

O Curso de Licenciatura em Educação Física na Modalidade a Distância: Reflexões Sobre um Modelo de Vivência de Práticas Corporais

The E-learning Degree Course in Physical Education: Reflections on an Experience Model of a Body Practices

ISSN 2177-8310
DOI: 10.18264/eadf.v10i2.1001

Monica de Castro Mello Teruya^{1*}
Renato de Souza Almeida¹
Zuleika Zamoner¹
Patrícia Ortiz Monteiro¹

¹ Universidade de Taubaté
R. Visconde do Rio Branco, 210 -
Centro. Taubaté, SP - Brasil.
[*teruyamonica78@gmail.com](mailto:teruyamonica78@gmail.com)

Resumo

O crescimento dos cursos de licenciatura em Educação Física na modalidade a distância é notório e exponencial. Isso tem gerado inquietações, sobretudo quando reforçam concepções tecnicistas dentre as diferentes abordagens pedagógicas descritas para este componente curricular. A partir deste contexto, o objetivo do presente artigo foi investigar a possibilidade de interação e intervenção nas práticas corporais em um curso de licenciatura em Educação Física na modalidade a distância. Este estudo buscou verificar a visão dos discentes e também contemplou a ótica docente na construção dos encontros presenciais. A metodologia utilizada foi um estudo de caso acerca do modelo de oficinas de ordem prática ofertado aos alunos do curso de Licenciatura em Educação Física de uma IES do Estado de São Paulo, com caráter exploratório descritivo. Os resultados revelaram um grau de satisfação elevado dos alunos que participaram das oficinas e que estes alunos compreendem as demandas inerentes a uma Educação Física escolar contemporânea, embora entendam que a presencialidade pode ser repensada e que as vivências, ainda que práticas, podem ocorrer a distância por meio das TICs.

Palavras-chave: Educação a distância. Educação física escolar. Práticas corporais.



Recebido 31/ 03/ 2020
Aceito 21/ 07/ 2020
Publicado 25/ 07/ 2020

COMO CITAR ESTE ARTIGO

ABNT: TERUYA, M. de C. M. et al. O Curso de Licenciatura em Educação Física na Modalidade a Distância: Reflexões Sobre um Modelo de Vivência de Práticas Corporais. **EaD em Foco**, v. 10, n. 2, e1001, 2020. DOI: <https://doi.org/10.18264/eadf.v10i2.1001>

The E-learning Degree Course in Physical Education: reflections on an experience model of a body practices

Abstract

The growth of e-learning graduate courses in Physical Education is notorious and exponential. This has generated concerns, especially when they reinforce technicist conceptions among the different pedagogical approaches described for this curricular component. From this context, the objective of this article was to investigate the possibility of interaction and intervention in body practices of a e-learning course in Physical Education. This study sought to verify the students' vision and also contemplated the teaching perspective in the construction of face-to-face meetings that deal with bodily practices. A case study was structured on the model of practical workshops offered to students of the Physical Education Degree course at an Institute of Education in the State of São Paulo- Brazil, with a descriptive exploratory character. The results showed a high degree of satisfaction of the students who participated in the workshops understanding the demands inherent in contemporary physical education, although they understand that the presence of age can be rethought and that the experiences, even though practical, can occur at a distance through Information and communication technologies.

Keywords: *E-learning. School physical education. Body practices.*

1. Introdução

Segundo o Censo da Educação Superior - 2018, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), a Educação a Distância (EaD) apresenta um crescimento significativo no cenário brasileiro. Ao analisar os dados apresentados pelo Inep (2018), constata-se que houve um aumento do número de ingressantes no ensino superior entre 2016 e 2018, 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 2017 e 2018; já na modalidade a distância, o aumento foi de 17,6% no mesmo período, maior percentual registrado desde 2008. Assim, entre 2007 e 2018, as matrículas de cursos de graduação a distância aumentaram 375,2%, enquanto na modalidade presencial o crescimento foi apenas de 33,8% nesse mesmo período. Ainda sobre esse censo, há dados que revelam que na Educação a distância predominam os cursos de licenciatura.

