



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS – CDS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

LAURIANO CECCHIN WARTH

**Tecnologias de Informação e Comunicação na prática pedagógica de professores de
Educação Física da rede municipal de ensino de Florianópolis**

Florianópolis

2021

LAURIANO CECCHIN WARTH

**Tecnologias de Informação e Comunicação na prática pedagógica de professores de
Educação Física da rede municipal de ensino de Florianópolis**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em
Educação Física do Centro de Desportos da Universidade
Federal de Santa Catarina como requisito para obtenção do
título de Mestre em Educação Física.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Gelcemar Oliveira Farias

Florianópolis

2021

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Warth, Lauriano Cecchin
TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA PRÁTICA
PEDAGÓGICA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA REDE
MUNICIPAL DE ENSINO DE FLORIANÓPOLIS / Lauriano Cecchin
Warth ; orientadora, Gelcemar Oliveira Farias, 2021.
247 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro de Desportos, Programa de Pós-Graduação em
Educação Física, Florianópolis, 2021.

Inclui referências.

1. Educação Física. 2. Educação Física. 3. Prática
pedagógica. 4. Professores. 5. TICs. I. Farias, Gelcemar
Oliveira . II. Universidade Federal de Santa Catarina.
Programa de Pós-Graduação em Educação Física. III. Título.

Lauriano Cecchin Warth

**Tecnologias de Informação e Comunicação na prática pedagógica de professores de
Educação Física da rede municipal de ensino de Florianópolis**

O presente trabalho em nível de mestrado foi avaliado e aprovado por banca examinadora
composta pelos seguintes membros:

Prof. Dr. Edson Souza de Azevedo
Colégio Aplicação, UFSC

Prof. Dr. Luciano Kercher Greis
Prefeitura Municipal de Florianópolis

Prof.^a Dra. Gelcemar Oliveira Farias
Orientadora
Universidade do Estado de Santa Catarina

Certificamos que a versão original e final do trabalho de conclusão que foi julgado adequado
para a obtenção do título de mestre em Educação Física.

Prof.^a Dra. Kelly Samara da Silva
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação

Florianópolis, 2021

AGRADECIMENTOS

Primeiramente à DEUS pelas inúmeras bênçãos diárias, sempre guiando e iluminando a minha vida.

A minha família, por todos os valores e ensinamentos ao longo da minha vida, estando sempre junto comigo e que mesmo à distância segue direcionando minhas tomadas de decisões com sensatez e coerência.

A minha esposa Eliane por me apoiar em fazer a pós-graduação, pela paciência diária em meio as inúmeras demandas e leituras, companheirismo e suporte para que fosse possível concluir mais esse ciclo, e também a Lilica, nossa mascote canina que permanece companheira incondicional, principalmente durante o período de pandemia.

Em especial, a minha orientadora Prof.^a Gelcemar Oliveira Faria, a “Profe” que me aceitou rumo a uma jornada repleta de desafios inerentes ao projeto da dissertação e indo muito mais além, procurando estar ao meu lado me apoiando e lapidando cada parágrafo, enquanto todos nós repentinamente, tivemos que criar um novo normal trazido pelo distanciamento social. Sou muito grato por todos os ensinamentos, conselhos e aprendizados sempre a base de muita alegria e disposição. A minha ETERNA GRATIDÃO.

A todos os membros do LAPE e LAPRAPEF que fizeram parte desse momento ímpar na minha vida, em especial Fabrício Milan, ser humano de coração imenso sempre disposto a ajudar a todos. Aos professores Michel Milistetd, Juarez Nascimento, Alexandra Folle, Viviane Duek, Larissa Benitez e Cintia de La Rocha Freitas por compartilharem seus conhecimentos e experiências ao longo deste período, sendo referências a serem seguidas na área. Aos colegas de mestrado, em especial o Vinicius Plentz, Jaqueline da Silva, Laís Tavares e Ahlan Benezar pelas risadas, conversas, troca de experiências e pela amizade que fica para a vida.

A Prefeitura Municipal de Florianópolis, especialmente a Secretaria de Educação, por permitir meu afastamento para o aperfeiçoamento profissional e o aceite e colaboração para realização do estudo na rede municipal de ensino.

Aos professores Luciano Kercher Greis, Edson Souza de Azevedo, Andreia Fernanda Moletta e Monica Fantin que dispuseram do seu tempo, para apreciar e contribuir no desenvolvimento do estudo.

A todos que nos mais distintos detalhes e momentos contribuíram direta e indiretamente nesse período único e significativo para minha formação pessoal e profissional. Que minhas palavras de gratidão hoje sejam minhas grandes atitudes amanhã.

RESUMO

As tecnologias de informação e comunicação têm transformado a forma como as pessoas se relacionam entre si e com o mundo. No âmbito educacional tem-se trabalhado com a necessidade de se adaptar as novas competências e habilidades necessárias para integrar as TICs aos processos de ensino e de aprendizagem. Neste sentido, o estudo apresenta como objetivo geral analisar o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação no desenvolvimento da prática pedagógica dos professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. E, como objetivos específicos: averiguar os professores de Educação Física que têm acesso e fazem uso de TICs nos âmbitos pessoal, profissional e pedagógico; averiguar os professores de Educação Física que se utilizam das TICs no desenvolvimento da sua prática pedagógica; identificar as práticas educativas mediante o uso das TICs no contexto escolar de professores de Educação Física; e, identificar na prática pedagógica dos professores de Educação Física as dimensões que contemplam a perspectiva da mídia-educação. O estudo caracteriza-se como descritivo de delineamento transversal e apresenta abordagem de métodos mistos, organizado em dois momentos de coleta de dados. Participaram voluntariamente 27 professores de Educação Física, vinculados a Rede Municipal de Educação de Florianópolis, que atendiam aos critérios de inclusão e de exclusão do estudo. Para tanto, na recolha das informações foram utilizados como instrumentos um questionário, construído e validado para a investigação e uma entrevista semiestruturada. Os resultados qualitativos foram analisados mediante ao processo de análise de conteúdo, enquanto para a análise dos dados quantitativos foram utilizados o programa *GraphPadPrism 7*, com nível de significância de $p < 0,05$. Os resultados do estudo indicaram que todos os professores utilizam as TICs no âmbito pessoal, sendo que nos âmbitos profissional e pedagógico a utilização é reservada principalmente ao planejamento, avaliação e para as relações que são sistematizadas no cotidiano. Assim, destaca-se que todos os docentes investigados se utilizam das TICs na escola como o propósito de articular o planejamento, o uso de audiovisuais para ilustração e demonstração de conteúdos, para comunicação com comunidade escolar, ferramenta para organização administrativa e registro de informações, consultas, pesquisas e produção de conteúdos juntamente dos estudantes, além de pensar na sustentabilidade. Pode-se concluir que o uso das TICs foi intensificado, neste momento de pandemia, e que as experiências anteriores com as tecnologias foi um fator facilitador para a manuseio. Nomeadamente, a presença das tecnologias na vida cotidiana dos professores de Educação Física demonstra estar relacionada a diferentes contextos e realidades, assim como apresentam distintos propósitos e desafios na busca por integrá-las ao contexto educativo e no trato pedagógico.

Palavras-chave: Tecnologias de Informação e Comunicação. Prática pedagógica. Educação Física.

ABSTRACT

The information and communication technologies have transformed the way in which people relate to one another and with the world. In the educational sphere, those involved have been working with the need to adapt to the new skills and abilities required to integrate the ICTs with the teaching and learning processes. Thus the general objective of this study was to analyze the use of Information and Communication Technologies in the development of pedagogical practice by Physical Education teachers in the Florianopolis City (Brazil) Teaching Network. The specific objectives were: to find out which Physical Education teachers have access to and make use of ICTs in their personal, professional and pedagogical spheres; identify educational practices using ICTs in the school context of Physical Education teachers; and identify the dimensions that contemplate the perspectives of media-education in the pedagogical practice of the Physical Education teachers. The study is characterized as descriptive with a cross-sectional design, using a mixed methods approach and organized into two data collection moments in time. A total of 27 Physical Education teachers, contracted by the Florianopolis City Educational Network and who conformed with the inclusion and exclusion criteria of the study, took part voluntarily in the study. A questionnaire, constructed and validated for the investigation and a semi-structured interview were used as the tools to collect the information. The qualitative results were analyzed by way of a content analysis process, whereas the quantitative data were analyzed using the *GraphPadPrism 7* program, with a significance level of $p < 0.05$. The results of the study indicated that all the teachers used ICTs in their personal spheres, but in the professional and pedagogical spheres used them mainly for planning, evaluation and for the relationships that are systematized in everyday life. Thus it should be highlighted that all the teachers investigated used the ICTs in their schools to articulate planning, to use audiovisuals for illustration and to demonstrate contents, to communicate with the school community, as a tool for administrative organization and to register information, for consultations, for research and the production of content together with the students, and also to consider sustainability. It was concluded that the use of ICTs was intensified due to the pandemic, and that previous experiences with the technologies represented a facilitating factor for their handling. The presence of the technologies in the everyday life of Physical Education teachers was shown to be related to different contexts and realities, presenting distinct purposes and challenges in the search to integrate them into the educational context and pedagogical treatment.

Keywords: Information and Communication Technologies. Pedagogical practice. Physical Education.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Tempo de docência	88
Gráfico 2 - Tempo de atuação dos professores de Educação Física na RMEF.....	89
Gráfico 3 - Fases do ensino fundamental em que os professores lecionam.	90
Gráfico 4 - Características da formação continuada realizadas na RMEF.	99
Gráfico 5 - Necessidades de formação para uso das TICs.....	104
Gráfico 6 - TICs que os professores tem acesso no âmbito pessoal.	109
Gráfico 7 - TICs que os professores mais utilizam no âmbito pessoal.....	111
Gráfico 8 - Tempo, em média, que faz uso das TICs diariamente.	112
Gráfico 9 - Associação entre a idade e o tempo de uso das TICs.....	113
Gráfico 10 - Propósitos do uso das TICs, pelos professores de Educação Física, nos processos de ensino e de aprendizagem.	143
Gráfico 11 - Obstáculos para uso das TICs nas atividades profissionais.	153

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Desafios na integração das TICs à Educação Física Escolar.....	52
Figura 2 - Página inicial do Portal Educacional da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.....	66
Figura 3 - Página inicial do espaço do professor destinado à Educação Física- DEF...	67
Figura 4 - Fluxograma dos procedimentos e etapas da pesquisa.....	81
Figura 5 - Propósitos no uso das TICs e mídias na Educação Física escolar.....	152
Figura 6 - Dificuldades elencadas pelos professores para integração das TICs na Educação Física escolar durante o ensino presencial e ensino remoto.....	165
Figura 7 – Nuvem de palavras sobre as possibilidades pedagógicas.	170

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - TICs evidenciadas no ensino da Educação Física.....	45
Quadro 2 – Estudos sobre o uso das TICs e mídias na Educação.....	70
Quadro 3 - EBM da RMEF de acordo com a localização geográfica.....	73
Quadro 4 - Respostas dos professores sobre as possibilidades de uso das TICs na Educação Física escolar.....	166

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Relação de professores de Educação Física na RMEF.....	74
Tabela 2 - Caracterização dos participantes em relação ao sexo, faixa etária, formação, carga horária de trabalho e vínculo empregatício.....	86
Tabela 3 – Formação profissional para as TICs.	92
Tabela 4 – Atitudes em relação às TICs.	173

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

TICs	Tecnologias de Informação e Comunicação
RMEF	Rede Municipal de Ensino de Florianópolis
DTE	Departamento de Tecnologias Educacionais
CEFD	Centro de Educação Física e Desportos
UFMS	Universidade Federal de Santa Maria
LCMMEF	Laboratório de Comunicação, Movimento e Mídia na Educação Física
INTERCOM	Sociedade Brasileira Interdisciplinar de Estudos da Comunicação
CONBRACE	Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte
CBCE	Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte
NEPEF	Núcleo de estudos pedagógicos da Educação Física
GTT	Grupo de trabalhos temáticos
ProInfo	Programa Nacional de Tecnologias Educacionais
NTE	Núcleo de Tecnologia Educacional
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
GTT	Grupo de trabalhos temáticos
UCA	Programa Um computador por aluno
NTM	Núcleo de Tecnologia Municipal
EJA	Educação de Jovens e Adultos
DEF	Departamento de Educação Física
AVAMEC	Ambiente virtual de aprendizagem – Ministério da Educação
IFSC	Instituto Federal de Santa Catarina
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
EBM	Escola Básica Municipal
NEIMS	Núcleos de Educação Infantil Municipais
SME	Secretaria Municipal de Educação
CEPSH	Comitê de Ética em Pesquisa
PMF	Prefeitura Municipal de Florianópolis
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
CEC	Centro de Formação Continuada
NTE	Núcleo de Tecnologias Educacional
SGE	Sistema de Gestão Escolar

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice A - Questionário	200200
Apêndice B - Matriz analítica do questionário	2144
Apêndice C - Roteiro de entrevista semiestruturada	22020
Apêndice D - Carta de apresentação à Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis	2233
Apêndice E - Análises estatísticas complementares.....	225

LISTA DE ANEXOS

Anexo A – Declaração de ciência e concordância das instituições envolvidas	23737
Anexo B - Termo de consentimento livre e esclarecido	2399
Anexo C - Protocolo de autorização de pesquisa do CEPESH/UFSC	2422

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	17
1.1	CONTEXTUALIZAÇÃO INICIAL.....	17
1.2	OBJETIVOS	20
1.2.1	Objetivo geral	20
1.2.2	Objetivos específicos	20
1.3	JUSTIFICATIVA	20
1.4	DELIMITAÇÃO DO ESTUDO	22
1.5	DEFINIÇÃO DOS TERMOS	22
2	REFERENCIAL TEÓRICO	23
2.1	MÍDIA-EDUCAÇÃO	23
2.1.1	Mídia-Educação (Física)	27
2.2	EDUCAÇÃO FÍSICA E AS TICS	29
2.2.1	Aproximação Educação Física x TICS	29
2.2.2	Professor	32
2.2.3	Estudante	34
2.2.4	Possibilidades de uso das TICS para o ensino da Educação Física	36
2.2.5	Desafios na inserção das TICS na Educação Física	46
2.2.6	Apontamentos sobre a formação inicial em Educação Física para o uso de novas tecnologias	52
2.2.7	Apontamentos sobre a formação continuada em Educação Física para o uso de novas tecnologias	56
2.3	AS TICS NA EDUCAÇÃO PÚBLICA DE FLORIANÓPOLIS	59
2.3.1	Formação dos professores de Educação Física para as TICS na RMEF	63
2.3.2	Portal Educacional	65
2.3.3	Cultura <i>Maker</i>	68
2.3.4	TICS e Educação Física: estudos na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis	68

3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	72
3.1	CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO.....	72
3.2	CONTEXTO DE INVESTIGAÇÃO.....	73
3.3	PARTICIPANTES DO ESTUDO.....	74
3.4	INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS.....	76
3.4.1	Questionário.....	76
3.4.2	Entrevista semiestruturada.....	77
3.5	PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS.....	78
3.6	CUIDADOS ÉTICOS.....	81
3.7	ANÁLISE DE DADOS.....	81
3.7.1	Análise de dados quantitativos.....	81
3.7.2	Análise de dados qualitativos.....	82
3.8	DIFICULDADES NO PROCESSO DE COLETA DE DADOS.....	83
4	RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	85
4.1	CARACTERIZAÇÃO DOS PROFESSORES PARTICIPANTES DO ESTUDO.....	85
4.1.1	Atuação profissional.....	85
4.1.2	Formação para as TICS.....	91
4.1.2.1	<i>Formação inicial.....</i>	91
4.1.2.2	<i>Formação continuada.....</i>	97
4.2	USO DAS TICS NA VIDA COTIDIANA.....	109
4.2.1	TICs no âmbito pessoal.....	109
4.2.2	TICs no âmbito profissional.....	117
4.2.2.1	<i>TICs na prática pedagógica.....</i>	117
4.2.2.1.1	Planejamento.....	118
4.2.2.1.2	Ensino e aprendizagem.....	123
4.2.2.1.3	Mídia-educação no ensino e aprendizagem.....	136
4.2.2.1.4	Avaliação.....	138

4.2.2.1.5	Contribuições dos Professores Auxiliares de Tecnologia Educacional na prática pedagógica.....	139
4.3	USO DAS TICS NO CONTEXTO DE TRABALHO.....	142
4.3.1	Propósitos no uso das TICS	142
4.3.2	Desafios e obstáculos no uso das TICS	152
4.3.3	Possibilidades de uso das TICS	165
4.4	TICS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOCENTE	172
4.4.1	Atitudes em relação as TICS	172
4.4.2	Integração das TICS à Educação Física escolar	174
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	179
	REFERÊNCIAS.....	182
	APÊNDICES	199
	ANEXOS.....	236

1 INTRODUÇÃO

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO INICIAL

As Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) abrangem as ferramentas tecnológicas que permitem capturar, registrar e armazenar informações permitindo trocas de informação e de comunicação (ANDERSON, 2010). O desenvolvimento destas tecnologias, principalmente do âmbito analógico para o digital, transforma e modifica as diferentes dimensões na sociedade. Em suma, o desenvolvimento das TICs na sociedade, tem exigido das pessoas a reestruturação de conhecimentos e de habilidades básicas, como a escrita e a linguagem, a fim de as pessoas possam adaptarem-se as exigências impostas pelas novas tecnologias (JOLY; SILVA; ALMEIDA, 2012).

