental: 1º ao 5º ano (1ª a 4ª série).

C () Ensino fundamental: 6º ao 9º ano (5ª a 8ª série).

D () Ensino médio.

E () Ensino Superior – Graduação.

F () Pós-graduação.

7. Quantas pessoas da sua família moram com você? Considere seus pais, irmãos, cônjuge, filhos e outros parentes que moram na mesma casa com você.

A () Nenhuma.

B () Uma.

C () Duas.

D () Três.

E () Quatro.

F () Cinco.

G () Seis.

H () Sete ou mais.

8. Qual a renda total de sua família, incluindo seus rendimentos?

A () Até 1,5 salário mínimo (até R\$ 1.431,00).

B () De 1,5 a 3 salários mínimos (R\$ 1.431,01 a R\$ 2.862,00).

C () De 3 a 4,5 salários mínimos (R\$ 2.862,01 a R\$ 4.293,00).

D () De 4,5 a 6 salários mínimos (R\$ 4.293,01 a R\$ 5.724,00).

E () De 6 a 10 salários mínimos (R\$ 5.724,01 a R\$ 9.540,00).

F () De 10 a 30 salários mínimos (R\$ 9.540,01 a R\$ 28.620,00).

G () Acima de 30 salários mínimos (mais de R\$ 28.620,00).

9. Qual alternativa a seguir melhor descreve sua situação financeira (incluindo bolsas)?

A () Não tenho renda e meus gastos são financiados por programas governamentais.

B () Não tenho renda e meus gastos são financiados pela minha família ou por outras pessoas.

C () Tenho renda, mas recebo ajuda da família ou de outras pessoas para financiar meus gastos.

D () Tenho renda e não preciso de ajuda para financiar meus gastos.

E () Tenho renda e contribuo com o sustento da família.

F () Sou o principal responsável pelo sustento da família.

10. Qual alternativa a seguir melhor descreve sua situação de trabalho (exceto estágio ou bolsas)?

A () Não estou trabalhando.

B () Trabalho eventualmente.

C () Trabalho até 20 horas semanais.

D () Trabalho de 21 a 39 horas semanais.

E () Trabalho 40 horas semanais ou mais.

11. Em que unidade da Federação você concluiu o Ensino Médio?

() AC () AL () AM () AP () BA () CE () DF () ES () GO

() MA () MG () MS () MT () PA () PB () PE () PI () PR

() RJ () RN () RO () RR () RS () SC () SE () SP () TO

12. Em que tipo de escola você cursou o Ensino Médio?

A () Todo em escola pública.

B () Todo em escola privada (particular).

C () Todo no exterior.

D () A maior parte em escola pública.

E () A maior parte em escola privada (particular).

F () Parte no Brasil e parte no exterior.

13. Qual modalidade de Ensino Médio você concluiu?

A () Ensino Médio tradicional.

B () Profissionalizante técnico (eletrônica, contabilidade, agrícola, outro).

C () Profissionalizante magistério (Curso Normal).

D () Educação de Jovens e Adultos (EJA) e/ou Supletivo.

E () Outra modalidade.

14. Alguém em sua família concluiu um curso superior?

A () Sim.

B () Não.

15. Qual o principal motivo para você ter escolhido este curso?

A () Inserção no mercado de trabalho.

B () Influência familiar.

C () Valorização profissional.

D () Prestígio Social.

E () Vocação.

F () Oferecido na modalidade a distância.

G () Baixa concorrência para ingresso.

H () Outro motivo.

16. Qual a principal razão para você ter escolhido a sua instituição de educação superior?

A () Preço da mensalidade.

B () Proximidade da minha residência.

C () Proximidade do meu trabalho.

D () Facilidade de acesso.

E () Qualidade/reputação.

F () Foi a única onde tive aprovação.

G () Possibilidade de ter bolsa de estudo.

H () Outro motivo.

AS VIVÊNCIAS PRÁTICAS DO SEU CURSO***2ª ETAPA – VISÃO GERAL DAS OFICINAS*****1. VOCÊ JÁ PARTICIPOU DE ALGUMA OFICINA PRESENCIAL:** Sim. Não.

Se você respondeu NÃO à questão 1, responda as duas próximas questões (2 e 3), e nas demais questões (4 a 22) marque a opção “não participei – NP”; se respondeu sim, selecione a alternativa “não se aplica “ para as questões 2 e 3 e siga para a questão 4.

2. POR QUAL MOTIVO NÃO PARTICIPOU DAS OFICINAS: Não fui informado sobre a realização. Trabalhei nos dias em que as oficinas ocorreram. Não as julgo importantes para a minha formação. Outros. Especifique: _____ Não se aplica.

3. ASSINALE A ALTERNATIVA QUE MELHOR REPRESENTA SEU PENSAMENTO QUANTO A UM FATOR MOTIVACIONAL PARA PARTICIPAR FUTURAMENTE DAS OFICINAS:

(permitido assinalar mais de uma alternativa)

- Atribuição de conceito para auxiliar na composição da média final.
- Aperfeiçoamento profissional.
- Interação presencial entre os colegas de curso,
- Aproximação e troca de experiências com professores inseridos no mercado de trabalho.
- Aprimorar meus gestos motores para então me sentir mais seguro para ensinar.
- Temas geradores diferentes e ou interdisciplinares.
- Outros. Especifique: _____
- Não se aplica.