O crescimento exponencial da EaD nos cursos de licenciatura vem acompanhando a 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 sua consolidação se deu ao final dos anos 90 com o credenciamento das instituições e autorizações dos cursos a distância. Com a expansão da EaD, aumentou também o número de Instituições de Ensino Superior (IES) que ofertam o curso de Educação Física a distância, tanto no nível de bacharelado quanto no de licenciatura. (SILVA, RUFATO, 2019)

Este crescimento, em alguns momentos, gerou certa desconfiança no meio acadêmico, bem como no senso comum, visto que a Educação Física constitui-se como uma área de conhecimento e de intervenção acadêmico-profissional que apresenta 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. Assim, a própria natureza epistemológica da área gera questionamentos sobre a qualidade e a confiabilidade dos cursos ofertados no mercado, principalmente no que tange à modalidade a distância. (SILVA, RUFATO, 2019)

De acordo Lazzarotti Filho et al (2015), “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.

Darido (2012) ressalta que 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. Darido (2012) parte dos estudos de Coll et al (2000) para apontar que a experimentação dos movimentos e a compreensão da teoria aplicada, por meio de seus aspectos conceitual (conhecimento em si, em suas possibilidades e limitações), procedimental (como fazer) e atitudinal (autoconhecimento e relações estabelecidas) são necessárias, a fim de atender uma proposta contemporânea para a Educação Física.

Assim, a proposta deste artigo é investigar a possibilidade de interação e intervenção nas práticas corporais em um curso de licenciatura em Educação Física na modalidade a distância, a partir do modelo desenvolvido em uma IES do Vale do Paraíba – SP. A pesquisa emerge de uma discussão contemporânea com relação aos cursos de licenciatura em Educação Física, a modalidade de ensino a distância (EaD) e os saberes e práticas corporais inerentes a esta área do conhecimento.

2. A Educação a Distância

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 a 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)

A modalidade de ensino a distância corrobora com os processos educativos contemporâneos. A mediação realizada pelas tecnologias de informação e comunicação (TICs) aproximam pessoas, possibilitando que interajam e se comuniquem, também com o intuito de ensinar e aprender. Kenski (2008) explicita que não são as tecnologias que vão revolucionar o ensino, mas sim a educação. A maneira como a tecnologia é utilizada para a mediação entre professores, alunos e a informação, podendo ser revolucionária, ou não, e sobretudo respeitando e valorizando os movimentos dos processos educativos em uma sociedade

contemporânea que aceita o uso das tecnologias e entende que a interação e a comunicação de pessoas envolvidas no ensino é a chave para a aprendizagem efetiva.

Para Kenski (2008), desde os primeiros registros sobre como ensinar, exigia-se forte aproximação entre os participantes do processo, professor e aprendiz; no entanto, o fato de estarem próximos fisicamente, não significava a existência de diálogo e interação entre eles. O professor, dono do saber, constituía-se do conhecimento a ser ensinado, era imitado pelo aprendiz, numa atitude de submissão e silêncio, devendo aprender pela observação. Criava-se uma relação de respeito e atenção, pois devia-se imitar o professor, sem que houvesse espaços para trocas. Permanecendo nas ideias de Kenski (2008, p. 10), “[...] a relação com o conhecimento encarnado no mestre, gerava outro grau de interação social entre professores e alunos”; assim, mesmo presentes em um mesmo espaço físico, as relações estabelecidas não garantia interação e aprendizado efetivo e reflexivo.

Os cursos ofertados na modalidade a distância enfrentam não só os desafios expostos acima frente aos processos educativos e a contemporaneidade, mas lidam diariamente com a barreira da quebra do paradigma da distância. Brito, Borges, Alves, Silva (2018, p.2) trazem 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 ressalta que, por meio dos avanços tecnológicos, a interação e a cooperação do alunos pode ocorrer de diferentes formas e entre diferentes sujeitos, contextos e possibilidades de conhecimento. Assim, tal desafio não isenta os cursos de graduação em Educação Física que necessitam utilizar de maneira efetiva as TICs, bem como aprofundar seus estudos, uma vez que ainda se tem a presença física em/com/por meio do movimento - condição fundamental para a formação inicial dos futuros professores reforçando visões em desuso das décadas de setenta e oitenta da Educação Física escolar sob uma perspectiva esportivista, de “caça-talentos” e gestos técnicos refinados, ainda que copiados.