Neste contexto de mudanças a inserção das TICs no lócus escolar, exigirá um processo de transformação significativa em relação a formação docente, a estrutura tecnológica e aos materiais didáticos pedagógicos (BELLONI, 2001). Assim, as TICs podem ser interpretadas como ferramentas que modificam a forma de planejar, de ensinar e de aprender, utilizando-se de diferentes mídias na construção do conhecimento e da aprendizagem de forma motivadora, interessante e dinâmica (KENSKI, 2001; FONTANA; CORDENONSI, 2015).

O papel do professor, neste cenário, ultrapassa o ensino tradicional centrado no nele e se vincula a uma prática pedagógica que o ensino seja colaborativo (BELLONI, 2001), e que “os alunos passam a serem descobridores, transformadores e produtores do conhecimento” (BEHRENS, 2012, p. 75). Assim, para além de inserir as TICs no processo de ensino, as instituições de educação necessitam conhecer a concepção dos estudantes em relação às tecnologias, a fim de que os professores possam construir práticas pedagógicas que promovam o desenvolvimento de um aprendizado reflexivo sobre os conhecimentos e as tecnologias (MERCADO, 2002).

Especificamente, na área da Educação Física, a inserção das TICs promove questionamentos no que se refere a introduzir as tecnologias aos conteúdos sem descaracterizá-la. Pesquisas nos âmbitos nacional e internacional têm investigado as TICs na Educação Física, com o propósito de contextualizar e elucidar a inserção e suas relações nos diferentes campos de atuação. Nesse sentido, investigações que reportam as TICs nesta área apresentam como foco a formação inicial do professor (BIANCHI; PIRES, 2015; ARSLAN, 2015), a formação continuada (FERREIRA, 2017), os exergames (BITTENCOURT; REATEGUI; MOSSMANN, 2018), a atuação docente (CAZZETO, 2010), o uso de softwares e/ou programas (TROUT, 2013; GEMENTE, 2015; GINCIENE; MATHIENSEN, 2015), entre outros fatores. Estes

estudos fazem parte de um movimento para conhecer os desafios, as potencialidades e as lacunas na integração de diferentes campos de conhecimento, neste caso, a Educação Física e as tecnologias.

Em relação à Educação Física escolar, estudos caracterizados como ação/participante, tal como o de Bianchi e Pires (2010), propõem a interlocução em que os professores e os estudantes se envolveram na realização de oficinas, produção de *blogs*, produção de vídeo, entre outros. Os autores ressaltam como a intervenção contribuiu para a apropriação dos professores em relação às tecnologias de maneira colaborativa, crítica, reflexiva e criativa, sendo os estes disseminadores do conhecimento aprendido. Em Mendes (2008), ao investigar os significados estabelecidos pelos professores de Educação Física em relação as TICs nos contextos profissional e pessoal, concluiu que a formação continuada dos professores para a mídia-educação (TICs) é mais eficiente se realizada a partir dos saberes docentes e do contexto escolar vivido.

Os estudos anteriores reafirmam os dados encontrados na investigação de Bianchi, Pires e Vanzin (2008) que consideram que a utilização das tecnologias possibilita a maior aproximação professor/aluno e geram discussões, reflexões e diálogos sobre como a cultura corporal de movimento, a qual pode ser pensada a partir das TICs e através de novas estratégias de ensino, aprendizagem e avaliação. Ademais, a aproximação do componente curricular Educação Física a outras culturas e linguagens, como a cultura midiática, permite a construção, ressignificação e articulação de novos conhecimentos, a partir de um movimento reflexivo às práticas corporais (BATISTA; BETTI, 2005).

Porém, neste cenário, questões como a infraestrutura disponibilizada na escola, o pensar as formações inicial e continuada do professor, conhecer os contextos sociais e pedagógicos são questões elencadas por Torres (2015), quando relata que os professores têm feito uso das TICs, mas de forma tímida, sendo a formação continuada e a infraestrutura os principais limitadores, fatos que também podem ser encontrados nos estudos de Sebriam (2009), Ferreira, Brandeth e Basei (2016), Nardon e González (2019).

No entanto, este formato educacional que envolve as TICs na prática pedagógica do professor, não está consolidado e carece de informações mostrando-se como um processo flexível e de constantes atualizações que levam em consideração o contexto de inserção de cada grupo social (KENSKI, 2008). Além disso, é preciso considerar estas mudanças na formação do professor, conhecer o contexto escolar e social da escola, bem como, pensar nas tecnologias como uma possibilidade de mudança e de inovação nos processos de ensino e de aprendizagem e não como uma técnica para se adequar ao ensino.

Nessa perspectiva, este estudo se fundamenta na base teórica mídia-educação, que pode ser entendida como um campo teórico-metodológico com um olhar transdisciplinar de perspectiva crítica, instrumental e expressiva-produtiva (FANTIN, 2006; RIVOLTELLA, 2009). A mídia-educação considera as mídias e as TICs para além da dimensão instrumental, sendo possível desenvolver o ensinar com, para e através dos meios, formar espectadores/produtores críticos e ativos no processo de construção do conhecimento (FANTIN, 2006). A partir deste aporte teórico o estudo está respaldado nos documentos norteadores a Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (RMEF) por intermédio do Departamento de Tecnologias Educacionais (DTE) que desenvolve proposições formativas para professores e estudantes em relação às TICs e mídias.

No transcorrer do estudo as discussões acerca da integração das TICs as instituições de ensino, inclusive ao componente curricular Educação Física, se amplificaram significativamente a partir da pandemia, COVID-19, que pelas medidas sanitárias de distanciamento social, o ensino remoto que se estabeleceu como meio para continuidade das aulas nas diferentes etapas, níveis e modalidades do ensino. Nesse cenário, a formação do professor para atuar com as TICs como elemento principal na sua prática pedagógica, os desafios enfrentados por estudantes e professores em relação à infraestrutura e recursos tecnológicos para efetivação do ensino, a mediação das aulas de Educação Física e sua efetivação neste sistema de ensino (MACHADO et al., 2020; LIMA, FALÇÃO; LIMA, 2021), são alguns dos pontos que se estabeleceram de forma expressiva e devem ser pensados na Educação para além do momento pandêmico.

Diante do contexto apresentado, o estudo apresenta as seguintes questões norteadoras: como as TICs se inserem nos âmbitos pessoal, profissional e pedagógico do professor de Educação Física? Como as TICs se organizam na prática pedagógica dos professores de Educação Física? Quais os propósitos e os desafios para uso das TICs no cotidiano do professor? Como as TICs se estabeleceram na prática pedagógica do professor no ensino remoto?

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo geral

Analisar o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação no desenvolvimento da prática pedagógica dos professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.

1.2.2 Objetivos específicos

- Averiguar os professores de Educação Física que têm acesso e fazem uso de TICs nos âmbitos pessoal, profissional e pedagógico;
- Averiguar os professores de Educação Física que se utilizam das TICs no desenvolvimento da sua prática pedagógica;
- Identificar as práticas pedagógicas mediante o uso das TICs no contexto escolar de professores de Educação Física;
- Identificar na prática pedagógica dos professores de Educação Física as dimensões que contemplam a perspectiva da mídia-educação.

1.3 JUSTIFICATIVA

A disseminação das TICs nas diferentes dimensões da sociedade instiga os estudiosos a investigar como o desenvolvimento tecnológico modifica a cultura, especialmente na educação, a forma como as TICs se inserem e alteram as perspectivas educacionais no lócus escolar. Notadamente, na Educação Física escolar, investigações que visam compreender o processo de inserção das TICs nas escolas, bem como intervenções no componente curricular têm sido ampliadas (BATISTA; BETTI, 2005; BETTI, 2006; LEIRO; RIBEIRO, 2014; OLIVEIRA; MIRANDA, 2016; ASHANIN et al., 2018). Porém, Pires et al. (2006), Azevedo et al. (2007) e Santos et al. (2014) relatam um fluxo contínuo e crescente nas produções científicas em relação às TICs na Educação Física, com predominância dos estudos pautando os esportes nas mídias em relação à Educação Física escolar.

No âmbito da RMEF, Mendes (2008) e Bianchi (2009) desenvolveram juntamente a um grupo de professores de Educação Física, oficinas para a mídia-educação nos processos de

ensino e de aprendizagem da Educação Física. Ambos os estudos se utilizaram de pesquisas com desenho metodológico ação/participante, a fim de propor a intervenção ao mesmo tempo em que estão envolvidos de modo participativo (THIOLLENT, 1986). No entanto, os estudos supracitados visaram um determinado grupo de professores, que realizaram intervenções para apropriação/reflexão sobre as proposições apresentadas. Todavia, seja no âmbito acadêmico ou escolar, percebe-se uma lacuna em relação à apropriação e utilização das TICs pelos professores de Educação Física escolar, investigadas por Sebriam (2009) e Torres (2015) em contextos educativos específicos, sendo necessários estudos que abarquem outros universos educacionais. Ademais, ao pensar na inserção das TICs no âmbito escolar, torna-se primordial conhecer o contexto da rede de ensino, unidades educativas, professores e estudantes no tocante as necessidades técnicas, de infraestrutura e formativas, assim como, suas potencialidades a fim de tomar decisões assertivas e efetivas em relação a integração das TICs na prática pedagógica do professor.

Mediante a estas considerações, este estudo justifica-se pela necessidade de elucidar questões pertinentes aos saberes e aos fazeres dos professores sobre as TICs, a forma e as condições que as tecnologias são utilizadas em suas práticas pedagógicas, especialmente na RMEF. Para além do estudo, pode-se pensar a formação continuada adequada ao contexto vivido e futuras investigações com diferentes estruturas metodológicas com a intenção de detalhamento da temática.

O interesse do pesquisador parte das experiências, aprendizados e reflexões sobre a utilização das TICs no âmbito educacional, fomentado pela participação no projeto Computação na Escola, que visa o ensino da computação no lócus escolar. Ao adentrar no mestrado em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) em busca do aperfeiçoamento profissional, surge a oportunidade de se apropriar e aprofundar nos conceitos e relações estabelecidas entre as TICs e a Educação Física escolar.

Tendo em vista, a importância das tecnologias na sociedade (SILVA; PIRES, 2010) e nas instituições de ensino, o estudo pretende delinear como as TICs se integram no contexto da RMEF, notadamente no componente curricular Educação Física. Neste contexto, possibilita e instiga debates e discussões em relação às práticas pedagógicas dos professores de Educação Física, bem como formações que contemplem as potencialidades e defasagens do tema no âmbito da Educação Física escolar, inclusive a partir do ensino remoto.

1.4 DELIMITAÇÃO DO ESTUDO

O estudo delimita-se a analisar no desenvolvimento da prática pedagógica do professor de Educação Física o uso das TICs no contexto escolar da RMEF/SC.

1.5 DEFINIÇÃO DOS TERMOS

Tecnologias de Informação e Comunicação: abrangem as diferentes ferramentas tecnológicas que permitem coletar, registrar, armazenar, transmitir, trocar e distribuir informações com outros sujeitos. Podem ser citadas: máquinas fotográficas, televisão, computador, telefones, projetores entre outros (ANDERSON, 2010). O uso do TICs é embasado por Müller e Avila (2020) que consideram as tecnologias num sentido amplo, sem restrições específicas, como por exemplo as digitais.

Mídias: “[...] um leque de meios de comunicação, incluindo imprensa, mídias eletrônicas – sons e imagens – filmes, e mídias interativas (multimídia). Ao mesmo tempo, estamos lidando com uma área profissional das mídias que deve ser exercida tanto em relação a um único campo como numa dimensão curricular transversal” (TUFTE; CHRISTENSEN, 2009, p. 101).

Prática Pedagógica: “São práticas as que se organiza, intencionalmente para atender a determinadas expectativas educacionais solicitadas/requeridas por uma dada comunidade social (FRANCO, 2012, p.172).

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, encontra-se o embasamento teórico que subsidiará o percurso estruturado para o desenvolvimento da pesquisa. Inicialmente versa-se sobre a mídia-educação, seus conceitos e abordagens, assim como a mídia-educação (física). Na sequência pontua-se as relações estabelecidas entre a Educação Física e as TICs, suas possibilidades, desafios e apontamentos sobre a formação profissional. Por fim, os documentos que norteiam o uso TICs na Educação Pública de Florianópolis e pesquisas sobre as TICs na Educação Física escolar de Florianópolis.

2.1 MÍDIA-EDUCAÇÃO

Na sociedade contemporânea os avanços tecnológicos e científicos influenciam a forma como as transformações sociais ocorrem, entre elas, a interação com os meios e a inteligibilidade de mundo das pessoas, e conseqüentemente, os processos e as relações sociais estabelecidos (BELLONI, 2001). Porém, as mediações culturais estabelecidas na sociedade, divergem de forma significativa das mediações pedagógicas concretizadas nas instituições escolares. Nas mediações culturais estabelecidas pelas TICs e as Mídias na sociedade a finalidade é o entretenimento e o consumo, com a forma de se sobressair sobre o conteúdo e este sendo apresentado de forma fragmentada e descontextualizada. Enquanto, nas instituições escolares as mediações pedagógicas, por sua vez, apresentam dificuldades em integrar as TICs e as mídias às práticas educativas, principalmente para além do uso técnico.

A forma como as instituições escolares são organizadas e estruturadas dificultam as alterações e a integração das TICs às práticas educativas, assim como é incipiente o acesso e a apropriação das tecnologias para o uso pedagógico em relação a outras dimensões sociais (BÉVORT; BELLONI, 2009). Mesmo com as barreiras enfrentadas, a integração das TICs as práticas pedagógicas dos professores e instituições escolares, propiciam a proximidade com as necessidades da sociedade contemporânea (BELLONI, 2008). Para que a integração das TICs ocorra de forma efetiva nas práticas educativas é preciso compreender as suas características e linguagens, assim como otimizar as suas possibilidades pedagógicas no processo de ensino e de aprendizagem.

Neste contexto, inúmeras pesquisas têm procurado investigar os meios, linguagens, conteúdos e relações estabelecidas entre as TICs, mídias e Educação. Assim, cita-se autores que têm se debruçado em elucidar as relações estabelecidas entre as TICs, as mídias e a Educação,

especificamente, sobre a abordagem mídia- educação, tais como Belloni (2001), Fantin (2006, 2011), Rivoltella (2007), Bévort e Belloni (2009), Tufte e Christensen (2009). Ao longo da história a mídia-educação molda o seu conceito a partir de diferentes concepções e entendimentos atrelados ao tempo e espaço da sociedade. Dessa forma, a para Fantin (2006, 2011) a mídia- educação pode ser compreendida como um campo teórico-metodológico com características interdisciplinares que estabelecem mediações pedagógicas na formação de um sujeito ativo, crítico e produtivo em relação as TICs e mídias. Enquanto para Tufte e Christensen (2009, p.102) mídia-educação é,

[...] conceito dinâmico que constantemente reflete a conexão entre as crianças, jovens e meios de comunicação- durante seu tempo de lazer e nas instituições educacionais- e que se desenvolve na fronteira de tensão entre as práticas, conhecimentos empíricos e as teorias mídia-educacionais.

Apesar dos conceitos e significados da mídia-educação estarem em constante formação ao longo dos anos (FANTIN, 2006, 2011), seus objetivos visam a formação de um usuário ativo, crítico e criativo para as TICs e mídias (BELLONI, 2001; FANTIN, 2011). Conforme Fantin (2006) a mídia-educação pode ser compreendida como um campo de conhecimento interdisciplinar entre duas áreas de conhecimento, educação e a comunicação, e uma possível disciplina, assim como pode ser compreendida como prática social para além do contexto escolar. Desta forma, compreende-se num fazer educativo para além das instituições educadoras, mas num processo crítico-reflexivo sobre as práticas culturais e pedagógicas relacionadas às TICs e seus discursos midiáticos.