4. DE QUANTAS OFICINAS VOCÊ JÁ PARTICIPOU:

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5 ou mais
- NP

As próximas questões devem ser respondidas considerando sua percepção ou opinião quanto às afirmativas, marcando o número que corresponda ao seu grau de concordância. Iniciando em 1 com *discordo totalmente* e terminando em 5, quando *concordar totalmente*.

- 1 - DISCORDO TOTALMENTE
- 2 - DISCORDO PARCIALMENTE
- 3 - INDIFERENTE
- 4 - CONCORDO PARCIALMENTE
- 5 - CONCORDO TOTALMENTE

5	Minha participação nas oficinas está atrelada à pontuação obtida na disciplina do mês.	1	2	3	4	5
6	Minha participação nas oficinas está atrelada à importância que dou à minha formação acadêmica e profissional.	1	2	3	4	5
7	Considero de fundamental importância o aprimoramento dos meus gestos motores para então me sentir mais seguro para ensinar no ambiente escolar.	1	2	3	4	5
8	Entendo que o aprimoramento dos meus gestos técnicos dardar-se-á apenas nos encontros presenciais.	1	2	3	4	5
9	Entendo que, de acordo com as novas tendências da Educação Física Escolar, sou capaz de lecionar com segurança, independentemente da qualidade de execução de meus gestos técnicos.	1	2	3	4	5

10	Considero que locais onde ocorrem as oficinas são adequados à prática esportiva, assim como os materiais utilizados.	1	2	3	4	5
11	Os professores que ministram as oficinas são capazes e demonstram conhecimento e segurança acerca do tema apresentado.	1	2	3	4	5
12	Os temas geradores estão de acordo com a teoria apresentada nas disciplinas no ambiente virtual de aprendizagem.	1	2	3	4	5
13	Após as oficinas práticas, sinto-me seguro em aplicar, na escola, as práticas vivenciadas.	1	2	3	4	5
14	A interação presencial com meus colegas é importante e auxilia na minha formação.	1	2	3	4	5
15	Entendo que a interação por meio das tecnologias de informação e comunicação poderá substituir a interação presencial com meus colegas	1	2	3	4	5
16	As oficinas estimulam a minha criatividade e poderão me auxiliar a elaborar planos de aula adequadamente.	1	2	3	4	5
17	Nas oficinas tive a oportunidade de vivenciar diferentes metodologias ativas aplicáveis ao ensino da Educação Física Escolar.	1	2	3	4	5
18	Considero a sequência pedagógica ofertada pelos professores adequada à realidade do aluno contemporâneo.	1	2	3	4	5
19	Entendo que o uso de novas tecnologias voltadas para a educação me foram apresentados de forma satisfatória.	1	2	3	4	5
20	Considero que as oficinas presenciais evidenciam possibilidades de trabalhos interdisciplinares de forma adequada.	1	2	3	4	5
21	Considero a quantidade de oficinas presenciais ofertada anualmente adequada.	1	2	3	4	5
22	Acredito que, por cursar uma graduação na modalidade a distância, as oficinas presenciais não deveriam ser ofertadas.	1	2	3	4	5

3ª ETAPA – ANÁLISE POR OFICINAS

OFICINA A

✓ **Pedagogia do Esporte: dinâmica do ensino, aprendizagem e vivências.**

7. Temas Geradores

Esportes Individuais, Coletivos e Não Convencionais; Lutas; Educação Física Adaptada; Fundamentos da Gestão aplicados à Educação Física.

8. Agenda da Oficina

Horário	Tópico	Sugestão de leitura	Atividade Prática
9h30	Integração	-----	Roda Nomes X Movimento
10h	Esportes Coletivos	1	Pega Passe/Pique bandeira e suas variações
11h	Esportes Não Convencionais	2	Beisebol/Base 4
11h30	Lutas	3	Jogos de Oposição
12h	Lanche Coletivo	-----	-----

Horário	Tópico	Sugestão de leitura	Atividade Prática
13h	Educação Física Adaptada	4	Futebol para Cegos
14h	Esportes Individuais	5	Pegas variados/Saltos
15h	Gestão Ed. Física	-----	Divisão de Equipes/Tabelas
16h	Avaliação - Fechamento	-----	-----

9. Leituras Sugeridas

1. DAOLIO, J. Jogos esportivos coletivos: dos princípios operacionais aos gestos técnicos – modelo pendular a partir das ideias de Claude Bayer. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Porto Alegre, v.10, n.4, p.99-103, 2002.
1. PAES, R. R. A Pedagogia do esporte e os jogos coletivos. *In*: DE ROSE JUNIOR. **Esporte e atividade física na infância e na adolescência**: uma abordagem multidisciplinar. Porto Alegre: Multitema, p. 89-98, 2002.
2. BARROSO, A. L. R.; DARIDO, S. C. A Pedagogia do esporte e as dimensões dos conteúdos: conceitual, procedimental e atitudinal. **Revista da Educação Física UEM**, Maringá, v. 20, n. 2, p. 281-289, 2009.
3. NASCIMENTO, P. R. B. Organização e trato pedagógico do conteúdo de lutas na Educação Física escolar. **Motrivivência**, Florianópolis, n. 31, p. 36-49, 2008.
4. CHICON, J. F. Inclusão e exclusão no contexto da Educação Física escolar. **Movimento**, 2018.
5. MATTHIESEN, S. Q.; FRAGNELO, F. R., Atletismo se aprende na escola. **Motricidade**, 2005.