Ressalta-se aqui que, estar fisicamente separado implica obrigatoriamente o 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 o autor, a distância física difere da distância pedagógica, porque entende-se como distância pedagógica a Distância Transacional, que apresenta como alicerce 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 com a capacidade de tomar decisões frente a 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)

Nota-se que a IES em questão neste estudo, por meio das suas atas das reuniões do Núcleo Docente Estruturante (NDE), tem demandado tempo e esforço criativo, como também tem buscado compreender as características de aprendizagem do público-alvo, a fim de identificar qual estrutura é necessária ao programa de licenciatura em Educação Física e, assim, planejar adequadamente interações e apresentações estruturadas no intuito de garantir que as especificidades inerentes a esta área do conhecimento sejam respeitadas e bem vivenciadas por todos os alunos.

A diversidade metodológica se faz imprescindível ao se estruturar um programa de graduação em Educação Física EaD. Segundo Pasquali e seus colaboradores (2019, p.261), “[...]ensinar as práticas corporais a distância extrapola a visão restrita de conhecimentos técnicos, para a busca de elementos que possibilitem a visão como um todo sobre as práticas corporais[...]”. A partir de uma utilização reflexiva e consciente das TICs e com a articulação da aprendizagem com os conteúdos relacionados às práticas corporais e a vida cotidiana dos alunos que optam por uma formação a distância, torna-se fato o anseio desse horizonte.

As especificidades das práticas corporais em um curso de Educação Física EaD são atendidas de diferentes formas. Na IES participante deste estudo, tais práticas se dão por meio de oficinas práticas, que são parte da proposta metodológica do curso. Nesta proposta, procura-se o redimensionamento dos espaços e tempos educacionais, considerando atividades na plataforma educacional e atividades presenciais como modelos de desenvolvimento do processo ensino aprendizagem do curso.

Tais oficinas visam inclusive, atender os requisitos legais concebidos pelo Ministério da Educação (MEC), pelo Conselho Estadual de Educação (CEE/SP) e pela Resolução CNE/CP nº 7, de 31 de março de 2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena e as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, que preconizam a necessidade do respeito e da valorização de uma formação construída no diálogo entre teoria e prática com o intuito de se obter uma práxis pedagógica de qualidade.

3. Metodologia

Trata-se de uma investigação de caráter exploratório descritivo do modelo de oficinas práticas proposto por um curso de Licenciatura em Educação Física na modalidade a distância, bem como os documentos relativos às oficinas práticas presenciais elaborados pelo Núcleo Docente Estruturante (NDE).

O curso é ofertado desde 2009, a partir da publicação nº 280 do Ministério da Educação Seção 1 do DOU de 27/03/2009. O curso de licenciatura em Educação Física contemplado neste estudo 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 aqui formado plena atuação em diferentes contextos da Educação Básica, bem como na pesquisa e na extensão, de forma ética, crítica, inovadora e, sobretudo, norteada por uma concepção interdisciplinar, que supere a dicotomia, ainda existente, entre teoria e prática. (PPC, 2019, p.99)

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. Realizou-se leitura detalhada das atas das reuniões de NDE do período de fevereiro a setembro do ano de 2018, na intenção de descrever a concepção das oficinas a partir do olhar do corpo docente. Já para obter a visão do

corpo discente, utilizou-se questionário fechado. 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 aplicado no início de 2020.

As oficinas são de ordem prática e estruturadas a partir de temas geradores (vide Tabela 1). O curso ofereceu, em 2019, quatro oficinas com oito horas de duração cada uma, sendo duas por semestre e com um intervalo de dois meses entre cada uma delas.

O questionário aplicado via *googleforms* e disponibilizado aos discentes via *link* na plataforma virtual de aprendizagem foi estruturado com vinte e uma questões, sendo dezoito acerca das vivências práticas gerais direcionadas a quem participou das oficinas, duas para quem não participou de nenhuma oficina e uma que questionava sobre a participação em oficinas para direcionar de forma assertiva quais as próximas questões a responder. Utilizou-se a escala de Likert com cinco níveis, para que os sujeitos se posicionassem de acordo com o grau de concordância. O *link* do questionário foi disponibilizado para todos os alunos ativos no curso no mês de fevereiro de 2020 (202 alunos), mas o *link* foi acessado por noventa alunos, dos quais 34 responderam ao questionário, sendo que 5 não participaram de nenhuma oficina e responderam às questões direcionadas a não-participantes das oficinas, e 29 às dezoito questões destinadas aos participantes das oficinas.