A mídia-educação é considerada uma condição indispensável da educação para o exercício da cidadania (BÉVORT; BELLONI, 2009; FANTIN, 2011), a fim de oportunizar a educação e acesso ao conhecimento a todos, e consequentemente contribuir para a diminuição das desigualdades sociais (BELLONI, 2001; FANTIN,2006). Para Bévort e Belloni (2009) é inviável existir educação para cidadania sem que ocorra uma apropriação crítica e criativa pela sociedade, em relação as TICs e mídias. Principalmente, ao considerar que as crianças e jovens apresentam habilidades e competências para uso das TICs, no entanto enfrentam dificuldades quando se trata de aferir a credibilidade das informações a que tem acesso (TUFTE; CHRISTENSEN, 2009). Entretanto, é preciso considerar que esse domínio tecnológico das crianças supracitado, ocorre quando essas tem acesso aos recursos tecnológicos e possuem letramento para tal, pois nem todas crianças acesso a esses recursos ou são alfabetizadas. Neste contexto, a mídia-educação surge como uma abordagem que visa formar sujeitos capazes de se

afastar momentaneamente dos discursos midiáticos, como forma de ter um olhar crítico-reflexivo sobre os seus reais interesses.

Para que a integração das tecnologias as práticas educativas presente pleno sentido, Belloni (2001, 2008) considera que ela deverá ser realizada em sua dupla dimensão e de forma indissociável: como ferramenta pedagógica e como objeto de estudo complexo e multifacetado. Ao considerar apenas como ferramenta pedagógica, estará limitando as potencialidades das TICs à ferramentas técnicas utilizadas como instrumento de apoio ao ensino. Por outro lado, ao considerar as TICs apenas como objeto de estudo, será levado em consideração os seus discursos e conteúdos tornando-se extremamente teórica e conceitual. Para Fantin (2006) a diferenciação entre objeto de estudo e ferramenta pedagógica estabelecida por Belloni (2001), apesar de serem dimensões distintas, estão não estariam tão separadas e articula a compreensão da mídia-educação a partir da dimensão crítica, produtiva e crítica individualizadas e ao mesmo tempo integradas.

Desta forma, nos processos educacionais a mídia-educação pode ser abordada a partir de três perspectivas: crítica, a qual considera educar *sobre/para* as TICs e mídias; instrumental, que considera educar *com* as TICs e mídias; expressiva-produtiva, considera educar *através* das TICs e mídias (FANTIN, 2011). As três perspectivas são descritas detalhadamente abaixo:

Dimensão instrumental: consiste em educar com as TICs na perspectiva de usar as diferentes tecnologias disponíveis como suporte/instrumento/ferramenta didático pedagógico para os processos de ensino e de aprendizagem. O professor ao usar televisão para transmitir um documentário, o uso de programas para edição, impressão, apresentações podem ser caracterizados como uso numa dimensão instrumental-metodológica

Dimensão crítica: propõe o educar sobre/para as TICs, numa perspectiva de reflexão crítica, autônoma e responsável em relação aos discursos midiáticos. Ao assistir a um programa esportivo, noticiário, fazer leitura de uma mídia impressa realizar o movimento de ler, compreender e refletir sobre os fatos de forma crítica.

Dimensão expressiva-produtiva: educar através das TICs, ou seja, na produção e criação de novos conteúdos a partir das TICs, de forma a estimular a criatividade, a expressão, colaboração, produção do próprio conhecimento a partir das apropriações das linguagens das TICs.

A partir dessas perspectivas a mídia-educação pode ser inserida as práticas educativas nas instituições escolares fazendo uso das potencialidades pedagógicas das TICs para os processos de ensino e aprendizagem. Ao mesmo tempo que as TICs trazem grandes possibilidades ao processo de mediatização do ensino e da aprendizagem, apresentam grandes

desafios ao processo de apropriação destas técnicas para o campo pedagógico (BELLONI, 2001). Neste sentido, Tufte e Christensen (2009, p. 98) compreendem que,

A mídia-educação escolar tem um desafio especial a enfrentar: partindo de uma educação baseada numa cultura de mídias comercializada e individualista, levá-la a se desenvolver no sentido da formação de comunidades práticas de mídia, cujas palavras-chave sejam: perspectiva crítica, análise, avaliação, criatividade e criação.

O processo de implementação da mídia-educação nas escolas e práticas pedagógicas dos professores encontrará desafios e resistências, principalmente em relação a estrutura disciplinar, positivista e fragmentada do ensino tradicional. Nesse sentido, pensar a mídia-educação de forma que se efetive na escola, necessita de uma organização transversal e interdisciplinar, ou seja, um trabalho colaborativo entre diferentes áreas (RIVOLTELLA, 2007; BEVORT, BELLONI, 2009; SOUSA; MENDES, 2014). De forma, que se articule um trabalho colaborativo e participativo entre professores de diferentes áreas e estudantes, a fim de todos serem ativos na apropriação, na construção dos conhecimentos e no estabelecimento de representações e significados das TICs e seus discursos.

Neste espaço o professor assume o papel de mediador que dialoga com diferentes conhecimentos, transita por diferentes áreas, sem restrição aos conhecimentos do componente curricular, mas que permeia por diferentes espaços, linguagens, componentes curriculares e contextos, ou seja, é uma mudança árdua na sua prática pedagógica e exigirá mudanças em relação ao ensino tradicional. Para isso, os professores devem ser capazes de orientar e qualificar os estudantes em relação as suas relações com as mídias, sob o pensamento de tornarem-se cidadãos capazes de refletir em sociedade em que o entretenimento e consumo determinam seus discursos (BELLONI, 2001; TUFTE; CRHISTENSEN, 2009).

O professor desenvolverá conhecimentos sobre como fazer uso prático das tecnologias, um olhar crítico e analítico sobre suas formas e discursos, além de conhecer as linguagens específicas de cada tecnologia a ser utilizada (TUFTE; CRISTHENSEN, 2009). Na cultura digital existe ampla diversidade de tecnologias e cada uma tem as suas especificidades, características e possibilidades pedagógicas, sendo importante o professor ter conhecimento sobre as que pretende fazer uso em suas práticas pedagógicas. Ao se apropriar analiticamente das tecnologias, o professor será capaz de reconhecer as situações em que determinada tecnologia pode potencializar o processo de ensino-aprendizagem.

Porém, para que as TICs sejam integradas ao processo educacional, notadamente nas instituições de ensino, são necessários investimentos e transformações estruturais, formativas e nos processos de ensino e de aprendizagem. Para Belloni (2001), as TICs necessitam de

investimento e mudanças em seu formato, tais como: a formação inicial e continuada dos professores, pesquisas e investigações sobre as metodologias de ensino, a forma como são selecionados, adquiridos e a acessibilidade aos recursos tecnológicos, materiais didáticos e pedagógicos além de ressaltar a necessidade de muita criatividade.

Desta forma, a mídia-educação pode contribuir para a escola ser um espaço de mudanças, em que os discursos midiáticos deixam de ser observados numa dimensão única de entretenimento e de consumo para um entendimento amplo em relação as mediações culturais (FANTIN, 2006). Ademais, possibilita as crianças, jovens e adultos, novos modos de perceber a realidade, a cultura, a sociedade e o mundo, pois as TICs e as mídias atuam nas diferentes dimensões sociais, econômicas, políticas e culturais.

Em síntese, a mídia-educação apresenta uma perspectiva que considera as mídias com interesses divergentes do âmbito escolar, enquanto o interesse das mídias é definido pelo consumo, entretenimento, informação efêmera e superficial a escola pensa na formação de um cidadão em sua integralidade. Assim, a mídia-educação objetiva a formação de um sujeito ativo, crítico e criativo que dialogue com as TICs e as mídias em seu uso prático, de forma crítica e na criação de mídias e conteúdos. Neste viés a escola estabelecerá o diálogo com as TICs e mídias, através da mediação pedagógica, desenvolvendo novas competências e aprendizagens as crianças e jovens. Para Bévort e Belloni (2009) a sociedade da informação somente será plural, inclusiva e participativa se todos os cidadãos desenvolverem competências as quais permitam interpretar e compreenderem as informações disponíveis criticamente e que sejam capazes de produzirem diferentes tipos de informações.

2.1.1 Mídia-Educação (Física)

O aprofundamento nas discussões acerca da Educação Física e a comunicação, surgem de forma incipiente no início dos anos 1990, sendo o Centro de Educação Física e Desportos (CEFD) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), pioneiro no Brasil, a instigar tais discussões e reflexões (CARVALHO; HATJE, 1996). Neste período, é criado o Laboratório de Comunicação, Movimento e Mídia na Educação Física (LCMMEF) sendo constituído por professores do CEFD/UFSM, do curso de Jornalismo e Publicidade (UFSM), professores visitantes e colaboradores, destinado a produção científica voltada principalmente para o Jornalismo esportivo. O laboratório propõe em 1996, juntamente a Sociedade Brasileira Interdisciplinar de Estudos da Comunicação (INTERCOM), um núcleo de pesquisa Comunicação e Esporte, implantando no ano precedente, além de torna-se referência na

articulação de um grupo temático do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE) em 1997.

Os estudos sobre as TICs e mídias e a Educação Física tornaram-se mais abundantes e evidentes na segunda metade da década de 1990, principalmente pela formação dos grupos temáticos específicos no Colégio Brasileiro de Ciência do Esporte (CBCE) e na INTERCOM (PIRES et al. 2008; PIRES; LAZZAROTTI FILHO; LISBÔA, 2012). Da mesma forma os anais dos eventos CBCE e INTERCOM, e periódicos de ambas as áreas começaram a veicular estudos referentes a temática e otimizaram as pesquisas de forma quantitativa e qualitativa (PIRES et al., 2008). Conforme Pires, Lazzarotti Filho e Lisbôa (2012) a criação do Laboratório e Observatório da Mídia Esportiva (LaboMídia) em 2003 ligado ao Núcleo de Estudos Pedagógicos da Educação Física (NEPEF) se mostrou muito importante no processo de ampliação dos debates sobre a Educação Física e as TICs e as mídias.

Assim, na cultura digital, o interesse por investigações no que tange à Educação Física e as TICs e mídias, mesmo com embasamento teórico em processo de consolidação, tem se ampliado na investigação de diferentes veículos midiáticos, temáticas da Educação Física, bases-teóricas e na pluralidade de desenhos metodológicos (SANTOS et al., 2014). Neste cenário, o tema que domina de forma hegemônica as pesquisas é o esporte, principalmente por sua visibilidade e por ser considerado a principal manifestação na cultura corporal do movimento, de forma menos significativa a Educação Física escolar é observada como a segunda mais investigada (PIRES et al., 2006; SANTOS et al., 2014).

Partindo do pressuposto, que as mídias são produtoras e influenciadoras da cultura corporal de movimento, e que adentram em diferentes culturas e contextos, estas modificam a forma como a sociedade percebe e compreende as diferentes práticas corporais. E assim, exigem do profissional de Educação Física a capacidade de lidar com as TICs para além do campo pessoal, pois permeiam todos os campos da área, inclusive o âmbito escolar, como ferramentas pedagógicas no processo de ensino-aprendizagem (COSTA, 2015). Para isso, é importante a articulação dos conteúdos relacionados à Educação Física juntamente as TICs e mídias, a partir de um embasamento teórico que possibilite a formação do professor e do estudante na sua integralidade.

Nesse contexto, a mídia-educação (física) surge como embasamento teórico para pesquisas, estudos e intervenções nas práticas pedagógicas e culturais (FANTIN, 2006) das manifestações expressivas e corporais do movimento. O conceito mídia-Educação (física) é apresentado como uma expressão que procura aproximar/apropriar/ressignificar o conceito de mídia-educação, tendo esta como base para tematizar as mídias e as TICs na área da Educação

Física, ressalta-se que ao sugerir o termo mídia-educação (física) não se buscou estabelecer um novo conceito, área ou campo de estudo (PIRES; BIANCHI, 2012).

A mídia-educação (física) é um campo da Educação Física que tem despertado o interesse, e, embasado investigações de grupos de pesquisa e pesquisadores sobre a relação Educação Física – TICs e Mídias. O cerne principal das pesquisas transcorre por abordagens de diferentes temáticas, numa perspectiva para além da visão instrumental, como mero instrumento, mas a perceber as diferentes manifestações culturais do movimento, disseminadas pelas mídias, de forma crítica e produtiva. Neste contexto, pesquisas voltadas para a formação inicial e continuada do professor, metodologias de ensino na Educação Física escolar, esportes da mídia e na mídia e seus discursos se mostram evidenciados principalmente na tentativa de aproximação das mediações culturais das mediações pedagógicas nas instituições de ensino.

Para Sousa et al. (2013), na Educação Física escolar, é possível articular e propiciar experiências pedagógicas exitosas na articulação da mídia e educação, de forma a contribuir significativamente para o processo de ensino e de aprendizagem. Os autores referidos, ainda pontuam a importância e relevância de se apropriar da mídia-educação a fim de fomentar discussões balizadas nos conteúdos da Educação Física, bem como a produção e discussão sobre as mídias produzidas pelos estudantes. Sendo assim, o processo de aproximação da Educação Física escolar e seus conteúdos das TICs e mídias vislumbram a formação de sujeitos ativos, críticos e criativos em relação aos discursos midiáticos.

O processo de integração das TICs e mídias aos diferentes processos e contextos educacionais, de forma que os sujeitos se apropriam dos discursos midiáticos criticamente e criativo, é considerado condição para o exercício pleno da cidadania e direito das pessoas, na Educação Física, nos conteúdos da cultura corporal de movimento que as mediações pedagógicas e mediações midiáticas abordam (PIRES; LAZZAROTTI FILHO; LISBÔA, 2012).

2.2 EDUCAÇÃO FÍSICA E AS TICS

2.2.1 Aproximação Educação Física x TICS

Em um primeiro momento pode causar estranheza, pensar na relação de convergência entre os conteúdos referentes à Educação Física escolar e as TICs, inclusive questionamentos como: são contextos divergentes, como e por que integrá-los? Qual a finalidade do professor de Educação Física fazer uso das TICs na sua prática pedagógica? Outros ainda, podem

referenciar a Educação Física como um componente curricular essencialmente prático, enquanto as TICs propõem atividades em sua maioria de cunho corporal estático. A partir desses questionamentos entre outros, será apresentado um breve recorte do embasamento teórico acerca da temática, baseada em Betti (2001, 2006, 2010), Bianchi, Pires e Vanzin (2008), Bianchi e Pires (2010), Camilo e Betti (2010), Mendes (2008), entre outros a fim de dialogar sobre a incorporação das TICs e mídias a Educação Física escolar.

Na sociedade contemporânea a apropriação e a utilização das tecnologias, ampliadas pelo desenvolvimento científico e tecnológico, tornam-se habitual e necessários, principalmente pela velocidade e pela quantidade de informações disponibilizadas pelas TICs e mídias. No dia a dia as pessoas fazem uso dos mais diversos meios tecnológicos e serviços como *smartphone*, *smartTV*, *notebook*, *tablet*, internet, redes sociais, sendo por vezes difícil de acompanhar o ritmo frenético que se reconfiguram esses meios. Ao fazer uso dessas tecnologias a sociedade é inundada por discursos e mensagens dos mais diversos assuntos. Entre esses, o esporte e as diferentes práticas corporais são amplamente disseminadas, com informações sobre diferentes modalidades esportivas, conhecimentos técnicos, táticos, conhecimento histórico-sócio-cultural entre uma ampla diversidade de informações sobre as práticas corporais (BETTI, 2001; BATISTA; BETTI, 2005; CAMILO; BETTI, 2010).

Nesse contexto, os conteúdos referentes à Educação Física escolar são influenciados e mediados pelos diferentes veículos de informação e comunicação, que ditam e estabelecem novos significados, por vezes, descontextualizados, com predominância da forma em relação ao conteúdo (BETTI, 2001, 2010). Esses meios influenciam a percepção da realidade, a formação de conceitos e de valores do indivíduo em relação ao esporte e as práticas corporais e a maneira como este o vivencia (PIRES, 2002; BATISTA; BETTI, 2005; DINIZ; RODRIGUEZ; DARIDO, 2012). Assim, compreende-se que crianças, jovens e adultos ao assistir um programa televisivo, pesquisar na internet, ler uma revista sobre esportes, ginástica e outras práticas corporais tem a sua formação influenciada pelos meios através dos discursos, conteúdos e mensagens.

O que torna fundamental problematizar as informações disponibilizadas pelas TICs, mídias e a forma como elas influenciam o entendimento e a prática, no tocante as diferentes práticas corporais, superando o simples acesso e assimilação da informação. Neste cenário, a Educação Física escolar surge como responsável por discutir, articular e dialogar sobre a forma e os conteúdos das práticas corporais apresentadas pelas TICs e mídias, considerando relevante a aproximação da Educação Física das TICs e seus discursos.

O papel da escola, neste caso, Educação Física escolar, é educar o estudante para observar, interpretar e analisar os discursos midiáticos de forma que consiga relacionar-se de forma autônoma e crítica em relação aos diferentes discursos e mensagens (MENDES, 2008; CAMILO; BETTI, 2010) além de saber fazer uso das TICs que tem acesso e ser ativo na produção de conhecimentos e mídias. Nessa perspectiva, estudos como Leiro e Ribeiro (2014), Bianchi e Pires (2010), Mendes (2008), apresentam proposições que buscaram a aproximação da Educação Física escolar com as TICs e mídias, na perspectiva de aproximar informações, experiências e conhecimentos determinados pelas mídias nas mediações culturais para um diálogo crítico, reflexivo, expressivo e produtivo no âmbito escolar.