Se você participou desta oficina, responda. Lembre-se que deve marcar o número que corresponda ao seu grau de concordância. Iniciando em 1 com *discordo totalmente* e terminando em 5, quando *concordar totalmente* ou ainda, marcar “NP” caso não tenha participado.

- 1 - DISCORDO TOTALMENTE
- 2 - DISCORDO PARCIALMENTE
- 3 - INDIFERENTE
- 4 - CONCORDO PARCIALMENTE
- 5 - CONCORDO TOTALMENTE

1	Considerarei que os temas geradores foram agrupados de maneira adequada.	1	2	3	4	5
2	Considerarei que os temas foram discutidos de forma reflexiva e que os professores propiciaram momentos de fala e de escuta significativos para a minha futura prática docente.	1	2	3	4	5
3	Considerarei que as leituras sugeridas foram de grande importância para contextualizar as atividades vivenciadas na prática.	1	2	3	4	5
4	Associei as atividades práticas realizadas com as disciplinas cursadas on-line.	1	2	3	4	5
5	O professor tratou com respeito possíveis limitações e ou insucesso dos alunos na execução dos movimentos solicitados.	1	2	3	4	5
6	Considerarei pouco tempo dispensado a estes temas geradores e acredito que outra oficina com os mesmos temas se faz necessária.	1	2	3	4	5

OFICINA B

✓ Atividades Gímnicas, Rítmicas, Expressivas e de Lazer: possibilidades na Educação Física Escolar.

Temas Geradores

Lazer e Jogos; Atividades Gímnicas, Rítmicas e Expressivas; Dança

Agenda da Oficina

Horário	Tópico	Sugestão de leitura	Atividade Prática
9h	Integração	-----	Roda
9h30	Lazer e Jogos	1 e 2	Estafetas, jogos de vertigem, grandes jogos, atividades de lazer.
11h	Atividades Gímnicas, Rítmicas e Expressivas;	3, 4 e 5	Atividade Circense, circuito e GG.
12h	Almoço		
13h	Atividades Gímnicas, Rítmicas e Expressivas	3, 4 e 5	GRD, GA, brincadeiras rítmicas.
14h30	Dança	6	Bexigas, Ensaios/desenhos coreográficos e dança circular.
16h	Avaliação - Fechamento	-----	-----

Leituras Sugeridas

1. SILVA D, BORGES C, AMARAL S. Gestão das políticas públicas do Ministério do Esporte do Brasil. **Rev Bras Educ Fís Esporte**, v. 29 p. 47-64, 2015.
2. PIZANI, R. S.; AMARAL, S. C. F.; PAES, R. R. Esporte e Lazer: Diálogos Possíveis à Luza da Pedagogia do Esporte. **Licere**, Belo Horizonte, v. 15, n. 3, 2012.
3. LARA, L. M. *et al.* Dança e Ginástica nas abordagens metodológicas da educação física escolar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 8, n. 2, p. 155-70, 2007.
4. SERON, T. D. *et al.* A Ginástica na Educação Física Escolar e o Ensino Aberto. **Journal of Physical Education**, Maringá, v. 18, n. 2, 2007.
5. MALLETT, R. D.; BORTOLETO, M. A. C. Educação Física Escolar: Pedagogia e Didática das Atividades Circenses. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 28, n. 2, p. 171-89, 2007.
6. PIRES DE SOUZA, N. C.; HUNGER, D. A.; CARAMASCHI, S. A Dança na Escola: um sério problema a ser resolvido. **Motriz**, Rio Claro, v. 16, n. 2, p. 496-505, 2010.

Se você participou desta oficina, responda. Lembre-se que deve marcar o número que corresponda ao seu grau de concordância. Iniciando em 1 com **discordo totalmente** e terminando em 5, quando **concordar totalmente** ou ainda, marcar “NP” caso não tenha participado.

- 1 - DISCORDO TOTALMENTE
- 2 - DISCORDO PARCIALMENTE
- 3 - INDIFERENTE
- 4 - CONCORDO PARCIALMENTE
- 5 - CONCORDO TOTALMENTE

1	Considerarei que os temas geradores foram agrupados de maneira adequada.	1	2	3	4	5
2	Considerarei que os temas foram discutidos de forma reflexiva e que os professores propiciaram momentos de fala e de escuta significativos para a minha futura prática docente.	1	2	3	4	5

3	Considerarei que as leituras sugeridas foram de grande importância para contextualizar as atividades vivenciadas na prática.	1	2	3	4	5
4	Associei as atividades práticas realizadas com as disciplinas cursadas on-line.	1	2	3	4	5
5	O professor tratou com respeito possíveis limitações e ou insucesso dos alunos na execução dos movimentos solicitados.	1	2	3	4	5
6	Considerarei pouco tempo dispensado a estes temas geradores e acredito que outra oficina com os mesmos temas se faz necessária.	1	2	3	4	5

OFICINA C

✓ Exercício Físico, Saúde e Qualidade de Vida: conhecer, refletir e vivenciar.

Temas Geradores

Anatomia e Desenvolvimento humano; Atividade Física e Qualidade de vida; Aspectos Fisiológicos do Movimento Humano.