As referidas oficinas têm duração total de oito horas e, a cada encontro, os alunos têm contato com um dos blocos de temas geradores e desenvolvem atividades práticas relacionadas a cada um deles. Para isso, utiliza-se quadra poliesportiva, espaços alternativos (salões e áreas livres), materiais esportivos diversos, recursos multimídia e materiais confeccionados pelos próprios alunos. Ao término de cada oficina, constitui-se uma roda de conversa para que as práticas executadas sejam relacionadas à teoria, inclusive com a indicação de leituras e vídeos complementares. Por fim, os alunos avaliam os momentos vivenciados e o ministrante preenche formulário detalhado sobre a vivência e envia ao polo sede. Os alunos que participam, recebem um ponto na média final da disciplina que estão cursando no mês em que a oficina é realizada.

4. Resultados e Discussão

As oficinas são realizadas nos polos de Educação a distância vinculados a IES, em espaços públicos e/ou privados, disponibilizados, para esse fim, por meio de parcerias locais. Os polos recebem 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 são construídas a partir de temas geradores, alicerçados nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, nos Parâmetros Curriculares Nacionais e na Base Nacional Curricular Comum, a saber:

Tabela 1: Relação de tema gerador com disciplinas disponibilizadas na plataforma Moodle

Tema Gerador	Disciplinas disponibilizadas via plataforma Moodle
Pedagogia do Esporte: dinâmica do ensino, aprendizagem e vivências	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	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	Anatomia Humana Aspectos Fisiológicos do Movimento Crescimento e Desenvolvimento Humano
Base Nacional Comum Curricular e a Educação Física	Educação Física no Ensino Infantil e Fundamental Educação Física no Ensino Médio Fundamentos da Educação Física

Fonte: Ata da reunião de NDE – agosto, 2018

A partir dos temas, estruturou-se um cronograma de atividades práticas que contemple as oito horas de duração de cada encontro (um encontro para cada tema). Além das atividades práticas, para cada um dos temas há uma relação de leituras prévias, bem como *links* de vídeos, que são disponibilizados via plataforma educacional.

Desta forma, existe nesta proposta de práticas na EAD a inserção das metodologias denominadas ativas. Estas propostas visam atender um novo formato no 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 ele em diversas situações, com supervisão, para depois poder assumir o comando do veículo sem riscos.” (MORAN, 2015, p.17)

Embora diferentes documentos (descritos acima) tenham sido utilizados para estruturar as oficinas, encontra-se nos registros das atas de NDE, a BNCC, como eixo central. A Base Nacional Comum Curricular é um documento normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica e apresenta como seu principal objetivo balizar a qualidade da educação no país. (MEC, 2018)

Para a Educação Infantil, a BNCC está estruturada por campos de experiência, onde a Educação Física é contemplada no campo *corpo, gestos e movimentos*. Para Ensino Fundamental e Ensino Médio, a composição é por áreas do conhecimento, e a Educação Física está inserida na área de linguagens. (MEC, 2018)

O documento propõe dez competências gerais para nortear a produção de conhecimento de todas as disciplinas escolares. A partir destas competências, denominadas gerais, cada área do conhecimento e cada campo de experiência elenca seus objetivos a serem alcançados. No caso da Educação Física para a Educação Infantil, deve-se ater aos aprendizados essenciais relacionados ao campo de experiências corpo, gestos e movimentos, mesmo que não seja descrito especificamente para a Educação Física. No Ensino Fundamental, os conteúdos estão distribuídos em seis unidades temáticas. São elas: brincadeiras e jogos, esportes, ginásticas, dança, lutas e práticas corporais de aventura. Para o Ensino Médio, segue a mesma distribuição de unidades temáticas, embora neste último nível da Educação Básica, os professores devam potencializar em seus alunos a consciência sobre as capacidades e os limites do corpo, a importância de se ter uma vida

ativa e saudável. Importante também discutir a utilização dos espaços públicos e privados para o desenvolvimento de práticas corporais, em prol da cidadania e seu protagonismo comunitário. (MEC, 2018)

Os temas geradores, além de estarem alicerçados nos documentos nacionais, estabelecem relação com as disciplinas disponibilizadas na plataforma *Moodle*, como também com a concepção do curso e seus princípios metodológicos. A saber: profissionalização, reflexão, relação com a prática em todas as disciplinas, estágio com sentido, ampliação da “superfície de aderência”, espelhamento da situação de exercício profissional e interlocução permanente com a Educação Básica. (PPC, 2019, p. 98)

Encontra-se em Moore e Kearsley (2013) elementos essenciais para que um processo de educação a distância ocorra de forma efetiva. Para os autores, a utilização de meios técnicos e de mídia deve estar atrelado a uma organização educacional e à preparação dos materiais de aprendizado, além de ter como ponto chave o estabelecimento de uma comunicação em duas vias, independente de tempos e espaços.