Porém, ao adentrar no âmbito escolar, observa-se divergências entre os propósitos dos conteúdos publicados pelas TICs e mídias em relação as instituições escolares (BIANCHI; PIRES; VANZIN, 2008; CAMILO; BETTI, 2010; MEZZAROBA; MORAES, 2018). Enquanto no contexto escolar, a Educação Física desenvolve conteúdos de maneira sistemática e com diminutas alterações no processo de ensino e de aprendizagem, as mídias, por sua vez, divulgam estes conteúdos de forma atraente, envolvente e dinâmica, estimulando o interesse de crianças e jovens (BIANCHI; PIRES; VANZIN, 2008; LEIRO; RIBEIRO, 2014), com enfoque diferenciado à questão pedagógica da disciplina na escola. Assim, os conhecimentos e as informações estabelecidas a partir das mediações culturais, tornam-se experiências em potencial para ampliação dos seus significados nas mediações pedagógicas.

Ademais, ao considerar a Educação Física como responsável por sistematizar, e reelaborar criticamente os conteúdos relacionados ao componente curricular, é dever da mesma, tematizar e valorizar o repertório cultural dos estudantes instigando maior aproximação, produção e exploração das mídias de forma crítica/reflexiva (MEZZAROBA; MORAES, 2018), assim como ressignificar os conteúdos e as estratégias didáticas dos conteúdos (BIANCHI; PIRES; VANZIN, 2008). Para Santos, Barbosa e Montenegro (2014) as TICs na Educação Física, têm como enfoque possibilitar novas alternativas metodológicas e pedagógicas de abordar os conteúdos, sem o pensamento de substituir as atividades da Educação Física, sempre ligado a um planejamento organizado e sistematizado. E, ao fazer uso das TICs na Educação Física, se estabelece proximidade com conhecimentos, informações e experiências vivenciadas pelos estudantes em seus contextos culturais e de seus diferentes valores, conceitos e percepções (SENA, 2011).

Conforme Bianchi, Pires e Vanzin (2008, p. 27),

[...] ao incluir as TICs nas aulas de Educação (Física), elas estariam se conectando com a mesma linguagem e frequência dos alunos, lançando contextos exibidos nas

mídias em que os alunos têm interesse e curiosidade, discutindo-os, reconstruindo seus significados e inovando nas estratégias de ensino-aprendizagem dos seus próprios conteúdos escolares.

No processo de implementação e apropriação das TICs no âmbito escolar e na Educação Física, não se trata apenas de disponibilizar as tecnologias ou os conteúdos midiáticos para a comunidade escolar, mas de pensar a forma como essas tecnologias serão utilizadas, as suas possibilidades e as potencialidades de uso (TORRES et al., 2017; BIANCHI; PIRES; VANZIN, 2008; NARDON; GONZALEZ, 2019). É preciso lembrar que o simples fato de inserir as TICs nas aulas de Educação Física não tornará a aula inovadora, dinâmica ou transformará o aprendizado, mas a forma como são utilizadas é que define seu êxito na formação dos cidadãos críticos em relação ao uso das tecnologias (BIANCHI; PIRES; VANZIN, 2008; GINCIENE; MATHIENSEN, 2014, 2015).

Assim, não se corre o risco de transformar o uso das TICs em meros instrumentos técnicos, sem considerar as suas diferentes linguagens, narrativas e conteúdos abordados. Da mesma forma, transformar em um discurso sobre as mídias com característica conceitual descaracterizando a especificidade da Educação Física escolar. No estudo de Bianchi e Pires (2010), os conteúdos da Educação Física foram abordados a partir da utilização de TICs, especificamente *blogs*, sendo desenvolvidos de forma colaborativa entre professores e estudantes, sem perda da especificidade da disciplina ou se tornar num discurso sobre. Pelo contrário, a proposição do referido estudo tornou-se significativa e expressiva na formação dos professores para uso das TICs nas aulas e sua contextualização nas aulas.

Por fim, a incorporação das TICs à Educação Física possibilita a valorização do componente curricular, como uma disciplina que não se restringe apenas a prática, mas trabalha na construção de valores, aprendizados e conhecimentos. Nesse sentido, Betti (2001), considera que a Educação Física só conseguirá estabelecer um diálogo crítico com as TICs e mídias a partir de uma articulação pedagógica entre a prática corporal, o conhecimento e a reflexão sobre as ações.

2.2.2 Professor

Ao pensar a integração das TICs à Educação Física escolar, o professor torna-se figura essencial nesse processo, pois é responsável por estabelecer as mediações entre a cultura midiática e a cultura escolar. O papel do professor de realizar a mediação na construção dos conhecimentos sobre os conteúdos da Educação Física, em relação às informações e discursos veiculados pelos diferentes meios de comunicação, pode ser compreendido como uma nova

competência da Educação Física (MENDES; PIRES, 2009; SOUZA; RIZZUTI; BORGES, 2016). Dessa forma, é necessário compreender que o processo de integração das TICs provoca e provocará mudanças na prática pedagógica do professor (BETTI, 2006; BIANCHI; PIRES, 2010; LEIRO; RIBEIRO, 2014). Neste contexto, Silva e Pires (2010) pontuam que o maior desafio do professor está em como integrar as TICs a sua prática pedagógica, sem reduzi-las a meros instrumentos técnicos ou a objeto de estudo que substitua o conteúdo específico da Educação Física.

O professor deve estar disposto a dialogar com as novas experiências e práticas da cultura digital, amplamente renováveis, sendo capaz de se apropriar e de potencializar as possibilidades pedagógicas das tecnologias, nos processos de ensino e de aprendizagem (BARACHO; GRIPP; LIMA, 2012). Para tanto, torna-se necessário o aprendizado de novas linguagens e de conhecimentos característicos do meio, para que de forma processual, o professor integre as TICs aos processos de ensino e de aprendizagem de forma colaborativa e reflexiva (BIANCHI; PIRES 2010). O professor deixa de ser o detentor de todo o conhecimento e assume o papel de mediador e educando, ou seja, realiza a mediação dos conteúdos ao mesmo tempo que constrói os conhecimentos em conjunto com seus pares e estudantes.

No papel de mediador o professor instiga debates, diálogos e práticas sobre a forma como a mídia e as TICs apresentam os conteúdos relacionados à Educação Física, bem como os interesses políticos, comerciais, culturais que figuram intrinsecamente no discurso midiático (DINIZ; RODRIGUES; DARIDO, 2012). Para isso, é importante compreender a linguagem, as narrativas e a forma como são constituídas as mensagens, os discursos e as informações disseminadas pelas diferentes TICs e mídias, possibilitando ao professor processo de apropriação e mediação juntamente aos estudantes.

Conforme Bianchi, Pires e Vanzin (2008, p. 57) para que,

[...] o indivíduo possa adquirir uma posição crítica e de valor diante do consumo exagerado de informações não basta apenas o domínio da língua oral e escrita, é fundamental compreender os códigos da linguagem audiovisual e da informática, ter capacidade para saber aprender, critérios para selecionar e situar a informação, e o conhecimento básico para dar-lhe sentido e convertê-la em conhecimento pessoal, social e profissional.

As tecnologias a serem utilizadas pelo professor podem ser inúmeras, principalmente pela constante renovação e ressignificação das tecnologias, sendo que Torres (2015), considera que independente da tecnologia a ser utilizada o ambiente deve ser favorável ao processo de construção do conhecimento. Nessa perspectiva, é necessário a adoção de estratégias, metodologias e didáticas que sejam coerentes com o uso das TICs levando em consideração a

realidade escolar e social dos estudantes (DINIZ; DARIDO, 2015). Para Ferreira (2014), o professor precisa ter clareza em relação aos conteúdos e objetivos que pretende abordar, e assim determinar quando é apropriado fazer o uso das tecnologias para atingir os aprendizados e conhecimentos almejados.

O caminho a ser percorrido pelo professor para se apropriar e fazer uso das TICs e mídias em suas aulas demanda tempo, dedicação e envolvimento para consolidação na sua prática. Apesar de alguns professores apresentarem domínio pessoal sobre determinadas tecnologias, ao inseri-las no contexto escolar é necessário pensar e articular ao fazer pedagógico. O desenvolvimento de proposições de forma colaborativa e transversal juntamente a outros componentes curriculares e professores tem se mostrado uma prática exitosa e facilitadora ao professor no processo de apropriação sobre os meios, e sem a perda da especificidade da Educação Física (OLIVEIRA; PIRES, 2005; MENDES, 2008; MENDES; PIRES, 2009; BIANCHI; PIRES, 2010).

As proposições desenvolvidas por Mendes (2008) e Bianchi e Pires (2010), foram constituídas a partir de um trabalho colaborativo e interdisciplinar juntamente a professores regentes e da sala informatizada em volta de um tema, além do suporte do Núcleo de Tecnologia Educacional (NTE) da rede de ensino e do LaboMídia da UFSC. Diante desse contexto, os professores podem fazer uso dos interesses dos estudantes acerca das TICs e seus discursos para tornar as aulas de Educação Física mais dialógicas e interativas (ARAÚJO et al., 2019).

2.2.3 Estudante

As crianças e jovens que nasceram no século 21, vivem numa sociedade a qual as tecnologias permeiam os esportes, as danças, as lutas e as diferentes práticas corporais e expressivas, ou seja, fazem parte da cultura e conseqüentemente alteram a compreensão sobre essas práticas. Nesse cenário, a inserção das tecnologias na Educação Física escolar permite maior aproximação do contexto social do estudante, e assim, trabalhar a construção e análise do conhecimento produzido, bem como um olhar crítico em relação à quantidade de informações que estão submetidos nesses meios (SENA; BURGOS, 2010). E, possibilita o desenvolvimento de um estudante ativo e autônomo na construção do seu conhecimento, sendo capaz de interpretar, compreender e produzir novas linguagens e conteúdos midiáticos a partir do seu contexto social (SENA, 2011; BIANCHI; PIRES, 2010; LEIRO; RIBEIRO, 2014; NARDON; GONZÁLEZ, 2019).

Ao pensar a inserção das TICs e mídias nas aulas de Educação Física, pode-se enfrentar resistência dos estudantes, principalmente ao fazer uso de estratégias pedagógicas com características conceituais e atitudinais, e não a prática “habitual” constituída historicamente na Educação Física (DINIZ; RODRIGUES; DARIDO, 2012; SÚNEGA et al., 2012; BETTI, 2006). No entanto, ao longo do processo de uso dessas estratégias didáticas a compreensão dos estudantes sobre os conhecimentos adquiridos amplia-se e a tendência é a diminuição da resistência dos estudantes durante a realização das proposições (DINIZ; RODRIGUES; DARIDO, 2012). A relação e proximidade com o contexto social vivenciado pelos estudantes, bem como, o conteúdo estar ligado a vivencia corporal da disciplina, são estratégias importantes para aproximar o estudante das atividades propostas em aula e minimizar as resistências dos mesmos.

O uso das tecnologias na prática pedagógica do professor de Educação Física tem se mostrado um fator motivador aos estudantes no desenvolvimento das atividades da disciplina (KAWASHIMA, 2008; SANTOS; BARBOSA; MONTENEGRO, 2014; FINCO; REATEGUI; ZARO, 2015; NARDON; GONZÁLEZ, 2019), principalmente por fazer parte do dia a dia dos estudantes. Em Santos, Barbosa e Montenegro (2014) os estudantes consideram que o uso das TICs atua como um facilitador do processo de ensino e de aprendizagem, tornando as aulas dinâmicas e inovadoras. Nesse sentido, a proposição articulada por Kawashima (2008), de produção de um jornalzinho da Educação Física, obteve reconhecimento da comunidade escolar, inclusive dos estudantes, em relação ao desenvolvimento de conteúdos conceituais em suas formações, tornando os conteúdos mais interessantes e divertidos.

A aproximação das TICs da Educação Física escolar permite ampliar a formação do estudante a partir do desenvolvimento de diferentes conhecimentos, linguagens e informações, principalmente em relação aos conteúdos abordados nas TICs e mídias. Para isso, a Educação Física deve dar respaldo ao estudante, para este dialogar com as mídias para além da dimensão instrumental, superficial e fragmentada, mas explorar as dimensões crítica-reflexiva e expressiva-produtiva sobre os fenômenos da cultura corporal de movimento (MENDES; PIRES, 2009; CAMILLO; BETTI 2010; MEZZAROBA; MORAES, 2018). Assim, os estudantes desenvolvem uma postura crítica e produtiva em relação aos discursos e mensagens disseminadas pelas TICs, (BIANCHI; PIRES, 2010; LEIRO; RIBEIRO, 2014) e para além do desenvolvimento de outras linguagens, conhecimento sobre os conteúdos da Educação Física e de competências técnicas sobre as TICs e mídias (OLIVEIRA; PIRES, 2005; LEIRO; RIBEIRO, 2014).

Os estudos de Mendes (2008), Leiro e Ribeiro (2014), Nardon e González (2019) ao proporem o uso das TICs e mídias em suas interlocuções, perceberam que os estudantes desenvolveram conhecimentos técnicos sobre uso, manuseio e edição de vídeos. Para além do conhecimento técnico das TICs e mídias, os autores evidenciaram o desenvolvimento do olhar crítico, reflexivo e produtivo dos estudantes em relação aos conteúdos abordados. Ademais, os estudantes deixaram de fazer uso das tecnologias considerando apenas suas questões técnicas e reprodutores das informações, para atuarem com autonomia no processo reflexivo e criativo acerca dos conteúdos abordados pelas TICs e mídias.

A presença das TICs na Educação Física, de modo especial os exergames, tornam-se também uma estratégia para aproximar estudantes que apresentam dificuldades de inserção nas práticas da Educação Física regular (FINCO; REATEGUI; ZARO, 2015). A prática de conteúdos e esporte diversificados, os quais os estudantes não têm acesso tornam-se um fator motivador para os estudantes participarem das aulas de Educação Física (BARACHO; GRIPP; LIMA, 2012). Apesar do custo e da necessidade de espaço para implementação dos exergames, a presença dessa tecnologia na escola possibilita o desenvolvimento de diferentes conteúdos, instigar os estudantes receosos quanto a vivencia corporal a explorar a Educação Física de outra perspectiva, além de estimular as relações sociais durante a sua prática.

Em suma, a integração das TICs e mídias a Educação Física escolar possibilita motivar e estimular os estudantes a ter um olhar diferenciado para as tecnologias, as mídias e os discursos disseminados por esses meios. Nesse sentido, o estudante terá autonomia de acessar, compreender e analisar as informações divulgadas nas TICs e mídias relacionadas aos conteúdos abordados na Educação Física e ser um sujeito ativo na construção do seu conhecimento. Ressalta-se novamente que não se trata de descaracterizar e/ou deixar de lado a prática da Educação Física, mas do estabelecimento entre a prática e a teoria.

2.2.4 Possibilidades de uso das TICs para o ensino da Educação Física

Nos processos de ensino e de aprendizagem as TICs, no âmbito escolar, surgem como ferramentas pedagógicas inovadoras e diversificadas que podem qualificar o ensino dos conteúdos. Ademais, salienta-se que o uso das TICs permite um ensino mais contextualizado, estabelecendo novas formas de interação entre professor e estudantes (NARDON; GONÇALEZ, 2019), num processo de construção do conhecimento de forma ativa, e colaborativa. Para isso, é necessário conhecer e compreender a forma como as TICs se

relacionam com a Educação Física, principalmente a partir do constante processo de ressignificação das tecnologias.

No estudo de Santos et al. (2014) foi observado um aumento em relação ao número de estudos que procuram investigar e refletir sobre as tecnologias, as suas potencialidades, lacunas e a forma como são integradas à Educação Física. Entre os principais fomentadores às pesquisas sobre Educação Física e as TICs e mídias, encontra-se a criação de instâncias específicas como grupos de trabalhos temáticos (GTT) e núcleos de estudo (PIRES et al., 2008; PIRES; LAZZAROTTI FILHO; LISBÔA, 2012), além de políticas governamentais que visam a inserção das TICs no âmbito escolar (SANTOS et al. 2014).

No tocante as pesquisas, tem se investigado as possibilidades, estratégias e potencialidades de uso das TICs nas práticas pedagógicas da Educação Física escolar, principalmente em relação ao uso da televisão/vídeo-cassete (BATISTA; BETTI, 2005; BETTI, 2006; BETTI, 2010), redes sociais (FERREIRA; MOTA, 2014), *blogs* (BIANCHI; PIRES, 2010; MIRANDA, 2010; SILVA; RUFINO; DARIDO, 2013; DINIZ; DARIDO, 2015), vídeos (OLIVEIRA; PIRES, 2005; MENDES, 2008; MALDONADO et al., 2018), mídias¹ (CAZETTO, 2010; LEIRO; RIBEIRO, 2014; SOUSA et al., 2014; GINCIENE; MATHIESEN, 2015; NARDON; GONZÁLEZ, 2019), telefone/*smartphone* (TAHARA; CAGLIARI; DARIDO, 2017), *exergames* (BARACHO; GRIPP; LIMA, 2012; VIEIRA et al., 2014; ARAÚJO; BATISTA; MOURA, 2017). A partir dos estudos supracitados, serão abordadas algumas possibilidades de uso das TICs nas práticas educativas da Educação Física, não como “receitas de bolo”, mas como recursos potencializadores no processo de ensino e de aprendizagem a partir de um processo reflexivo e crítico.