Horário	Tópico	Sugestão de leitura	Atividade
9h	Integração	-----	Alongamento
9h30	Aspectos Fisiológicos Básicos	1	Aula expositiva
10h30	Aspectos Fisiológicos relacionados ao Exercício Físico	1	Aula expositiva
11h30	Atividade Física e Qualidade de Vida	2	Reflexão/Roda de conversa
12h30	Testes Físicos para o ambiente escolar	3	Vivência dos testes
16h	Fechamento/Avaliação	-----	

10. Leituras Sugeridas

1. MCARDLE, W.; KATCH, W. **Fisiologia do Exercício. Energia, Nutrição e Desempenho Humano**. 7ª Edição. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2011.
2. TOMÉ, T. H.; VALENTINI, N. C. Benefícios da atividade física sistemática em parâmetros psicológicos do praticante: um estudo sobre ansiedade e agressividade. **Rev Educ Fis/UEM**, v. 17, p. 123-30, 2006.
2. SOCIEDADE BRASILEIRA DE MEDICINA DO ESPORTE. **Diretriz Atividade física e saúde na infância e na adolescência**. São Paulo: SBME, 1998.
3. ORSANO, V. S. M.; LOPES, R. S.; ANDRADE, D. T.; PRESTES, J. Estilo de vida e níveis de aptidão física relacionada à saúde em adolescentes de Demerval Lobão/PI. **R. bras. Ci. e Mov**, v. 18, n. 4, p. 81-89, 2010.
3. DUARTE, M. F.; DUARTE, C. R. Validade do teste aeróbico de corrida de vai-e-vem de 20 metros. **Rev. Bras. Ciên. e Mov**, Brasília, v. 9, n. 3, 2001.

Se você participou desta oficina, responda. Lembre-se que deve marcar o número que corresponda ao seu grau de concordância. Iniciando em 1 com *discordo totalmente* e terminando em 5, quando *concordar totalmente* ou ainda, marcar “NP” caso não tenha participado.

- 1 - DISCORDO TOTALMENTE
 2 - DISCORDO PARCIALMENTE
 3 - INDIFERENTE
 4 - CONCORDO PARCIALMENTE
 5 - CONCORDO TOTALMENTE

1	Considerarei que os temas geradores foram agrupados de maneira adequada.	1	2	3	4	5
2	Considerarei que os temas foram discutidos de forma reflexiva e que os professores propiciaram momentos de fala e de escuta significativos para a minha futura prática docente.	1	2	3	4	5
3	Considerarei que as leituras sugeridas foram de grande importância para contextualizar as atividades vivenciadas na prática.	1	2	3	4	5
4	Associei as atividades práticas realizadas com as disciplinas cursadas on-line.	1	2	3	4	5
5	O professor tratou com respeito possíveis limitações e ou insucesso dos alunos na execução dos movimentos solicitados.	1	2	3	4	5
6	Considerarei pouco tempo dispensado a estes temas geradores e acredito que outra oficina com os mesmos temas se faz necessária.	1	2	3	4	5

OFICINA D

✓ Base Nacional Curricular Comum e a Educação Física.

Temas Geradores

A BNCC e a Educação Física Escolar.

Horário	Tópico	Sugestão de leitura	Atividade
9h	Integração	-----	Dinâmica
9h30	BNCC	1	Síntese do documento
10h30	BNC	1	Chuva de ideias
11h10	Educação Infantil	2	Circuitos Lúdicos
12h	Almoço	-----	-----
13h	Ensino Fundamental I e II	3	Jogos pré desportivos
15h	Ensino Médio	4	Práticas Corporais de Aventura
16h	Avaliação - Fechamento	-----	-----

Leituras Sugeridas

1.NEIRA, M. G.; SOUZA JUNIOR, M. A Educação Física na BNCC: procedimentos, concepções e efeitos. **Motrivência**, v. 28, n. 48, p. 188- 206, 2016.

2.MELLO, A. S. *et al.* Educação infantil e a base nacional comum curricular: interfaces com a educação física. **Motrivência**, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 130-149, set. 2016.

3.NEIRA, M. G. Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, p. 215-223, 2018.

4.MARTINELLI, T. A. P.; VASCONCELOS, C. M.; ALMEIDA, E. M. CONCEPÇÃO PEDAGÓGICA E CURRICULAR PARA O ESPORTE NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR. **Trama**, [S.l.], v. 14, n. 33, p. 106-117, out. 2018.

Se você participou desta oficina, responda. Lembre-se que deve marcar o número que corresponda ao seu grau de concordância. Iniciando em 1 com *discordo totalmente* e terminando em 5, quando *concordar totalmente* ou ainda, marcar “NP” caso não tenha participado.

- 1 - DISCORDO TOTALMENTE
- 2 - DISCORDO PARCIALMENTE
- 3 - INDIFERENTE
- 4 - CONCORDO PARCIALMENTE
- 5 - CONCORDO TOTALMENTE

1	Considerarei que os temas geradores foram agrupados de maneira adequada.	1	2	3	4	5
2	Considerarei que os temas foram discutidos de forma reflexiva e que os professores propiciaram momentos de fala e de escuta significativos para a minha futura prática docente.	1	2	3	4	5
3	Considerarei que as leituras sugeridas foram de grande importância para contextualizar as atividades vivenciadas na prática.	1	2	3	4	5
4	Associei as atividades práticas realizadas com as disciplinas cursadas on-line.	1	2	3	4	5
5	O professor tratou com respeito possíveis limitações e ou insucesso dos alunos na execução dos movimentos solicitados.	1	2	3	4	5
6	Considerarei pouco tempo dispensado a estes temas geradores e acredito que outra oficina com os mesmos temas se faz necessária.	1	2	3	4	5

APÊNDICE B – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS DOCENTES – GRUPO FOCAL

CONVITE

Meu nome é Monica, sou mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação e Desenvolvimento da Universidade de Taubaté e participante do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Saberes e Práticas em Educação a Distância, NEPISPEAD.