A mudança na ação docente, portanto, não se dá apenas pela utilização das tecnologias avançadas como repositórios de conteúdo. Não basta, também, a ação online, em broadcasting, distante e indiferenciada do professor, sem o estabelecimento de vínculos que estimulem e desafiem os estudantes a avançar nos estudos e a superar desafios. É preciso garantir aos alunos que acessam as aulas as condições favoráveis para seu envolvimento. É preciso criar entre eles o sentimento de pertencimento ao grupo e incentivar a busca de colaboração e diálogo entre todos os participantes (professores e alunos) do mesmo processo de ensino-aprendizagem. (KENSKI, 2013, p. 13)

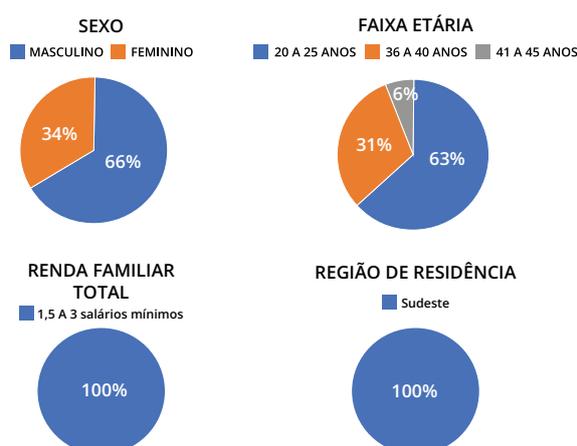
Espera-se que as vivências práticas em questão e a estrutura pedagógica que as cercam sejam passíveis de ressignificar a ação docente, uma vez que englobam elementos tecnológicos, estudos aprofundados dos conteúdos *on-line*, estabelecem vínculos na relação professor/aluno e ainda permitem formação continuada e troca de experiências para os professores que aplicam as vivências nos mais diferentes locais do país.

Esse modelo, desenvolvido para as vivências práticas presenciais e, ofertado em um curso de licenciatura em Educação Física na modalidade a distância, parece fazer sentido, uma vez que dialoga com questões propostas por Kenski (2015) quanto a quem educa o educador frente aos desafios da contemporaneidade. Deste modo, ampliar esta análise sob uma ótica diferente, a dos alunos, no intuito de amadurecer e aproximar os diálogos neste processo de ensino-aprendizagem.

As oficinas práticas sob a ótica dos alunos

Participaram deste estudo trinta e quatro alunos, dentre os noventa que acessaram o *link* para responder o formulário disponibilizado na plataforma Moodle. Destes trinta e quatro, cinco não participaram de nenhuma vivência prática. Esses alunos, em sua totalidade, responderam que não o fizeram por trabalharem aos sábados. Os vinte e nove alunos que participaram de, ao menos, 1 oficina, correspondem a aproximadamente 35 % do universo inicial de noventa alunos que responderam às questões a eles destinadas. O questionário foi elaborado com etapas, sendo a primeira para coleta dos dados sociodemográficos; a segunda para que os alunos opinassem de forma geral sobre as oficinas, independentemente da temática; por fim, quatro etapas compostas pelas mesmas questões, mas direcionadas a cada uma das temáticas ofertadas.

Os dados sociodemográficos estão apresentados no Quadro 1, que contém os gráficos e os valores expressos em porcentagem.

Quadro1: Gráficos dos aspectos sociodemográficos

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 com as informações do censo realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em 2018, em que a média de idade de ingresso em cursos EaD é de 21 anos, e de concluintes, 30 anos de idade. Quanto ao sexo, os dados obtidos divergem dos apresentados pelo censo INEP (2018), uma vez que houve predomínio de ingresso de estudantes do sexo feminino tanto na modalidade presencial como na modalidade a distância no Ensino Superior.