Ao pensar na prática pedagógica do professor de Educação Física, Mezzaroba e Moraes (2018) apresentam algumas possibilidades de incorporação das TICs as aulas, de acordo com o contexto escolar. Assim, cita-se o desenvolvimento de atividades com mídia impressa (jornais, revistas, histórias em quadrinhos), vídeo-minuto, fazer uso dos blogs a partir das vivências práticas da Educação Física, uso das redes sociais tematizando os conteúdos da Educação Física, uso de videogames e elaboração de eventos com cinema. Estas proposições apresentadas pelos autores, mostram apenas um pequeno recorte do mar de possibilidades em relação ao uso das TICs na Educação Física escolar, ademais podem ser utilizadas em conjunto, desde que, articuladas e sistematizadas ao planejamento. A importância de pensar as práticas pedagógicas a partir do contexto escolar (MEZZAROBA; MORAES, 2018) é evidenciada em Sousa et al.

¹ Mídias – Refere-se ao uso de mais de um suporte tecnológico, que pode ser vídeos, jornal, revistas, jornais, *moodle*, *podcast*, computadores, *tablets* entre outros.

(2014) ao observar que apesar das similaridades quanto à objetivo e estrutura organizacional das instituições educativas, existem fatores como infraestrutura, órgãos gestores, professores, formação, metodologia, faixa etária e maturidade dos estudantes entre outros que divergem e tornam cada instituição escolar única.

O uso de matérias televisivas e vídeos mostra-se um recurso pedagógico que possibilita aos professores abordarem os conteúdos da Educação Física através de diferentes estratégias de ensino e linguagens, numa perspectiva crítica, criativa e de aprendizagem significativa (BATISTA; BETTI, 2005; BETTI, 2006; BETTI, 2010). Assim, podem ser utilizados nos diferentes conteúdos da Educação Física, inclusive aqueles conteúdos inviáveis para realização no espaço escolar (por exemplo: surfe em cidade não litorânea, rafting, hipismo, canoagem slalom). No que diz respeito à televisão (com videocassete), Betti (2001, p. 127-128) compreende que o uso desta mídia possibilita e,

[...](1) motiva ao debate e à reflexão, por tratar de assuntos atuais e polêmicos, sobre os quais em geral os alunos já possuem informações; (2) a linguagem jornalística é atraente para os alunos, é mais sintética e muitas vezes conjugada com imagens e recursos gráficos; (3) as produções audiovisuais conseguem dar destaque e importância para informações que às vezes o próprio professor transmite mas não obtém repercussão satisfatória; (4) os vídeos podem sintetizar muito conteúdo em pouco tempo, e substituir com vantagem aulas expositivas ou textos escritos; (5) no caso da televisão, a imagem nos atinge primeiro pela emoção, e a partir deste primeiro impacto, que comove o aluno, o professor pode mediar uma interpretação mais racionalizada e crítica.

É importante considerar que no período que Betti (2001), apresentou as vantagens no uso da televisão (juntamente do videocassete), este era o principal veículo midiático na sociedade, diferentemente das possibilidades tecnológicas que estão disponíveis na sociedade atualmente, permeada pela cultura digital. Além de manter as características supracitadas, a televisão assume uma característica bidirecional que permite acesso à internet, realização de serviços virtuais e até jogar videogame com pessoas presentes em outros espaços e lugares (MORAN, 2012). O autor referido apresenta propostas para o uso da televisão e do vídeo na Educação (Física) escolar: iniciar por vídeos simples e fáceis, vídeo como sensibilização, simulação, ilustração, como conteúdo de ensino, produção, vídeo integrando o processo de avaliação e televisão “vídeo espelho” (MORAN, 2012).

O professor ao fazer uso da televisão e de vídeos para o ensino dos conteúdos da Educação física deve se atentar ao fazer uso único e exclusivamente como recurso de sensibilização, simulação e/ou ilustração. Nessa perspectiva de uso das mídias é necessário ampliar o conteúdo abordado para discussões, questionamentos, ações reflexivas e produtivas sobre as proposições desenvolvidas e assim explorar todas as potencialidades que as mídias

disponibilizam (CHAMPANGNATTE; NUNES, 2011). Para Belloni (2001), o uso das TICs deve considerar duas dimensões que são indissociáveis: ferramenta pedagógica e objeto de estudo complexo e multifacetado.

Nesse contexto, existem possibilidades diversas de uso de vídeos e matérias televisivas em debates, discussões e reflexões sobre documentários, filmes, reportagens e programas numa perspectiva crítica-reflexiva e instrumental. A crescente intermedialidade dos meios, também permite que os vídeos sejam produzidos, reproduzidos, editados, acessados e disponibilizados quase que instantaneamente, por meio de *smartphones*, *tablets*, computadores, ou seja, numa ampla diversidade de meios. Assim, possibilita ao professor fazer uso de vídeos como recurso didático, na reflexão e construção de conhecimentos acerca dos conteúdos e formas que a mídia aborda vinculados ao campo de estudo da Educação Física escolar, além de possibilitar compreender a forma como as mensagens e discursos são constituídos.

A utilização de vídeos para o processo de ensino e de aprendizagem é apresentada por Maldonado et al. (2018), com objetivo analisar uma experiência pedagógica com documentários produzidos pelos estudantes sobre conteúdos da Educação Física. A experiência pedagógica contou com a experiência de estudantes do ensino médio de uma escola Federal da cidade de São Paulo, que a partir de suas vivências e conteúdos tematizados nas aulas de Educação Física produziram documentários embasados por evidências científicas. A partir das produções dos estudantes, foi constatado apropriação crítica dos conteúdos abordados e dos recursos utilizados na produção dos documentários de forma autônoma e a construção de novos saberes.

Por meio da “Oficina de Experiência no olhar” Oliveira e Pires (2005), apresentam reflexões relacionadas ao uso e produção de vídeos e fotografias como estratégia educativa para o ensino na Educação Física escolar. O desenvolvimento da oficina contemplou cinco alunos dos 7º e 8º anos do ensino fundamental, e como cerne principal as relações estabelecidas entre a Educação Física escolar e os discursos midiáticos. Neste cenário, percebeu-se apropriação de competências técnicas dos estudantes em relação aos meios, a aproximação dos conteúdos e mensagens disseminados pelas mídias dos conteúdos da Educação Física escolar, a construção de um olhar crítico em relação aos esportes e sua tematização através de produções audiovisuais além de novas formas da construção do conhecimento.

Em um relato de experiências com enfoque na tematização do lazer, a partir da produção de vídeos de forma colaborativa com estudantes do 3º ano do ensino fundamental, Mendes (2008) observa que as TICs facilitam a tematização do conteúdo, o confronto com a realidade social enfrentado pelos estudantes fora do âmbito escolar e compreensão do contexto que estão

inseridos, numa perspectiva de formação para a cidadania. Estas questões se mostraram facilitadas pelo caráter lúdico, inovador e de estabelecimento com os sentidos sociais do lazer. Questão também pontuada por Batista e Betti (2005) da aprendizagem torna-se mais significativa pelo fato dos conteúdos serem abordados a partir de um discurso apreciado pelas crianças (desenho animado), estabelecendo uma relação entre a aprendizagem e o gosto da criança.

Nos estudos abordados por Oliveira e Pires, 2005, Mendes, 2008 e Maldonado et al., 2018, fica evidenciada o desenvolvimento da autonomia dos estudantes e conhecimento sobre as peculiaridades técnicas do processo de produção de vídeos, permitindo os estudantes compreenderem a construção de uma notícia, documentário e/ou vídeos com diferentes finalidades de forma clara e minuciosa. Nesse processo de aproximação da Educação Física dos discursos das mídias, percebe-se a proficuidade estabelecida na construção de novos conhecimentos de uma perspectiva crítica. De forma semelhante Betti (2010), identifica o uso das matérias televisivas como significativas no processo de ensino e de aprendizagem, principalmente no processo avaliativo, contribuindo para o entendimento, compreensão e aprofundamento da temática das aulas pelos estudantes, assim como mudanças na prática pedagógica do professor.

As redes sociais são de amplo domínio e fácil acesso aos jovens na cultura digital, sendo viáveis e úteis no processo de ensino e de aprendizagem dos conteúdos da Educação Física (CAZETTO, 2010; NARDON; GONZALEZ, 2019). Ao pensar nas redes sociais como estratégia pedagógica, estas podem ser utilizadas no transcorrer das aulas, assim como prolongamento da sala de aula, em que o estudante e o professor possam interagir de diferentes locais de forma síncrona ou assíncrona (NARDON; GONZALEZ, 2019). Da mesma forma, as redes sociais podem funcionar como uma ferramenta que estimula a autonomia e a criatividade dos estudantes por meio da produção de conteúdos, neste caso, vídeos e conferências, além de obter maior aproximação dos pais à escola (NARDON; GONZALEZ, 2019).

As redes sociais são abordadas nos estudos de forma concomitante com outros veículos midiáticos (CAZETTO, 2010; NARDON; GONZALEZ, 2019) assim como principal estratégia pedagógica (FERREIRA; MOTA, 2014) de modo a enriquecer e inovar o processo de ensino e de aprendizagem, além de se aproximar da realidade dos estudantes. Em Ferreira e Mota (2014) as redes sociais foram utilizadas como estratégia de ensino e aprendizagem juntamente a estudantes do 8º ano do ensino fundamental de escola pública, de forma integrada e complementar aos conteúdos abordados nas aulas de Educação Física. Na proposta citada, os estudantes se mostraram muito receptivos ao uso das redes sociais no desenvolvimento dos

conteúdos, sendo mais participativos e ativos no processo de construção do conhecimento, no entanto, alguns citaram a falta de acesso à internet com principal dificuldade e fator a ser considerado.

Os *blogs* são páginas *on-line* que permitem pessoas, instituições e empresas publicarem postagens, conteúdos, vídeos com constantes atualizações, ou seja, um meio digital que permite diferentes usos, inclusive no ensino formal, na prática pedagógica do professor e em seu processo formativo. Na Educação Física, os *blogs* podem funcionar como uma ferramenta que possibilita aos professores desenvolverem conteúdos de forma colaborativa com os estudantes (BIANCHI; PIRES, 2010). Em outra perspectiva apontada por Silva, Rufino e Darido (2013) e Diniz e Darido (2015) os *blogs* podem ser utilizados como material didático digital, o qual possibilita ao professor tomar conhecimento de temas transversais e conteúdos os quais não apresentam vasta experiência ou conhecimento além de poder fazer uso nos processos de ensino-aprendizagem.

Na perspectiva de utilizar o *blog*, na prática pedagógica e formação continuada do professor, Bianchi e Pires (2010) propuseram a construção de um *blog* de maneira colaborativa, participativa e crítica de forma a integrar os conteúdos abordados na Educação Física. O uso das TICs nas aulas de Educação Física mostra contribuir no processo de ensino e de aprendizagem, de modo colaborativo e dialógico entre professores e estudantes, sendo ambos produtores do conteúdo (BIANCHI; PIRES, 2010). No referido estudo percebeu-se mudanças na prática pedagógica dos professores, valorização do componente curricular quanto ao ensino e produção de conhecimentos e articulação dos conhecimentos teóricos com a prática sem a perda da especificidade da Educação Física.

Ao pensar na formação do professor Silva, Rufino e Darido (2012) e Diniz e Darido (2015) fazem uso dos *blogs* como “material didático virtual” para abordar conteúdos da Educação Física e temas transversais, a fim de contribuir na formação continuada e nas práticas pedagógicas do professor de Educação Física. Em Silva, Rufino e Darido (2013) o *blog* é produzido com a finalidade de abordar os conteúdos da Educação Física, nesse caso, temas transversais e as possíveis relações com a capoeira. A partir do *blog* os autores realizam uma avaliação juntamente a professores de Educação Física sobre a estética, estrutura e conceito do *blog*. Os resultados apontam que o *blog* pode funcionar como um material didático virtual para o ensino dos conteúdos da Educação Física, o qual se torna um recurso pedagógico para o ensino do conteúdo pelo professor, assim como, otimiza o tempo de busca por materiais didáticos.

De forma semelhante, Diniz e Darido (2015) elaboram e avaliam a produção de um *blog*, voltado para o ensino de danças folclóricas, com a finalidade de ser utilizado como um material didático virtual complementar a proposta curricular de São Paulo, para o ensino da Educação Física. Neste contexto, o *blog* educacional mostrou-se um recurso potencializador no processo de ensino e de aprendizagem das danças folclóricas, bem como a possibilidade de uso como uma ferramenta de formação continuada, num processo de aproximação e aprofundamento de conteúdos de conhecimento incipiente pelos professores.

De acordo com Baracho, Gripp e Lima (2011, p. 111) “Os *exergames* são jogos eletrônicos que captam e virtualizam os movimentos reais dos usuários” (BARACHO; GRIPP; LIMA, 2012, p.111) e surgem em meio as tecnologias como uma ferramenta inovadora para o ensino da Educação Física. É sabido do alto custo para adquirir o console e jogos, principalmente em escolas públicas em que a falta de infraestrutura é tema de notícias diariamente, porém não se pode desconsiderar o potencial educativo dessa tecnologia. As possibilidades e benefícios do uso dos *exergames* na prática pedagógica são apontados na literatura consultada (BARACHO; GRIPP; LIMA, 2012; FINCO; REATEGUI; ZARO, 2015; BITTENCOURT et al., 2018).

A construção de um laboratório de *exergames* proposta por Finco, Reategui e Zaro (2015), com o objetivo de compreender como o uso dos *exergames* pode contribuir para estudantes desmotivados a participarem das aulas regulares de Educação Física. Participaram da pesquisa estudantes entre 8 e 14 anos, sendo o critério de seleção aqueles que por algum motivo estavam desmotivados com a prática da Educação Física. Durante o período de três meses vivenciaram os jogos *Kinect Sports* e *Kinect Adventures* escolhidos devido à grande variedade de atividades presentes nesses jogos. A partir das vivências no laboratório de *exergames* percebeu-se que o uso dessa tecnologia pode auxiliar nas aulas regulares de Educação Física, mais especificamente nas interações sociais, aumento da prática de atividades físicas, desenvolvimento de práticas colaborativas e ampliação dos conhecimentos acerca dos conteúdos do componente curricular. As atividades desenvolvidas no laboratório não substituíram as aulas de Educação Física, mas funcionaram como complemento as atividades desenvolvidas em aula.

Em busca de discutir as potencialidades dos *exergames* na Educação Física escolar Baracho, Gripp e Lima (2012), propuseram a estudantes a vivência da prática real e virtual do *basebol*. Inicialmente, os autores buscaram informação sobre o uso das tecnologias no dia a dia dos jovens, por meio de um questionário, o qual participaram 117 jovens entre 13 e 14 anos. Na segunda parte da pesquisa oito jovens aceitaram participar e declaram nunca ter vivenciado

a prática dos *exergames*. A vivência consistiu na prática do jogo de *basebol* inicialmente na realidade virtual e posteriormente o jogo real, e a partir dessas vivências responderam alguns questionamentos sobre a prática. Em conclusão, os autores consideram que as TICs e a realidade virtual está presente de forma significativa na rotina dos estudantes, e exige um professor capaz de dialogar com estes meios fazendo uso das suas potencialidades na Educação Física. Pontuam, ainda, que na Educação Física os *exergames* surgem como possibilidades de novas vivências corporais, rompendo o pensamento de que jogos eletrônicos estimulam o sedentarismo.

O estudo de Bittencourt et al. (2018), pontua que os *exergames* surgem como novo espaço a ser utilizado na Educação Física escolar, na tentativa de aproximação do componente curricular a realidade dos estudantes. Entre os principais resultados está a importância de considerar o estudante com voz ativa no processo de ensino e de aprendizagem, com atividades que tenham significado para os estudantes e os motivem (BITTENCOURT et al., 2018). Os *exergames* trazem inúmeras possibilidades de uso, entre elas, a oportunidade de pessoas deficientes vivenciarem algo que não é possível realizar na prática, estímulo aqueles que perderam o gosto pela prática do exercício física por ser cansativo ou não apresentar habilidade técnica amplamente desenvolvida (BARACHO; GRIPP; LIMA, 2012).