Estamos realizando uma pesquisa intitulada “AS VIVÊNCIAS PRÁTICAS EM UM CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA MODALIDADE A DISTÂNCIA: reflexões sob as óticas discentes e docentes”. Tal pesquisa pretende fazer uso de diferentes instrumentos de coleta de dados (questionário com os discentes, análise documental e grupo focal composto por docentes) a fim de identificar de que forma as vivências práticas ocorrem em um curso de licenciatura em Educação Física na modalidade a distância.

Entendemos que sua experiência e seus relatos serão de grande valia e gostaríamos de convidá-lo (a) a compor o grupo focal. A princípio, o encontro acontecerá em março de 2020 no município de Taubaté – SP. Maiores detalhes serão ajustados de acordo com a necessidade dos participantes.

Ao término da pesquisa, você poderá ter acesso aos resultados por meio do banco de dissertações do Programa de Pós-graduação em Educação e Desenvolvimento Humano (PPGEDH – UNITAU) no endereço eletrônico: <https://mpemdh.unitau.br/mdh/banco-de-dissertacoes/>

A qualquer tempo, esteja à vontade para esclarecer dúvidas!

Obrigada,
Monica de Castro Mello Teruya
teruyamonica78@gmail.com

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS – DOCENTES – GRUPO FOCAL

1ª Parte

Informações preliminares

Ano de nascimento:

Data nascimento:

Grau mais alto de instrução:

Trabalha em qual modalidade de ensino: () presencial () a distância () ambas

Trabalha com qual nível de ensino: () Educação Básica () Ensino Superior () ambos

Cargo e função que ocupa:

Anos de docência:

2ª Parte

Organização para a mediação da discussão do grupo:

- Tempo previsto para a discussão: 2h a 3h.
- Pensando na qualidade da transcrição, toda a discussão será gravada com recurso audiovisual.
- O moderador iniciará a discussão agradecendo a presença de todos e explicará de forma clara e sucinta o objetivo do encontro.
- Com auxílio do mediador, os participantes farão uma breve apresentação para o grupo.

3ª Parte

Roteiro para grupo de discussão

QUESTÕES DE AQUECIMENTO	<ul style="list-style-type: none"> • Façam um breve relato sobre a formação docente de vocês; • Escolham três palavras que possam descrever sua prática docente na Educação Física Escolar; • Qual a visão de vocês sobre a Educação Física Escolar – importância, objetivo, conteúdos.
QUESTÕES CENTRAIS Eixo 1	<ul style="list-style-type: none"> • O que vocês entendem por Cultura Corporal de Movimento e por saberes pedagógicos de práticas corporais? • Qual a opinião de vocês sobre a utilização de material didático e a relação com os saberes pedagógicos de práticas corporais?
QUESTÕES CENTRAIS Eixo 2	<ul style="list-style-type: none"> • Qual a percepção de vocês sobre a 4ª revolução industrial e seus impactos na Educação? • Sobre a modalidade de Ensino a Distância, exponham: opinião, vivências, atuação profissional. • Qual a visão de vocês sobre a utilização da modalidade de Ensino a Distância nos cursos de licenciatura em Educação Física?
QUESTÕES FINAIS	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexões acerca da importância de vivências práticas nos cursos de licenciatura em Educação Física. • Reflexões sobre novas tendências educacionais • Reflexões sobre geração Y, Z e os professores atuantes e os que estamos formando.

APÊNDICE C – DESCRITORES UTILIZADOS NOS BANCOS DE DADOS/CAPES E SCIELO

DESCRITOR	TÍTULO	ANO	AUTOR	PORTADOR
Educação a Distância e Licenciatura em Educação Física	Formação de professores de educação física a distância: a experiência da universidade de Brasília.	2019	PIMENTEL, Fernanda Cruvinel <i>et al.</i>	Artigo
Educação a Distância e Licenciatura em Educação Física	As mediações pedagógicas na formação docente a distância em educação física: uma análise das disciplinas que tratam das práticas corporais.	2017	ALMEIDA, Gunther Carlos Feitosa de	Dissertação
Educação a Distância e Licenciatura em Educação Física	A dinâmica, os principais problemas e as qualidades no desenvolvimento de um curso de licenciatura em Educação Física na modalidade a distância.	2019	LAZZAROTTI FILHO, Ari <i>et al.</i>	Artigo
Formação Profissional e Educação Física	Diretrizes curriculares para a formação em educação física: camisa de força para os currículos de formação?	2014	ALVES, Cláudia Aleixo; FIGUEIREDO, Zenólia Christina Campos	Artigo
Educação a Distância e Licenciatura em Educação Física	Saberes e práticas corporais na formação de professores de educação física na modalidade a Distância.	2013	LAZZAROTTI FILHO, Ari; SILVA, Ana Márcia; PIRES, Giovanni	Artigo
Educação a Distância e Licenciatura em Educação Física	Histórias de vida e experiências docentes no estágio supervisionado de licenciados em Educação Física - modalidade EAD.	2013	QUARANTA, André Marsiglia; PIRES, Giovanni de Lorenzi.	Artigo
TICs e Educação Física	The use of TICS as facilitator in the process of continued education training of a social sports program	2017	SOUZA, Vania de Fátima Matias <i>et al.</i>	Artigo
Formação Profissional e Educação Física	Identidade docente e educação física: Um estudo de revisão sistemática	2017	PIRES, Veruska <i>et al.</i>	Artigo
Formação Profissional e Educação Física	A experiência escolar e a socialização pré-profissional de professores de Educação Física	2015	GARIGLIO, José Angelo	Artigo