Quanto à renda total familiar, todos os participantes se enquadraram na faixa entre 1,5 e 3 salários-mínimos, como também 100% residem na região Sudeste, embora a IES em questão tenha polos em todas as regiões do Brasil. A localização geográfica dos participantes converge com os dados apresentados pelo censo INEP (2018), em que dos 6.459 polos de EaD em funcionamento no país, 5.054 se encontram na região Sudeste.

Das dezoito questões que pretendiam apresentar uma visão geral das oficinas presentes no formulário, discutiu-se, nesta sessão, dezessete delas relacionadas à participação, autoavaliação e capacidade de crítica frente à atividade proposta. A questão de número 6, 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 pelos autores a partir das preocupações elencadas pelo grupo de professores. Um piloto foi aplicado para três alunos e, após, os autores realizaram 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. O resultado foi de 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 (DALMORO; VI EIRA, 2014)

Escala	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9
1	-	13,6		4,5	9,1	-	-	-	-
2	-	9,1		22,7	13,6	4,5	-	-	4,5
3	-	13,6	9,1	13,6	27,3	9,1	-	9,1	13,6
4	18,2	22,7	13,6	36,4	18,2	18,2	13,6	27,3	31,8
5	81,8	40,9	77,3	22,7	31,8	68,2	86,4	63,3	11

Escala	Q10	Q11	Q12	Q13	Q14	Q15	Q16	Q17	Q18	
1	-	31,8	-	4,5	4,5	-	-	18,2	18,2	
2	-	13,6	-	-	4,5	4,5	-	18,2	-	
3	4,5	13,6	-	4,5	-	18,2	4,5	22,7	4,5	
4	18,2	27,3	18,2	27,3	31,8	31,8	31,8	18,2	-	
5	77,3	13,6	81,8	63,3	59,1	45,5	63,6	22,7	77,3	

A análise pormenorizada dos resultados encontrados apresentou limitações mínimas quanto à organização metodológica, uma vez que os números representam 35% dos alunos do curso analisado que receberam o convite para participar e apontaram divergências em questões consideradas *a priori* complementares. Essas limitações, porém, não impactaram no processo da análise dos dados.

Entenda-se que a questão 1, com a afirmação - *Minha participação nas oficinas está atrelada à pontuação obtida na disciplina do mês* -, demonstrou a importância que os alunos dão ao ponto extra que recebem na disciplina corrente do mês ao participarem de uma oficina, uma vez que 81,8 % deles tenham concordado plenamente com esta afirmação. Na questão 2, com a afirmação - *Minha participação nas oficinas está atrelada à importância que dou à minha formação acadêmica e profissional* -, as respostas oscilaram, mas, ao somar os alunos que concordam com os que concordam plenamente com esta afirmação, tem-se 66,3% dos alunos demonstrando preocupação com sua formação, demonstrando ter responsabilidade e comprometimento frente à sua formação, independentemente de avaliação. Diante desse contexto, compartilhamos a ideia de 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).

As questões 3, 4 e 5 colocam em voga um paradigma quanto aos cursos de graduação em Educação Física, onde 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 a seu objeto de estudo e apresenta de forma ampla e contemporânea a cultura corporal de movimento onde 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, como 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 intuito de atender a 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 a 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. Entenda-se que 77,3 % dos alunos concordaram totalmente, outros 13,6 % concordaram parcialmente e 9,1% demonstraram-se neutros frente à afirmação da questão três - *Considero de fundamental importância o aprimoramento dos meus gestos motores para então me sentir mais seguro para ensinar no ambiente escolar* - Já as afirmações apresentadas nas questões quatro e cinco, respectivamente - *Entendo que o aprimoramento dos meus gestos técnicos dar-se-á apenas nos encontros presenciais* / - *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*, trouxeram números polarizados. Na questão quatro, 36,4 concordaram parcialmente, e na questão 5, 31,8% concordaram plenamente. Tais números sugerem a importância da quebra deste paradigma mesmo frente a alunos que já experenciam um novo currículo e formas de ensino/aprendizagem que respeitam as mudanças da sociedade.

Na questão sete, com a afirmação - *Os professores que ministram as oficinas são capazes e demonstram conhecimento e segurança acerca do tema apresentado*, 86,4% dos participantes concordaram plenamente, sugerindo que o modelo instituído pelo IES para capacitar utilizando as TICs os profissionais nos mais diversos pontos do país tem sido eficaz.