No estudo de Souza et al. (2014) o principal objetivo é relatar uma intervenção desenvolvida na Educação Física escolar, a partir da abordagem metodológica da mídia-educação (TUFTE; CHRISTENSEN, 2014) na produção de diferentes mídias, especificamente as visuais (vídeos), as impressas (jornal e revista) e as digitais (aplicativos, revista digitais, blog, vídeos), de modo a problematizar criticamente o ensino das mídias. A intervenção foi desenvolvida em três instituições com diferentes gestões e estruturas e estudantes do 9º ano do ensino fundamental e 2º e 3º anos do ensino médio. O principal resultado se relaciona as produções midiáticas desenvolvidas pelos estudantes sob um olhar criterioso, crítico e reflexivo sobre as mensagens, discursos e conteúdos publicados pelas mídias acerca do futebol.

No relato de experiência apresentado por Cazetto (2010) diferentes tecnologias digitais são utilizadas na prática pedagógica, entre elas, cita-se vídeos, redes sociais e correio eletrônico, para o ensino das artes marciais. Os recursos tecnológicos foram empregados de forma colaborativa no planejamento e registros das aulas: os vídeos na construção do conhecimento nas aulas e de forma complementar; o uso do *Skype* pelos estudantes para debates e diálogos sobre programas televisivos vinculados as artes marciais. Concluiu-se que o uso das TICs pode e deve ser utilizado no ensino dos conteúdos da Educação Física. Ademais, no relato do estudo

se observa a importância da aproximação da linguagem e do conhecimento estabelecido dos estudantes sob viés de aproximação e efetivação do ensino.

Em Nardon e González (2019) a prática educativa desenvolvida com estudantes do 3º ano do ensino fundamental com objetivo de verificar as alterações no ensino dos conteúdos da Educação Física quando mediada pelas TICs. A turma que fez uso das TICs utilizou os smartphones, para produção de vídeos, e as redes sociais, para disseminação dos vídeos, enquanto a outra turma teve acesso aos mesmos conteúdos, porém, as estratégias de ensino foram mediadas tradicionalmente. Entre algumas conclusões do estudo destaca-se a dinâmica das aulas com as TICs, as possibilidades de ensino e de aprendizagens articuladas juntamente as TICs, a motivação dos estudantes na produção dos seus vídeos, bem como aproximação das famílias da ambiência escolar.

Na investigação de Ginciene e Mathiensen (2015) foi proposto o desenvolvimento de um material didático virtual com o propósito de subsidiar o trabalho do professor de Educação Física no ensino do atletismo nas escolas, especialmente nos 100 m rasos. O material consiste em sites, *blogs*, redes sociais e vídeos sobre a temática e ficam armazenados no *moodle*, ambiente virtual utilizado principalmente para cursos a distância. O banco de dados construído possibilita o desenvolvimento de novas proposições na prática pedagógica do professor e para além do espaço escolar, de forma complementar as aulas. Outro ponto elencado pelos autores é o fato que a internet disponibiliza muita informação e conseqüentemente demanda tempo para seleção dos materiais que o professor normalmente não tem, tornando assim o material didático de apoio ao professor desenvolvido para o ensino do atletismo torna-se significativo.

Numa proposta de produção de mídias, especificamente jornal e vídeos, Leiro e Ribeiro (2014) percebem que o processo de imersão na proposta modificou professores e estudantes de forma significativa. Durante o processo de produção dos vídeos e jornal, os estudantes fizeram uso de diferentes linguagens e recursos, e assim, apresentaram reflexão crítica sobre os conteúdos veiculados pelas mídias, apropriação técnica dos meios utilizados e determinada mudança social.

O desenvolvimento exponencial das tecnologias tem ressignificado a estrutura física e operacional de algumas tecnologias, entre elas, o celular que deixa de ser utilizado apenas para comunicação (ligações e mensagens) e torna-se um dispositivo multifacetado que permite fotografar, conversar, produzir mídias, mensagens, conteúdos entre outras inúmeras funções. O uso do celular como recurso pedagógico é abordado por Tahara, Cagliari e Darido (2017), na construção de um material didático para o ensino dos conteúdos da Educação Física, neste caso, a corrida de orientação. Na proposta referida, os professores consideram o uso do celular como

um recurso pedagógico que potencializa as práticas pedagógicas no ensino dos conteúdos, sendo considerado importante e necessário se atentar ao contexto escolar inserido e suas particularidades.

A análise do uso de notícias publicadas no Jornal A Folha de São Paulo como estratégia pedagógica no ensino de conteúdos da Educação Física escolar é abordada por Diniz, Rodrigues e Darido (2012). O recurso midiático utilizado mostrou-se uma estratégia pedagógica viável para a prática pedagógica do professor, além dos alunos considerarem as aulas riquíssimas pela proximidade dos conteúdos com a sua realidade e a inovação das aulas.

Para tanto, no quadro 1 são apresentadas algumas possibilidades de uso das TICs pelos autores investigados.

Quadro 1 - TICs evidenciadas no ensino da Educação Física.

Autores	TICs
Batista, Betti (2005); Betti (2006); Betti (2010)	Materiais televisivos e recursos audiovisuais na prática pedagógica do professor.
Ferreira e Mota, (2014)	Percepção dos estudantes sobre o uso do facebook como estratégia de ensino e aprendizagem.
Bianchi e Pires (2010); Silva, Rufino e Darido (2013); Diniz e Darido (2013)	Uso de blogs na prática pedagógica do professor e como material didático virtual.
Oliveira e Pires (2005); Súnega et al. (2012); Mendes (2008); Maldonado et al. (2018)	Uso de materiais audiovisuais no processo de ensino e de aprendizagem dos conteúdos da Educação Física escolar.
Cazzeto (2010); Leiro e Ribeiro (2014); Sousa et al. (2014); Ginciene e Mathiesen (2015); Nardon e González, (2019);	Ensino dos conteúdos por meio de diferentes TICs de forma conjunta. (<i>Smartphone</i> , vídeos, videoconferência, <i>Skype</i> , redes sociais, sites entre outros).
Tahara, Cagliari e Darido (2017)	Uso do celular como recurso pedagógico para o ensino dos conteúdos.
Baracho, Gripp e Lima (2012); Finco, Reategui e Zaro (2015)	O uso dos <i>exergames</i> como ferramenta auxiliar no desenvolvimento dos conteúdos da Educação Física.
Diniz, Rodriguez e Darido (2012)	Mídia impressa no ensino de conteúdos na Educação Física escolar.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2021.

A partir dos estudos elencados compartilha-se do pensamento de Súnega et al. (2012) que os professores tendo consciência sobre as potencialidades e as limitações no uso das TICs, elas podem contribuir significativamente no processo de ensino e de aprendizagem dos conteúdos da Educação Física. As proposições e os estudos apresentados neste capítulo não devem ser considerados como as únicas maneiras de integração das TICs à Educação Física Escolar, nem mesmo que não existam dificuldades e/ou resistências nas investigações, mas que é possível fazer uso das TICs na prática pedagógica do professor de forma enriquecedora. Da mesma forma que, considerar as intervenções e experiências como receitas prontas para a inserção e uso das TICs, mas como embasamento para as proposições a serem construídas pelos professores, respeitando as peculiaridades dos contextos escolares. Ademais, ressalta-se a importância de olhar para as TICs e mídias como meios a serem utilizados em suas perspectivas

crítica, criativa e instrumental, abordagem metodológica respaldada na mídia-educação (BELLONI, 2001; FANTIN; 2006).

A literatura investigada possibilita citar alguns apontamentos, a partir de intervenções realizadas, que podem contribuir para o processo de formação do professor para as TICs, na prática pedagógica e no processo de ensino e de aprendizagem da Educação Física. Os apontamentos referidos são:

- O contexto escolar deve ser considerado na integração das TICs às atividades da Educação Física escolar, inclusive a comunidade em que a unidade educativa está inserida (MENDES, 2008; SOUZA et al., 2014);
- O processo de apropriação do professor em relação as TICs é contínuo e processual (BETTI, 2003; MENDES; PIRES, 2009; BIANCHI; PIRES, 2010);
- O trabalho desenvolvido de forma colaborativa e transdisciplinar entre professores de áreas, professores especialistas em tecnologias e mídias e os estudantes facilitam o processo de apropriação e desenvolvimento das atividades (OLIVEIRA; PIRES, 2005; MENDES, 2008; MENDES; PIRES, 2009; BIANCHI; PIRES, 2010);
- As mídias devem ser inseridas a partir de um tema específico da Educação Física escolar (BETTI, 2006; MENDES, 2008; MENDES; PIRES, 2009);
- O tema que deve determinar a mídia e/ou TICs a ser utilizada e não o inverso (BETTI, 2006);
- Conforme Betti (2001), somente uma Educação Física que se estabeleça a partir da articulação entre a vivência, o conhecimento e a reflexão sobre as diferentes manifestações corporais e expressivas da Educação Física, poderá relacionar-se criticamente com as mídias. Tal afirmação é semelhante as proposições desenvolvidas por Oliveira e Pires (2005), Mendes (2008), Mendes e Pires (2008), Bianchi e Pires (2010), Betti (2010).

2.2.5 Desafios na inserção das TICs na Educação Física

Enquanto as TICs são rapidamente integradas e disseminadas pelas diferentes dimensões da sociedade, as escolas encontram dificuldades no processo de integração delas ao processo de ensino e de aprendizagem (ZANELLA; LIMA, 2017). Entre os desafios enfrentados pelas instituições escolares e pelos professores que são nomeados na literatura

consultada, são apontados desafios referentes a falta de infraestrutura (CHAMPANGNATTE; NUNES, 2011; TORRES et al. 2016; SOARES; IMPOLCETTO, 2017; ZANELLA; LIMA, 2017), o tempo para capacitação e integração das TICs às práticas educativas (TORRES et al. 2017; NARDON; GONZÁLEZ, 2019), a falta de profissional específico e qualificado (TORRES et al., 2016), a resistência das instituições gestoras (KAWASHIMA, 2008) e resistência dos estudantes (BETTI, 2006). A ausência de formação para as TICs nas formações inicial e continuada também se encontram entre os principais desafios e dificuldades.

Pensar que a simples inserção das TICs no âmbito escolar resolverá todos os problemas do ensino e possibilitará um ensino inovador e qualificado é no mínimo um equívoco. A disponibilização de infraestrutura e recursos tecnológicos e a sua devida manutenção torna-se imprescindível para efetivar a inclusão digital a Educação. Apesar das políticas públicas voltadas para implementação de recursos tecnológicos na escola, como o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo) e Um Computador por Aluno (UCA), é recorrente nos estudos que propõem intervenções na Educação (Física) fazendo uso das TICs, os relatos de professores e instituições é em relação as dificuldades enfrentadas.

Entre os principais fatores que sobressaem a falta de infraestrutura adequada, estão as dificuldades de espaço físico adequado, suporte e manutenção de equipamentos, suporte de rede, bem como quantidade mínima de equipamentos para desenvolver as atividades, essas, consideram-se como fatores impeditivos para uso das TICs na prática pedagógica (BIANCHI; HATJE, 2007; BIANCHI; PIRES; VANZIN, 2008; BIANCHI; PIRES, 2010; CHAMPANGNATTE; NUNES, 2011; TORRES et al., 2016; SOARES; IMPOLCETTO, 2017; DINIZ; DARIDO, 2015; MEZZARROBA; MORAES, 2018; NARDON; GONZÁLEZ, 2019). Em uma sociedade que respira tecnologia, torna-se “inviável” um ensino que dialogue com as necessidades socioculturais e pedagógicas dos educandos e educadores, sem um suporte mínimo básico dessas tecnologias no contexto educacional.

A dificuldade atribuída a disponibilidade de recursos tecnológicos na quantidade mínima e em funcionamento, fica evidenciada em Nardon e González (2019), que mesmo ao conferir os equipamentos com antecedência para uso, no momento de utilizar os computadores havia um número reduzido de computadores em funcionamento, enquanto que a lousa digital não funcionava devido ao mau uso e a falta de manutenção dos equipamentos. O baixo número de computadores, bem como o espaço reduzido para a estruturação da sala informatizada são relatados por Bianchi, Pires e Vanzin (2008), como fatores limitadores para as propostas pedagógicas, haja vista que eram necessários três ou quatro estudantes dividirem o uso do computador no desenvolvimento das atividades. Esses dados são reforçados por Fantin (2010),

em que 74% dos professores relatam falta de infraestrutura e acesso as TICs como as dificuldades encontradas ao fazer o uso. Em Ferreira (2017), os professores de Educação Física consideram que a falta de infraestrutura, recursos tecnológicos, a pouca manutenção dos equipamentos e a internet de baixa qualidade são pontos que dificultam a utilização das TICs na prática pedagógica.

De forma semelhante, em Sebriam (2009), na investigação a autora dispõe que 52% dos professores de Educação Física relatam a falta de recursos tecnológicos para uso nas práticas pedagógicas. Nomeadamente, para Torres et al. (2016), os professores atrelam o pouco uso dos computadores na prática pedagógica devido à falta de estrutura, sendo que cinco das 39 escolas investigadas, não apresentavam sala de informática. Da mesma forma, Ferreira (2014) encontrou dificuldades em relação a falta de manutenção da sala de informática, falta de estrutura física e recursos adequados ao propor aulas de Educação Física com jogos digitais. Percebe-se que mesmo com políticas públicas voltadas para a implementação de tecnologias na ambiência escolar, na prática, a falta dessas tecnologias é relatada de forma recorrente como um fator limitador no uso das TICs nas escolas, dificultando significativamente o desenvolvimento de atividades pedagógicas associadas as tecnologias.

No estudo de Ferreira (2014), fica evidenciado a baixa quantidade e qualidade dos suportes tecnológicos disponibilizados, sendo a sala de informática inviável de utilizar devido à falta de manutenção e acesso à internet, acarretando alterações inclusive nas estratégias de ensino do estudo. E, mesmo as escolas dispoendo de recursos tecnológicos, encontram dificuldades relacionadas ao número reduzido de equipamentos, falta de manutenção, organização e planejamento em relação ao uso da sala, sendo esses pontos que desmotivavam o uso das tecnologias pelos professores (CHAMPANGNATTE; NUNES, 2011; FERREIRA, 2017) Portanto, ao considerar que as TICs estão disponíveis na escola, é imprescindível a manutenção e até mesmo a troca dos equipamentos, para não prejudicar o andamento das práticas educativas na ambiência escolar.

A disponibilidade de infraestrutura e recursos tecnológicos em quantidade suficiente que permita o desenvolvimento de práticas educativas com uso das TICs, são questões a avançar nas instituições educativas. Para além de estrutura física apropriada, a fim de receber os recursos tecnológicos e implementar as tecnologias neste espaço, se faz necessário a manutenção e orientação da comunidade escolar em relação ao manuseio e uso destes equipamentos, afinal, esses apresentam uma vida útil limitada. A presença de recursos em quantidade e qualidade suficiente contribui para a democratização do acesso as tecnologias, principalmente aqueles

estudantes que não tem acesso fora da escola, sendo assim, importante a implementação de políticas públicas que realmente se efetivem prática.

No âmbito escolar o professor apresenta demandas atreladas ao processo de ensino e de aprendizagem, assim como a gestão de questões administrativas referentes ao componente curricular. Nesse contexto, a carga horária elevada, o número de aulas e conseqüentemente a falta de tempo dos professores tem configurado como empecilho para a realização do planejamento das aulas fazendo uso das TICs e participação em cursos de capacitação (BIANCHI; PIRES, 2010; CHAMPANGNATTE; NUNES, 2011; TORRES et al., 2017; FERREIRA, 2017). Além disso, o processo de conhecer, compreender e se apropriar das TICs e suas linguagens para articular as práticas pedagógicas e processual é lento (BIANCHI; PIRES, 2010).

A incorporação das tecnologias ao planejamento e articulação a prática pedagógica exige aumento do tempo demandado a esses processos (TORRES et al. 2017; NARDON; GONZÁLEZ, 2019). Em Champangnatte e Nunes (2011), os professores atrelam o não uso das TICs pela carga horária elevada, o que dificulta o planejamento das atividades com uso das tecnologias e a participação em cursos de capacitação para as TICs. De forma semelhante, Bianchi e Pires (2010), consideram o número de aulas, como um fator impeditivo para articulação de propostas de forma colaborativa e interdisciplinar inclusive no tocante as TICs na prática pedagógica. Em Fantin (2010), 48% dos professores relataram a falta de tempo como fator impeditivo para aprender a usar as TICs, enquanto em Mello e Branco (2011), 70% dos professores pontuam a falta de tempo para preparar as suas aulas integradas as TICs.