Formação Profissional e Educação Física	Formación de profesores en Educación Física en Brasil: comprensión de estudiantes noveles de la Universidad Federal de San Carlos	2014	GONÇALVES JUNIOR, Luiz <i>et al.</i>	Artigo
Formação Profissional e Educação Física	Educação Física, esporte e cultura no ensino superior: íntimas relações com o Brasil e a atualidade	2010	SILVA, André Calil; ZAMBONI, Milton José.	Artigo
Educação à Distância e Licenciatura em Educação Física	O Ensino e a Aprendizagem no curso de Educação Física na modalidade a distância	2018	COSTA, Leandro Jorge	Artigo
TICs e Educação Física	Tecnologias da Informação e Comunicação e Educação Física: currículo, pesquisa e proposta pedagógica	2016	DAMBROS, Daniela Dresser; OLIVEIRA, Andreia Machado	Artigo

APÊNDICE D – CARTA DE APRESENTAÇÃO

Universidade de Taubaté
 Faculdade Municipal do Programa Especial
 R. Visconde do Rio Branco, 210 - Centro - Taubaté - SP
 R. Visconde do Rio Branco, 210 - Centro - Taubaté - SP
 CNPJ: 05.175.153/0001-27

FRPPG – Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-graduação
 Rua Visconde do Rio Branco, 210 - Centro - Taubaté - SP
 CEP: 12020-840
 Tel: (12) 3625-4217 Fax: (12) 3632-2947
 pppg@unitau.br

45
 ANOS



Ofício nº PPGEDH – 035/2019

Taubaté, 25 de julho de 2019.

Prezado (a) Senhor (a)

Somos presentes a V. Exa. Para solicitar permissão realização de pesquisa pela aluna **Monica de Castro Mello Teruya**, do Mestrado Acadêmico em Desenvolvimento Humano, da Universidade de Taubaté, trabalho a ser desenvolvido durante os anos de 2019/2020, intitulado **“AS VIVÊNCIAS PRÁTICAS EM UM CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA MODALIDADE A DISTÂNCIA: reflexões sob a ótica discente e docente”** O estudo será realizado com os alunos do curso de Licenciatura em Educação Física, modalidade EAD, da presente Universidade, sob a orientação da **Prof. Dra. Patrícia Ortiz Monteiro**. Para tal, será realizada a coleta de dados por meio de questionário fechado a ser aplicado via plataforma do aluno e análise documental do Projeto Político Pedagógico do curso em questão. Será mantido o anonimato da instituição e dos participantes.

Ressaltamos que o projeto da pesquisa passará por análise e aprovação do Comitê de Ética em pesquisa da Universidade de Taubaté.

Certos de que poderemos contar com sua colaboração, colocamo-nos à disposição para mais esclarecimentos no Programa de Pós-graduação em Educação e Desenvolvimento Humano da Universidade de Taubaté, no endereço Rua Visconde do Rio Branco, 210, CEP 12.080-000, telefone (12) 3625-4100, ou com **Monica de Castro Mello Teruya**, telefone (11) 999412157, e solicitamos a gentileza da devolução do Termo de Autorização da Instituição devidamente preenchido.

No aguardo de sua resposta, aproveitamos a oportunidade para renovar nossos protestos de estima e consideração.

Atenciosamente,

Prof. Dra. Edna Maria Querido de Oliveira Chamon
 Coordenadora do Programa de Pós-graduação em Educação e
 Desenvolvimento Humano

Hma. Sra.
 Patrícia Ortiz Monteiro
 Coordenadora Geral
 NEAD Universidade de Taubaté
 Av. Mal. Deodoro, 605 – Taubaté - SP

APÊNDICE E – AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA

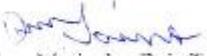


NEAD – Núcleo de Educação a Distância
Av. Marechal Deodoro, 605
Santa Clara – Taubaté/SP – CEP 12080-000
Tel.: (12) 3525-4280/3621-1530/3631-4411
nead@unitau.br

Taubaté, 30 de julho de 2019.

Com o fim de subsidiar a pesquisa intitulada “AS VIVÊNCIAS PRÁTICAS EM UM CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA MODALIDADE A DISTÂNCIA: reflexões sob a ótica discente e docente”, que será realizada pela aluna Monica de Castro Mello Teruya, do Programa de Mestrado em Educação e Desenvolvimento Humano da Universidade de Taubaté, e após análise do conteúdo do projeto de pesquisa autorizo a mestranda, disponibilizar via ambiente virtual de aprendizagem, questionário para todos os discentes do curso de Licenciatura em Educação Física na modalidade à distância, regularmente matriculados desta Universidade, sendo mantido o anonimato da instituição e dos participantes.

Os envolvidos deverão ser devidamente esclarecidos sobre a finalidade da entrevista.