A afirmação - *Os temas geradores estão de acordo com a teoria apresentada nas disciplinas no ambiente virtual de aprendizagem*, exibida na questão oito, demonstrou alto nível de concordância por parte dos alunos. Neste sentido, converge-se aos estudos de Kenski (2008), onde uma proposta de EaD necessita de elaboração espiralada de seus conteúdos e integrada aos momentos de interação, sejam eles presenciais fisicamente 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 latente e que demanda atenção especial, seja dos cursos de formação inicial, seja dos processos de formação continuada ao longo da carreira (GATTI, 2017). Na questão nove, tem-se a afirmação - *Após as oficinas práticas, sinto-me seguro em aplicar, na escola, as práticas vivenciadas*. Para esta questão, 52% concordam plenamente e 32% concordam parcialmente, apontando para a situação colocada acima, em que as situações vivenciadas podem impactar diretamente nas condutas em sala de aula e, assim, minimizarem 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 a interação e trocas de experiências entre os pares. 77,3% dos participantes concordam plenamente que a interação presencial é importante para a sua formação; em contrapartida, na questão onze, onde se coloca a possibilidade desta

interação presencial ser substituída por momentos vivenciados por meio das TICs, as respostas oscilam e não apontam para um consenso. Assim, sugere-se que este grupo de alunos tem clara a importância da interação para o aprendizado, mas já demonstra certo conhecimento e proximidade com situações descritas por Moore (2013), onde descreve 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 a aplicabilidade das práticas corporais experienciadas nos encontros presenciais.* 13. *Nas oficinas, tive a oportunidade de vivenciar diferentes metodologias ativas aplicáveis ao ensino da Educação Física Escolar.* 14. *Considero a sequência pedagógica ofertada pelos professores adequada à realidade do aluno contemporâneo.* 15. *Entendo que o uso de novas tecnologias voltadas para a educação me foram apresentados de forma satisfatória.* 16. *Considero que as oficinas presenciais evidenciam possibilidades de trabalhos interdisciplinares de forma adequada.* Os alunos responderam positivamente a estas questões, conforme números expostos na Tabela 1. 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, provavelmente encontros isolados com 8 horas de duração não dariam conta dessas demandas, e avaliações negativas seriam apontadas.

O ensino híbrido implica a 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 dezessete - *Considero a quantidade de oficinas presenciais ofertado anualmente adequado* - e dezoito - *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, 77,3%, concorda plenamente que um curso 100% EaD não deveria ofertar momentos presenciais e, ainda, a partir da questão dezessete, nota-se uma heterogeneidade quanto à quantidade destes encontros. Tais números corroboram com as ideias de Moore (2002), onde, de forma clara, apresenta que a distância física é diferentemente da distância pedagógica e, assim, aponta que é possível ter uma relação pedagógica e de aprendizagem mesmo com a distância física. Sugere-se que possibilidades de interação por meio das TICs possam ser utilizadas frente a vivências práticas. Ainda tais números sugerem que, embora gostem dos encontros e ainda os relacionem com a interação presencial e a aprendizagem, este grupo aponta para 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.

5. Conclusão

Os alunos que participaram deste estudo entendem a importância das práticas corporais para a formação de professores de Educação Física na modalidade EaD. Avaliaram positivamente os encontros presenciais, embora apontem para a possibilidade de desenvolver as práticas corporais necessárias à docência de forma diferenciada por meio das TICs.

Este modelo de oficina investigado favorece o crescimento da interação e do interesse formativo. Tal percepção resulta, sobretudo, dos resultados obtidos com a participação dos alunos nesta pesquisa. De

modo geral, observou-se, por meio das respostas, certo amadurecimento e uma maior desenvoltura e confiança dos alunos frente às novas percepções educacionais da Educação Física contemporânea.

O desafio na formação dos licenciados em Educação Física é histórico e marcante desde sua implantação; e não seria diferente frente aos desafios impostos pela tecnologia. Entendeu-se que as oficinas de ordem prática constituem-se como uma possibilidade para o aprimoramento da confiança discente e a construção de uma práxis pedagógica de qualidade, sobretudo porque este modelo permite o redimensionamento dos espaços e tempos educacionais, permitindo, inclusive, a valorização de uma formação docente construída no diálogo entre teoria e prática.