Paralelamente a falta de tempo, as formações inicial e continuada insuficientes e por vezes inexistentes para fazer uso dos recursos tecnológicos na prática pedagógica, tornam-se os principais motivos de resistência dos professores no uso das TICs (BIANCHI; PIRES; VANZIN, 2008; BIANCHI; PIRES, 2010). O processo de implementar as TICs nas instituições vai além de enfrentar as dificuldades relacionadas a infraestrutura e recursos tecnológicos, perpassa pela reestruturação organizacional dos momentos escolares. Somente desta forma o professor obterá tempo para participar das capacitações e elaborar práticas pedagógicas com as TICs de forma interdisciplinar, articulada e colaborativa. Para Sebriam (2009), a formação continuada deve acontecer no âmbito escolar, a partir da criação de um espaço de aprendizado autônomo, colaborativo e com assessoramento ao professor. A realização de cursos a distância é sugerida por Ferreira (2017) como outra possibilidade de formação docente, pois permite maior flexibilidade de tempo e local para participar das formações.

A falta de um profissional capacitado que disponibilize suporte técnico para os professores articularem as práticas educativas as TICs e nas salas informatizadas, mostra-se um desafio aos professores (TORRES et al., 2016). A importância de um profissional capacitado fica evidenciado em Bianchi e Pires (2010), onde as professoras não encontram dificuldades no manuseio das TICs na experiência pedagógica desenvolvida, haja vista que tiveram formação para o uso e suporte técnico sempre que necessário. A presença de um profissional capacitado e com conhecimentos sobre o uso das tecnologias na Educação, possibilita a articulação de novas estratégias pedagógicas fazendo uso das TICs no processo de ensino e de aprendizagem dos conteúdos dos componentes curriculares (BIANCHI; PIRES; VANZIN, 2008; CHAMPANGNATTE; NUNES, 2011; TORRES et al., 2016). Para que o professor seja capaz de fazer uso das TICs juntamente a sua prática pedagógica, é necessário ter conhecimento sobre suas diferentes formas, além de constante atualização e assessoramento de um professor da área tecnológica, tendo em vista as constantes mudanças e aperfeiçoamento tecnológico.

Em determinados contextos, a implementação e uso das TICs na prática pedagógica do professor, podem encontrar resistência das instituições educativas em diferentes instâncias, e assim limitar e restringir o uso de determinadas tecnologias. Os estados de Santa Catarina, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e Distrito Federal, dispõem de leis estaduais que não permitem o uso de celular e em alguns casos outros dispositivos móveis em sala da aula. O estado de São Paulo partilhava de lei semelhante, porém, em 2017, uma ressalva na lei permite o uso dos dispositivos desde que utilizado em atividades com finalidade pedagógica. As justificativas têm embasamento que o uso de *smartphones*/celulares e dispositivos móveis afeta o processo de ensino e de aprendizagem do estudante.

A falta de compreensão e entendimento das equipes gestoras que as TICs podem se articular com os conteúdos da Educação Física, são relatadas pelos professores como uma das principais dificuldades enfrentadas na escola (FERREIRA, 2017). No estudo de Nardon e González (2019), os *smartphones* seriam utilizados como estratégia didática, no entanto, foram impedidos pela direção da escola com as justificativas da possibilidade de danificar os dispositivos móveis dos estudantes e ter problemas com a família, além de poder atrapalhar o andamento das aulas. Em contrapartida, em Patrinhani, Magnoni e Prado Junior (2017), o uso dos *smartphones* permitiu aos estudantes realizar pesquisas sobre as paraolimpíadas, quando a escola não disponibilizava de recursos (computadores) suficientes para todos os estudantes. Independente da estratégia metodológica utilizada, é necessário um planejamento pedagógico adequado que articule o uso das TICs à prática pedagógica e possibilite um ensino com qualidade, do contrário, pode se tornar apenas um recurso que pode até atrapalhar o

desenvolvimento da aula. Ademais, é essencial o desenvolvimento de um trabalho articulado, colaborativo e interdisciplinar no planejamento pedagógico, de forma a transpor os desafios enfrentados pela comunidade escolar no processo de ensino e de aprendizagem.

A preferência no uso das tecnologias para disciplinas “pensantes” em detrimento da Educação Física e outras disciplinas, pode ser explicada por considerarem que a Educação Física realiza atividades práticas, sem teoria, como um passatempo para preenchimento da grade curricular em relação as demais disciplinas (SENA, 2011; BIANCHINI; PIRES, 2016; FERREIRA, 2017). A produção do jornal da Educação Física relatado no estudo de Kawashima (2008), surge a partir da necessidade de mostrar as contribuições conceituais que a Educação Física poder trazer para a formação dos estudantes, uma vez que o componente curricular foi excluído pela gestão da escola num projeto de leitura que englobava os demais componentes curriculares. Durante a realização do projeto o envolvimento e reconhecimento da comunidade escolar é evidenciado, principalmente em relação as contribuições que a produção midiática trouxe na construção de conceitos que dialogam com a prática da área e que são importantes na formação dos estudantes (KAWASHIMA, 2008).

A proposta curricular de Florianópolis (2016), considera que as práticas com as TICs estão presentes em todos os componentes curriculares, sendo “indispensáveis e indissociáveis a/de todas as áreas de conhecimento” para educação dos sujeitos para o pleno exercício da cidadania na cultura digital (FLORIANÓPOLIS, 2016, p. 46). Nesta perspectiva, a Educação Física não apenas pode, como deve articular o uso das TICs e mídias no ensino dos conteúdos referentes ao componente curricular, sob a justificativa de contemplar a formação do sujeito para o exercício da cidadania em sua plenitude. Além disso, é uma oportunidade de mostrar aos diferentes sujeitos da comunidade escolar que a Educação Física não se trata de prática por prática, mas que envolve saberes e fazeres em relação as práticas expressivas corporais (re)construídas ao longo da história.

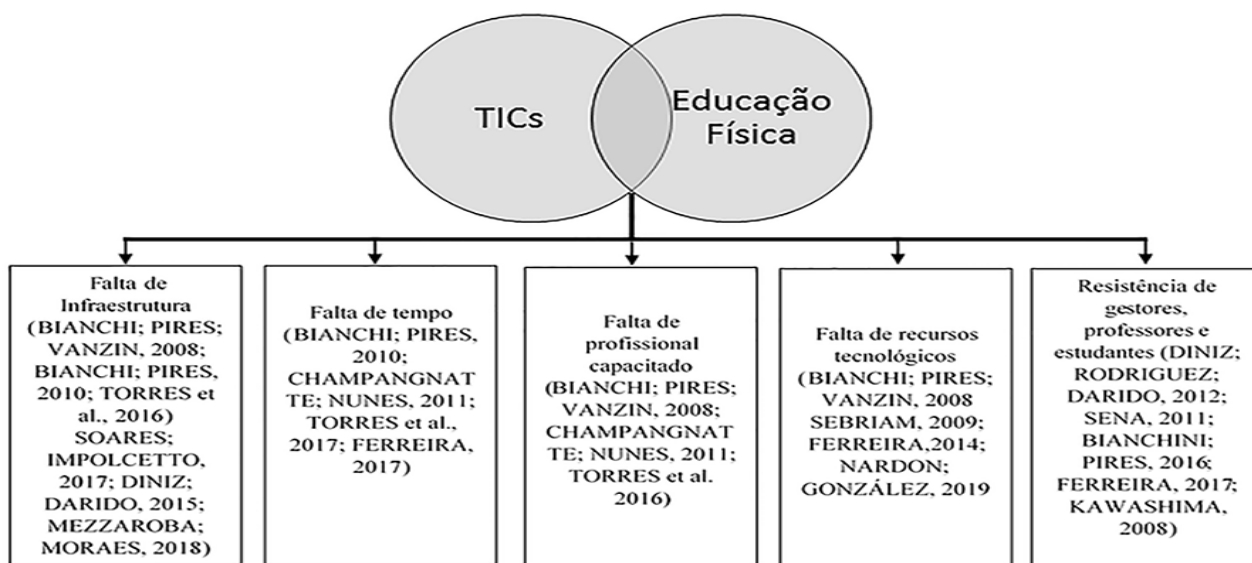
A presença das TICs nas aulas de Educação Física, pode gerar certa resistência dos estudantes quando utilizadas para o desenvolvimento de proposições de cunho conceitual (DINIZ; RODRIGUEZ; DARIDO, 2012). De acordo com Betti (2006), os estudantes demonstraram certa resistência inicial quando proposto conteúdos conceituais em sala, principalmente nas etapas de ensino que a Educação Física tem número reduzido de aulas. Nesse contexto, os estudantes apresentam dificuldades em compreender que a Educação Física não é apenas praticar movimentos corporais sistemáticos, mas que as práticas corporais englobam conceitos, valores e atitudes. Para Batista e Betti (2005), a Educação Física não deve se limitar a prática, mas abordar as questões conceituais, atitudinais inclusive temáticas

relacionados as práticas corporais. O uso e a forma como será utilizada as tecnologias nas aulas, depende das estratégias pedagógicas e respectivos objetivos determinados pelo professor de acordo com o planejamento. É importante lembrar que o conteúdo determina a TIC a ser utilizada e não o contrário (BETTI, 2006).

Ao discorrer sobre os desafios enfrentados na integração das TICs à Educação Física escolar, não se tem a pretensão de limitar ou suprimir outras questões não elencados aqui, mas pautar os principais desafios apontados na literatura. A pertinência de mapear, compreender e analisar os desafios encontrados pelos professores no seu dia a dia, possibilita refletirmos sobre diferentes formas de transpor esses desafios e fazer uso das TICs e mídias no âmbito escolar proficuamente.

A Figura 1 apresenta a síntese das dificuldades enfrentadas pelas instituições educativas e professores no processo de integração das TICs à Educação Física escolar, na perspectiva dos autores abordados.

Figura 1- Desafios na integração das TICs à Educação Física Escolar.



Fonte: Elaborada pelo autor, 2021.

2.2.6 Apontamentos sobre a formação inicial em Educação Física para o uso de novas tecnologias

O desenvolvimento tecnológico enseja novas possibilidades ao processo educativo, porém, também apresenta inúmeros desafios, especialmente em relação a formação do professor para as TICs. Nesse cenário, o processo formativo dos professores tornou-se tema de diversos estudos e investigações objetivando compreender e analisar a forma como as

instituições educativas abordam as TICs na formação inicial (BIANCHI; HATJE, 2007; BIANCHI; PIRES, 2015; SOUSA; RIZZUTI; BORGES, 2016; SILVEIRA; BRÜGGEMANN; BIANCHI, 2019) e na formação continuada do professor (BIANCHI; PIRES, 2010; TORRES et al., 2016; TORRES et al., 2017).

As instituições formadoras devem formar professores com capacidade de integrar as TICs a suas práticas pedagógicas, a partir do desenvolvimento de competências técnicas, críticas e criativas-produtivas em relação as mesmas (BIANCHI, 2014). Dessa forma, a formação dos professores parte da perspectiva da mídia-educação (BELLONI, 2001; FANTIN, 2006) devendo sempre estarem articuladas e atualizadas com as demandas das instituições escolares, sociedade e formação continuada (FANTIN, 2006, 2012a). A formação do professor para a mídia-educação permite a integração das TICs em sua prática pedagógica na perspectiva de formar o estudante para o manuseio delas na leitura crítica e reflexiva de mensagens e conteúdos midiáticos e na criação de mídias atreladas aos conteúdos da Educação Física.

Ao pensar no processo formativo do professor para as TICs, torna-se necessário refletir sobre a forma como elas são implementadas ao processo formativo nas instituições de ensino superior. Segundo Fantin (2012b), a inserção das TICs nos currículos pode ser apresentada de diferentes formas: disciplina curricular, de forma transversal ao currículo, núcleos temáticos e demais proposições que estejam relacionados as práticas culturais midiáticas, consolidando conteúdos sobre essa temática desde a formação acadêmica do professor.

Os conhecimentos abordados na formação do professor de Educação Física são disseminados pelos veículos midiáticos de forma a influenciar a inteligibilidade da população sobre as temáticas. Nesse sentido, as TICs precisam ser integradas a formação do professor, para que este consiga articular as TICs aos conteúdos específicos da área de forma autônoma, crítica e criativa. No entanto, Silveira, Brüggemann e Bianchi (2019), verificam um distanciamento da Educação Física - Licenciatura em relação as TICs e Mídias, sendo diminutas as proposições relacionadas as tecnologias na formação dos professores. Dessa maneira, os cursos de licenciatura em Educação Física encontram dificuldades em formar o professor capaz de relacionar os conteúdos da Educação Física ao uso das TICs e suas linguagens, mensagens e discursos para além do mero uso instrumental

A partir dos estudos que abordam a análise dos currículos de cursos de graduação em Educação Física, se observa que são reduzidas as propostas educativas em relação as TICs, sendo desenvolvidas, principalmente, numa perspectiva instrumental, ou seja, o uso técnico dos recursos tecnológicos (SOUSA; RIZZUTI; BORGES, 2016; BIANCHI; PIRES, 2015; SILVEIRA; BRÜGGEMANN; BIANCHI, 2019). Em diminutas situações foram encontradas,

nos cursos, propostas que envolviam a Educação Física e as TICs, e tratavam-se de componentes curriculares optativos e específicos, estando mais vinculadas ao interesse pessoal e social dos professores formadores (BIANCHI; PIRES, 2015; SILVEIRA; BRÜGGEMANN; BIANCHI, 2019). Percebe-se que mesmo as TICs e mídias influenciando os conteúdos de estudo da Educação Física, na formação do professor são ignoradas e subutilizadas as suas potencialidades e demandas atreladas a sociedade na cultura digital.

No estudo de Souza, Rizzuti e Borges (2016), verificou-se que apenas 55% dos cursos de licenciatura em Educação Física em instituições federais mineiras apresentavam componentes curriculares de Educação para as TICs. Desses, 60% traziam a dimensão crítica e um curso a dimensão produtiva da mídia-educação. Em Silveira, Brüggemann e Bianchi (2019), ao analisar os cursos de licenciatura em Educação Física oferecidos nas Universidades Federais Brasileiras, encontrou resultados semelhantes. Dos 44 cursos de Educação Física analisados, apenas 21 cursos apresentaram um ou mais componentes curriculares voltados a Educação para as TICs e Mídias, sendo nove componentes curriculares obrigatórios e 19 componentes curriculares optativos. Desses componentes curriculares ofertados, 13 apresentam foco na dimensão instrumental, 11 apresentam características de dimensão crítica e cinco voltados para a dimensão produtiva da mídia-educação.

A inserção das TICs no currículo acadêmico em forma de disciplina pode garantir a sua presença e fortalecimento, para então pensar e articular outras formas de abordagem no currículo (FANTIN, 2012; SOUZA et al., 2016). No entanto, é importante que a mídia-educação não fique reclusa ao formato disciplinar e perca sua característica interdisciplinar.

Os componentes curriculares presentes nos cursos de licenciatura em Educação Física voltados a educação para as TICs se mostram distantes e isolados do currículo, sem apresentar ligação com o currículo e/ou demais componentes do curso (SOUZA; RIZZUTI; BORGES, 2016) dificultando a articulação das TICs e suas relações aos diferentes conteúdos da área. Por isso, a presença de componentes curriculares que abordem e desenvolvam a educação para as TICs é necessário, porém deve estar articulado com o currículo de forma interdisciplinar, transversal e colaborativa (SOUZA; RIZZUTI; BORGES, 2016). Desta forma, o professor poderá pensar, elaborar e reelaborar suas práticas pedagógicas integrando as TICs aos conteúdos da área, para além do uso instrumental, nas dimensões críticas e produtivas.

As instituições que ofertam componentes curriculares que desenvolvem proposições em relação as TICs em dimensões críticas-reflexiva e/ou expressiva-produtivas contam com docentes e pesquisadores que investigam as TICs na Educação Física a partir da percepção sociocultural (BIANCHI; PIRES, 2015; SILVEIRA; BRÜGGEMANN; BIANCHI, 2019).

Nesse contexto, a presença e o desenvolvimento de componentes curriculares e demais proposições educativas ficam atreladas a presença de um profissional disposto e qualificado e não a um projeto pedagógico institucional (FANTIN, 2012a; BIANCHI, 2014). Assim, a formação de futuros professores para a mídia-educação fica limitada a instituições de ensino superior que apresentem em seu quadro docente professores qualificados e simpatizantes a temática.

Conforme observado, o currículo na formação inicial, mesmo em uma sociedade midiaticizada encontra dificuldades de pensar a formação de um professor que dialogue com as tecnologias. No estudo de Oliveira et al. (2020), percebe-se que mesmo os discentes do curso de Educação Física compreendem a importância das TICs no processo de ensino, no entanto, entendem que não estão preparados para fazer uso das TICs nas aulas. Em contraponto, quando as TICs são abordadas no currículo de forma disciplinar juntamente de proposições transversais ao currículo, inclusive eventos e grupos de estudos sobre a temática, possibilitam a formação de estudantes autônomos para o uso das TICs (SOUZA; MENDES, 2014).