Prof.ª Dr.ª Ana Maria dos Reis Taino
Coordenadora Pedagógica
NEAD - UNITAU

APÊNDICE F – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – DISCENTES

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - DISCENTES

O Sr(a) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “AS VIVÊNCIAS PRÁTICAS EM UM CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA MODALIDADE À DISTÂNCIA: reflexões sob a ótica discente e docente.” sob a responsabilidade da pesquisadora Monica de Castro Mello Teruya e sob a orientação da Professora Dra. Patricia Ortiz Monteiro. Nesta pesquisa, pretende-se investigar as vivências práticas em um curso de Educação Física na modalidade à distância, assim como refletir sobre novas possibilidades sobre esta especificidade da Educação Física e seus desafios na formação à distância.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de “questionário”. Os riscos decorrentes da sua participação na pesquisa são riscos mínimos de ordem não física, que podem provocar desconforto pelo tempo das entrevistas ou até constrangimento pelo teor dos questionamentos. Existe também benefícios de sua participação, uma vez que enquanto graduando, poderá usufruir ainda em curso de alterações nas vivências práticas, ou ainda após finalização deste estudo ter uma pesquisa científica direcionada a questão das práticas corporais no decorrer de um curso de Educação Física na modalidade à distância. Com vistas a prevenir os possíveis riscos gerados pela presente pesquisa, aos participantes fica-lhes garantido o direito de anonimato; de abandonar a qualquer momento a pesquisa; de deixar de responder qualquer pergunta que ache por bem assim proceder; bem como solicitar para que os dados por eles fornecidos durante a coleta não sejam utilizados. Caso haja algum dano ao participante será garantido ao mesmo procedimentos que visem à reparação e o direito à indenização.

Se o Sr. (a) aceitar participar, contribuirá com o amadurecimento e busca constante de qualidade de um curso de Licenciatura em Educação Física na modalidade à distância como também com esta modalidade de ensino que apresenta crescimento exponencial.

Para participar deste estudo, o(a) Sr(a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para recusar-se a participar e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pela pesquisadora, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e ética.

também com sua própria atuação profissional, podendo se aproximar e apropriar de um tema tão atual na educação contemporânea.

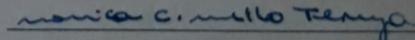
Para participar deste estudo, o(a) Sr(a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para recusar-se a participar e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pela pesquisadora, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e ética.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada e serão utilizados para a dissertação a ser apresentada ao Mestrado Acadêmico em Desenvolvimento Humano. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. O(A) Sr(a) não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de 5 (cinco) anos e, após este tempo, serão destruídos.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pela pesquisadora responsável, e a outra será fornecida ao(à) senhor(a). Para qualquer outra informação, o Sr(a) poderá entrar em contato com a pesquisadora pelo telefone (12)3833-8340 ou (11)99941-2157 (inclusive ligações a cobrar), ou também poderá realizar contato por e-mail no endereço eletrônico teruyamonica78@gmail.com

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNITAU à Rua Visconde do Rio Branco, 210, Centro – Taubaté (SP), telefone (12)3635-1233, e-mail: cep@unitau.br.

Taubaté, 20 de novembro de 2019.



Monica de Castro Mello Teruya
Pesquisadora Responsável

APÊNDICE G – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – DOCENTES

O Sr(a) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “AS VIVÊNCIAS PRÁTICAS EM UM CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA MODALIDADE À DISTÂNCIA: reflexões sob a ótica discente e docente.” sob a responsabilidade da pesquisadora Monica de Castro Mello Teruya e sob a orientação da Professora Dra. Patrícia Ortiz Monteiro. Nesta pesquisa, pretende-se investigar as vivências práticas em um curso de Educação Física na modalidade à distância, assim como refletir sobre novas possibilidades sobre esta especificidade da Educação Física e seus desafios na formação à distância.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de “GRUPO FOCAL”. Os riscos decorrentes da sua participação na pesquisa são riscos mínimos de ordem não física, que podem provocar desconforto pelo tempo de debate ou até constrangimento pelo teor dos questionamentos. Ao participar de uma discussão acadêmica relevante para a área, o Sr. (a) poderá se beneficiar de tal momento, compartilhando suas experiências, bem como aprendendo com os demais presentes. Com vistas a prevenir os possíveis riscos gerados pela presente pesquisa, aos participantes fica-lhes garantido o direito de anonimato; de abandonar a qualquer momento a pesquisa; de deixar de responder qualquer pergunta que ache por bem assim proceder; bem como solicitar para que os dados por eles fornecidos durante a coleta não sejam utilizados. Caso haja algum dano ao participante será garantido ao mesmo procedimentos que visem à reparação e o direito à indenização.

Se o Sr. (a) aceitar participar, contribuirá com o amadurecimento e busca constante de qualidade de um curso de Licenciatura em Educação Física na modalidade à distância, com esta modalidade de ensino que apresenta crescimento exponencial e

monica

também com sua própria atuação profissional, podendo se aproximar e apropriar de um tema tão atual na educação contemporânea.

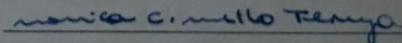
Para participar deste estudo, o(a) Sr(a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para recusar-se a participar e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pela pesquisadora, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e ética.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada e serão utilizados para a dissertação a ser apresentada ao Mestrado Acadêmico em Desenvolvimento Humano. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. O(A) Sr(a) não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de 5 (cinco) anos e, após este tempo, serão destruídos.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pela pesquisadora responsável, e a outra será fornecida ao(à) senhor(a). Para qualquer outra informação, o Sr(a) poderá entrar em contato com a pesquisadora pelo telefone (12)3833-8340 ou (11)99941-2157 (inclusive ligações a cobrar), ou também poderá realizar contato por e-mail no endereço eletrônico teruyamonica78@gmail.com

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNITAU à Rua Visconde do Rio Branco, 210, Centro – Taubaté (SP), telefone (12)3635-1233, e-mail: cep@unitau.br.