Este artigo buscou integrar e refletir sobre demandas intrínsecas a formação de licenciados em Educação Física e as práticas corporais, a partir da ótica dos alunos, por meio do questionário, e dos professores, mediante as atas de NDE, suas consequências e expectativas com um olhar atento as especificidades da área em questão sob a estruturação das atividades práticas de um curso EaD. Encerra-se, ressaltando a importância de ampliar e aprofundar tais investigações.

Referências

- ARROYO, Miguel G.. Corpos resistentes produtores de culturas corporais. Haverá lugar na Base Nacional Comum?. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 15-31, set. 2016. ISSN 2175-8042. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2016v28n48p15>>. Acesso em: 22 mar. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Fundamentos pedagógicos e estrutura geral da BNCC**. Brasília, DF, 2018.
- BRASIL. Parecer CNE/CES 058/2004, de 18 de fevereiro de 2004. **Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física**. Brasília, 2004.
- BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: educação física**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, MEC: 2018. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 08. dez. 2019.
- Censo EAD.BR: **relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2017**. [livro eletrônico] / [organização] ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância; [traduzido por Maria Thereza Moss de Abreu]. Curitiba: InterSaberes, 2018.
- COLL, C. et al. **Os Conteúdos da Reforma**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- DALMORO, M; VIEIRA, K. M. Dilemas na construção de escalas tipo Likert: o número de itens e a disposição influenciam nos resultados? **RGO**, V 06, p. 162-174, 2013.
- DARIDO, S. **Caderno de formação: formação de professores didática dos conteúdos**. Universidade Estadual Paulista. Pró – Reitoria de Graduação. Universidade virtual do estado de São de Paulo. São Paulo. Cultura Acadêmica, 2012. v. 6, 176p. Disponível em: https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/41556/1/Caderno_blc2_vol6.pdf. Acesso em 22 de março de 2020.
- 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 de mar 2020.

- GATTI, Bernardete. Didática e formação de professores: provocações. **Caderno de Pesquisa** v. 47, n. 166, p. 1150-1164, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v47n166/1980-5314-cp-47-166-1150.pdf>. Acesso em 23 de março de 2020.
- KENSKI, V. M. Novos processos de interação e comunicação no ensino mediado pelas tecnologias. **Cadernos Pedagogia Universitária**. São Paulo: USP, nov. 2008.
- KENSKI, V. M.; MEDEIROS, R. A.; ORDÉAS, J. Ensino superior em tempos mediados pelas tecnologias Digitais./ Highereducation in times mediated by digital technologies. **Trabalho & Educação**, v. 28, n. 1, p. 141-152, 21 fev. 2019.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- 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.
- 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.
- LIVRO ATAS NDE/ UNITAU. **Registro Reuniões**. Modalidade a Distância, 2018.
- MOORE, M. G.; KEARSLEY, G. **Educação a Distância: sistemas de aprendizagem online**. 3 ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013.
- MOORE, M. G. Três tipos de interação. **TECCOGS – Revista Digital de Tecnologias Cognitivas**, Programa de pós-graduação em Tecnologias da Inteligência e Design Digital (TIDD) / PUC-SP, ISBN 1984-3585, n.9, jan./jun. 2014.
- _____. 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.
- MORAN, J. M.. Mudando a educação com metodologias ativas. **Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Ponta Grossa: UEPG/PROEX. v.l. II, 2015.
- PASQUALI, Dennia; RODRIGUES, Aneleyce Teodoro; LAZZAROTTI FILHO, Ari. Trabalho docente virtual na formação profissional em educação física: saberes docentes e práticas corporais. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Porto Alegre, v. 41, n. 3, p. 256-262, Sept. 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbce/v41n3/0101-3289-rbce-41-03-0256.pdf>. Acesso em 29 de fev.2020.
- PIRES, Veruska *et al.* Identidad docente y educación física: un estudio de revisión sistemática. **Rev. Port. de Educação**, Braga, v. 30, n. 1, p. 35-60, jun. 2017. Disponível em: http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?pid=S0871-91872017000100003&script=sci_arttext&tlng=es. Acesso em 26 de fev. 2020.
- PPC/UNITAU – **Projeto-Político do Curso de Licenciatura em Educação Física**, Modalidade a Distância, 2019.
- TANI, G. Avaliação das condições do ensino de graduação em Educação Física: garantia de uma formação de qualidade. **Rev Mackenzie EducFis Esporte**. 6(2):55-70, 2007.