Taubaté, 20 de novembro de 2019.



Monica de Castro Mello Teruya
Pesquisadora Responsável

Consentimento pós-informação

Eu,

_____, portador do documento de Identidade _____ fui informado(a) dos objetivos da pesquisa, "AS VIVÊNCIAS PRÁTICAS EM UM CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA MODALIDADE À DISTÂNCIA: reflexões sob a ótica discente e docente." de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar informações e modificar minha decisão de participar se assim o consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Assinatura do(a) Participante

ANEXO

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: AS VIVÊNCIAS PRÁTICAS EM UM CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA MODALIDADE A DISTÂNCIA: reflexões sob a ótica discente e docente

Pesquisador: Monica de Castro Mello Teruya

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 24539319.0.0000.5501

Instituição Proponente: Universidade de Taubaté

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.770.431

Apresentação do Projeto:

Trata-se de uma pesquisa qual quantitativa com todos os alunos (198) do curso de licenciatura em Educação Física na modalidade EAD de uma IES do Vale do Paraíba e com 10 docentes, com formação variada que participarão de um grupo focal. Os alunos receberam um questionário com 62 questões por meio do Google forms. Os docentes receberam um convite via email. Os dados coletados pelo questionário serão tratados pelo programa estatístico GranPrisma®, a transcrição do grupo focal analisada por meio da perspectiva sócio-histórica proposta por Vygotsky e se realizará análise documental do PPC sob a luz da legislação. Por fim, os dados serão correlacionados por meio da Triangulação descrita por Minayo.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivos adequados pela metodologia proposta.

Objetivo primário:

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210		CEP: 12.020-040
UF: SP	Município: TAUBATE	
(12)3635-1233	Fax: (12)3635-1233	E-mail: cep@unitau.br

Analisar as vivências práticas ofertadas a alunos em um curso de licenciatura em Educação Física na modalidade à distância.

Objetivo Secundário:

- Caracterizar o perfil sociodemográfico dos participantes da pesquisa;
- Verificar as vivências práticas descritas no Projeto Político Pedagógico do Curso (PPC) do curso de Licenciatura em Educação Física de uma IES, a luz da legislação vigente;
- Examinar as vivências práticas de um curso de licenciatura em Educação Física, na modalidade a distância, sob a ótica dos alunos;
- Elencar novas possibilidades de vivências práticas para um curso de Licenciatura em Educação Física na modalidade à distância, a partir dos dados coletados dos alunos e discutidos com docentes.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os pesquisadores classificam como riscos mínimos de ordem não física, que podem provocar desconforto pelo tempo das entrevistas ou até constrangimento pelo teor dos questionamentos. Para minimizar : Com vistas a prevenir os possíveis riscos gerados pela presente pesquisa, aos participantes fica-lhes garantido o direito de anonimato; de abandonar a qualquer momento a pesquisa; de deixar de responder qualquer pergunta que ache por bem assim proceder; bem como solicitar para que os dados por eles fornecidos durante a coleta não sejam utilizados.

Quanto aos benefícios os pesquisadores não descrevem benefícios direto aos participantes.

"Contribuir com o amadurecimento e busca constante de qualidade do curso de Educação Física na modalidade à distância da Universidade de Taubaté

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto apresenta bom delineamento e referencial teórico pertinente com a metodologia proposta.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

* Os termos foram apresentados corretamente.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto sem pendências

Considerações Finais a critério do CEP:

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté, em reunião realizada no dia 13/12/2019, e no uso das competências definidas na Resolução CNS/MS 510/16, considerou o Projeto de Pesquisa: APROVADO.

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210

CEP: 12.020-040

UF: SP

Município: TAUBATE

(12)3635-1233

Fax: (12)3635-1233

E-mail: cep@unitau.br

Continuação do Parecer: 3.770.431

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1456713.pdf	23/11/2019 22:02:28		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	monica_mdh_19.pdf	23/11/2019 22:00:04	Monica de Castro Mello Teruya	Aceito
Outros	roteiro_gf.pdf	23/11/2019 21:45:33	Monica de Castro Mello Teruya	Aceito
Cronograma	cronograma.pdf	23/11/2019 21:44:26	Monica de Castro Mello Teruya	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_assinado.pdf	23/11/2019 21:43:57	Monica de Castro Mello Teruya	Aceito
Declaração de Pesquisadores	termo_assinado_pesquisador20191030_11504777.pdf	30/10/2019 12:30:40	Monica de Castro Mello Teruya	Aceito
Outros	instrumento_discentes.pdf	25/10/2019 14:41:21	Monica de Castro Mello Teruya	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	declaracoes_instituicao.pdf	25/10/2019 14:36:53	Monica de Castro Mello Teruya	Aceito
Orçamento	orcamento.pdf	25/10/2019 14:32:21	Monica de Castro Mello Teruya	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto_assinada.pdf	25/10/2019 14:14:39	Monica de Castro Mello Teruya	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

TAUBATE, 13 de
Dezembro de 2019

Assinado por:
José Roberto Cortelli (Coordenador(a))

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210

CEP: 12.020-040

UF: SP

Município: TAUBATE

(12)3635-1233

Fax: (12)3635-1233

E-mail: cep@unitau.br