As diferentes abordagens de inserção da mídia-educação no currículo são discutidas em Fantin (2012b) que conclui “Independente das possibilidades de inserções curriculares da mídia-educação na formação inicial é importante que a sua forma e conteúdo articulem significativamente a dimensão teórico-prática em sua proposta de ensino-aprendizagem” (FANTIN, 2012b, p. 452). A autora pontua que independente da forma como as TICs serão abordadas no currículo é importante que teoria e a prática estejam articuladas a fim de facilitar a aplicabilidade pedagógica.

As dificuldades estão para além da estrutura curricular e englobam a falta de incentivo na formação de formadores para os professores em relação aos conteúdos das TICs, infraestrutura deficiente e a falta de desenvolvimento de práticas educativas com/para e através das TICs (BIANCHI; HATJE, 2007; BIANCHI, 2014). Neste contexto, a implementação de disciplinas e/ou práticas interdisciplinares mostram-se importantes, porém o desenvolvimento e implementação de políticas públicas que deem suporte ao desenvolvimento destas práticas tornam-se essenciais.

Em suma, a formação inicial mostra-se muito aquém das suas possibilidades e potencialidades na formação de professores capazes de atuarem com as TICs nas práticas pedagógicas. As propostas, as matrizes curriculares e os projetos políticos pedagógicos dos cursos de Educação Física (Licenciatura), se mostram pouco permeáveis as TICs, usando-as com ênfase nas características instrumentais-metodológicas, sendo escassas propostas para o uso destas em perspectivas críticas e produtivas (BIANCHI; HATJE 2007; BIANCHI; PIRES,

2015; SILVEIRA; BRÜGGEMANN; BIANCHI, 2019). A reestruturação dos currículos dos cursos de formação de professores para as TICs, torna-se necessário para que futuros professores sejam capazes de se relacionar de forma crítica, produtiva e fluente. E assim, exercer o papel de mediador, problematizador, articulador das informações recebidas pelos estudantes por meio das TICs, considerada como uma nova competência ao professor na Educação na cultura digital (SOUZA; RIZZUTI; BORGES, 2016; TORRES et al., 2017).

2.2.7 Apontamentos sobre a formação continuada em Educação Física para o uso de novas tecnologias

No tocante à formação continuada, percebe-se uma carência na oferta quando pensada na formação do professor de Educação Física para o uso das TICs em suas práticas pedagógicas. Os professores de Educação Física não se sentem preparados para desenvolver práticas educativas com o uso das tecnologias (MENDES, 2008; SEBRIAM, 2009; OLIVEIRA et al., 2020). A insegurança está atrelada entre outras dimensões a falta de formação adequada para que o professor se aproprie técnica e pedagogicamente das TICs (MENDES, 2008; SEBRIAM, 2009). Sendo assim, a formação continuada torna-se essencial para que o professor seja capaz de dialogar com as necessidades da cultura digital, contribuindo para a qualificação docente e aprendizagem dos estudantes.

A formação continuada ocorre principalmente pela autodidaxia (SEBRIAM, 2009; TORRES et al., 2017) palestras, seminários e conferências, sendo que aqueles que buscam a formação vislumbram qualificar as suas práticas pedagógicas, enquanto um número significativo de professores não realiza nenhum tipo de formação (TORRES et al., 2017). No estudo de Sebriam (2009), a formação continuada do professor de Educação Física realizou-se em 45,3% por autoformação, 40% através de auxílio de amigos/familiares e 17,3% por meio de cursos de formação oportunizados pela Secretaria de Educação. A autora percebe que apenas uma pequena parcela de professores faz uso das TICs na sua prática pedagógica o que possivelmente está atrelada ao baixo número de professores (26,7%) que receberam formação para uso das TICs com os estudantes, assim como a falta de recursos tecnológicos.

A formação continuada para Educação Física, normalmente, tem abordado os conteúdos da área, mas sem estabelecer qualquer relação com o uso das tecnologias, o que dificulta o processo de inserção das TICs nas aulas (FERREIRA; BRENDATH; BASEI, 2016; TORRES et al., 2017), sendo inclusive motivo para os professores não buscarem a formação, juntamente da falta de tempo e de recursos tecnológicos na escola (TORRES et al., 2017; FERREIRA,

2017). Ademais, quando oportunizados cursos para as TICs não apresentam conteúdos que o professor consiga aplicar em sua prática pedagógica, sendo muito técnicos e/ou apresentações superficiais de recursos a serem utilizados (FERREIRA; BRENDATH; BASEI, 2016; TORRES et al., 2017).

No estudo de Mendes (2008), os professores relatam que a formação disponibilizada pela instituição a qual estão vinculados, não lhes trazem segurança e conhecimentos suficientes para a realização de proposições com as TICs. Nesse sentido, o investimento em formações específicas, que aproxime os conhecimentos da Educação Física as TICs, é fundamental para que o professor seja capaz de reconhecer as possibilidades e desafios na prática pedagógica (SEBRIAM, 2009; TORRES et al., 2017), assim como mudanças na postura do professor em relação aos conteúdos. A medida que o professor estabelece novos conhecimentos e significados em relação as tecnologias, consegue desenvolver proposições educativas de forma segura e qualificada (TOCANTIS; WIGGERS, 2013, FERREIRA, 2017).

O professor necessita conhecer os meios, as suas linguagens, as mensagens e os conteúdos de forma a compreender, entender e fazer uso das TICs no processo de ensino e de aprendizagem com qualidade (SEBRIAM, 2009; SOUZA; RIZZUTI; BORGES, 2016) na formação de estudantes críticos, criativos e autônomos em relação as tecnologias. Afinal, sem pensar na formação do professor para as TICs, torna-se difícil que o mesmo elabore proposições fazendo uso das tecnologias, pois não compreenderá as possibilidades e limitações de cada uma delas. As TICs não devem ser consideradas como substitutas da Educação Física, mas sim, como possibilidade de desenvolver novos aprendizados e conhecimentos por diferentes linguagens. Ademais, estudos demonstram que a integração das TICs à Educação Física escolar na perspectiva de mídia-educação, não descaracterizam a especificidade do componente curricular (OLIVEIRA; PIRES, 2005; MENDES, 2008; BIANCHI; PIRES, 2010).

Para Mendes (2008), a formação continuada é mais eficiente quando considera o contexto escolar e os saberes e fazeres de domínio do professor, sendo essencial a prática a fim de possibilitar o avanço nas práticas pedagógicas. Ao propor a realização de uma de formação para mídia-educação, Bianchi (2009), relata mudanças significativas nos aprendizados e conhecimentos professores em relação as TICs, assim como no processo de ensino e de aprendizagem da Educação Física. Em Silveira e Pires (2019), é proposta a reflexão sobre o núcleo específico de formação continuada do curso de especialização em Educação na cultura digital. Nesse cenário, o estudo referido apresenta alguns indicativos a serem pensados nas formações: dialogar com a realidade e necessidades de cada componente curricular; proposições comunicativas que aproxime os atores presentes na formação dos professores;

considerar os diferentes contextos ao pensar na integração das TICs as aulas, de forma a possibilitar o desenvolvimento de novas proposições pedagógicas. Os estudos supracitados vêm a corroborar que a formação para as TICs desenvolvidas no contexto específico do componente curricular contribui na transformação da prática pedagógica do professor.

O estudo de Ferreira (2017), propôs a realização de um curso de formação para professores de Educação Física, a fim de aprofundar e refletir sobre o uso das TICs na prática pedagógica. A autora pontua que os professores inicialmente demonstraram receio em fazer uso das tecnologias, principalmente pela falta de conhecimento técnico e confiança no uso das mesmas, enquanto ao término do curso mostraram novas e importantes percepções e reflexões sobre as possibilidades de integração das TICs as aulas. Assim, existe a necessidade de oportunizar um processo formativo que integre as possibilidades de uso das TICs na prática pedagógica da Educação Física, para que o professor seja capaz de desenvolver proposições de forma autônoma, crítica e criativa.

O curso de formação de professores para as TICs possibilitou elencar alguns pontos, são eles: para um aprendizado significativo, deve ser levado em consideração os contextos e as particularidades de cada professor; cursos presenciais e a distância possibilitam participação mais efetiva dos professores, pois possibilita a realização em diferentes momentos e espaços; a delimitação e compreensão sobre o conteúdo a ser ensinado, objetivo da proposição e funções das TICs, facilitam a integração das tecnologias as aulas da Educação Física; o processo formativo demanda tempo e necessita de momentos teórico-práticos reflexivos em relação ao processo de ensino e de aprendizagem; para uma prática transformadora o professor deve ter conhecimento sobre a tecnologia a ser utilizada, bem como o curso enfoque num processo progressivo da prática pedagógica e método de ensino (FERREIRA, 2017).

A formação do professor para usar as TICs nas práticas pedagógicas, considerando as demandas da cultura digital, tornam-se imprescindíveis. Nesse sentido, o professor deve ser capaz de compreender os diferentes discursos, significados e mensagens das TICs e Mídias para integrar as práticas educativas e contribuir no ensino e na aprendizagem dos estudantes (SENA, 2011; BIANCHI; PIRES, 2015; TORRES et al., 2016; TORRES et al., 2017). Considerando os desafios elencados, o processo formativo está muito além de disponibilizar cursos técnicos sobre os recursos tecnológicos para os professores, trata-se de um processo árduo, complexo e lento atrelado a dimensões culturais, sociais e políticas. Ao considerar o professor

2.3 AS TICS NA EDUCAÇÃO PÚBLICA DE FLORIANÓPOLIS

A RMEF tem uma relação recente, mas próxima com o advento das tecnologias, sendo que desde 1998 desenvolve um trabalho com as TICs visando à formação de professores e de estudantes para se relacionarem criticamente com as tecnologias. O DTE é responsável pela mobilização da formação, realizada através de oficinas, cursos e projetos que articulem as características, linguagens das TICs e seus discursos ao âmbito escolar (FLORIANÓPOLIS, 2016).

O respaldo neste processo de apropriação das TICs pela comunidade escolar tem se concretizado a partir do ProInfo (BRASIL, 2007), a Carta de Florianópolis para mídia-educação (2007), Lei Municipal n.º 8.623 de junho de 2011 (FLORIANÓPOLIS, 2011), pelas Diretrizes Curriculares para a Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis/SC (FLORIANÓPOLIS, 2015) e pela Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (FLORIANÓPOLIS, 2016). A forma como esses documentos articulam as TICs a Educação (Física) são apresentadas no transcorrer desse capítulo.

O Programa Nacional de Informática na Educação (ProInfo) é criado pela Portaria n.º 522/MEC, de 9 de abril de 1997, e recebe uma nova versão a partir do Decreto n.º 6.300, 12 de dezembro de 2007, sendo intitulado Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo) (BRASIL, 2007). O objetivo do programa é “promover o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação nas escolas de educação básica das redes públicas urbanas e rurais” (BRASIL, 2007, p. 1). O programa funciona em sistema de colaboração ente o Ministério da Educação e Cultura, que disponibiliza os recursos tecnológicos, e os Estados, Distrito Federal e Municípios viabilizam a estrutura para receber os recursos tecnológicos, a manutenção dos recursos e a capacitação de professores.

A Carta de Florianópolis para a mídia-educação (2007) é um documento elaborado e pensado a partir da IV Jornada de debates sobre a Mídia e Imaginário Infantil e do Primeiro Seminário de pesquisas em mídia-educação. O documento dialoga com pessoas interessadas e instituições responsáveis pelo planejamento e efetivação das ações no campo da mídia-educação. Entre os objetivos, propostas e ações está o olhar atento para a inserção da mídia-educação na formação das crianças, jovens e adultos na educação formal e informal, bem como a formação inicial e continuada dos professores. (CARTA DE FLORIANÓPOLIS PARA A MÍDIA-EDUCAÇÃO, 2007)

A nível municipal a Lei n.º 8623, de 02 de junho de 2011, visa a implementação do conteúdo “Educação para Mídia”, a qual tem como enfoque educar e orientar os estudantes a

estabelecerem uma visão crítica em relação aos discursos midiáticos e seus conteúdos (FLORIANÓPOLIS, 2011). O documento pontua ainda, que a Educação para Mídia atuará de forma complementar em ações que instiguem o uso de diferentes mídias na construção do conhecimento, e, estimulem a produção de conteúdos e discursos por meio de recursos e propostas desenvolvidas na Rede Municipal de Ensino. Como forma de orientação e formação dos professores, pais e/ou responsáveis serão ofertados oficinas de Educação para Mídias.

No tocante as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica da RMEF/SC (FLORIANÓPOLIS, 2015), é estabelecido como um princípio educativo, o respeito e o desenvolvimento de novos e multiletramentos. Este princípio concretiza-se a partir do pensamento de que a cultura digital apresenta novos letramentos à sociedade contemporânea e altera a forma como a sociedade estabelece as suas relações. Ainda considera, dever da escola articular e trabalhar com os novos letramentos numa perspectiva de formação integral e cidadã do sujeito, perante a sociedade em que vive. O princípio educativo na integra (FLORIANÓPOLIS, 2015, p. 22-23),

Implica em superarmos a exclusão digital que se transforma em exclusão social pela importância que a tecnologia exerce hoje em nossa vida. Incorre, ainda, no desafio de trabalhar com a cultura digital no campo da educação escolar, considerando que, enquanto sujeitos, fazemos parte da construção dessa cultura. Somos constituídos ao mesmo tempo em que a constituímos e esta parece uma boa justificativa para que, no campo educacional, consigamos construir práticas educativas que colaborem para arquitetar a cultura digital numa perspectiva cidadã. Isso pressupõe o desenvolvimento de novas formas e múltiplos processos de letramento tanto para professores quanto para alunos...Os novos letramentos alteram profundamente certos valores e condutas do letramento convencional, como a autoria individual, a raridade, o ineditismo e o controle da distribuição do texto, somente para citar alguns. Deste modo, cabe à escola lidar com todos esses novos desafios. Associado a essa ideia, o conceito de multiletramentos trabalha com duas multiplicidades: a multiplicidade de linguagens e mídias e a multiplicidade da diversidade cultural local, própria da contemporaneidade.

A Proposta Curricular da RMEF apresenta uma unidade exclusiva, Tecnologias e mídia-educação, a qual, disserta sobre o embasamento teórico e documental para uso das tecnologias no âmbito educacional, nas suas unidades educativas (FLORIANÓPOLIS, 2016). Com embasamento e proximidade do campo da mídia-educação (BELLONI, 2001; FANTIN, 2006), objetiva-se o desenvolvimento da proposta de trabalho com as diferentes linguagens, para além da implantação de tecnologias, ou seja, apenas recursos tecnológicos, mas pensar nas dimensões crítica- reflexiva e expressiva-produtiva em relação as TICs e as mídias. A forma como deverá integrar as TICs as proposições e práticas pedagógicas é pontuado por Florianópolis, (2016, p. 47),

Assim delineado, o trabalho desenvolvido com as TIC na RMEF não constitui um Componente Curricular, mas se apresenta, em perspectiva transversal e de educação integrada, como uma prática cultural e social, oportunizando diferentes formas de expressão, representação e cultura. Dessa forma, a mídia-educação é incorporada ao currículo – sem, porém, confundir-se com ele –, de modo a promover cidadania no âmbito da formação humana integral.

Sendo assim, cabe à Educação Física articular as suas práticas pedagógicas com a inserção das TICs, de forma transversal e interdisciplinar, possibilitando a construção dos conhecimentos em relação aos conteúdos de forma ativa, crítica e criativa. Para isso, o ensino deixa de ser centrado no professor e passa a ser articulado entre professores, professores-estudantes, estudantes-estudantes. Neste processo o trabalho coletivo e colaborativo mostra-se como primordial para o desenvolvimento de práticas pedagógicas exitosas.

A Educação Física na Proposta Curricular da RMEF é abordada a partir dos seus objetivos, eixos e conceitos, assim como, os seus desafios, estes articulados em desafios curriculares, desafios interdisciplinares e desafios didáticos (FLORIANÓPOLIS, 2016). As TICs estão presentes e/ou devem ser desenvolvidas na Educação Física escolar, a partir da Proposta Curricular da RMEF de acordo com as seguintes orientações.

Desafios curriculares: sistematizar e organizar os conhecimentos de responsabilidade do componente curricular, sendo os conteúdos desenvolvidos ao longo dos anos escolares com progressiva complexidade e visão crítica;

Desafios interdisciplinares: relação interdisciplinar com outros componentes curriculares e outras áreas, abordando diferentes gêneros de discurso. A proposta chama a atenção para os artefatos ligados as mídias e a forma como são materializados (desenhos, gravuras, figuras...);

Desafios didáticos: uso dos diferentes espaços que a unidade educativa disponibiliza como a sala informatizada e biblioteca; emprego de diferentes instrumentos de avaliação e registro com aporte da abordagem mídia-educação.

Nesse sentido, deve-se atentar que os desafios não se restringem aos elencados acima, mas estes são os evidenciados de forma direta no documento na relação Educação Física e TICs. A relação supracitada com as tecnologias é abordada no documento, no pensamento de que a Educação Física, para além dos seus conhecimentos específicos da área, deve dialogar com outras áreas em temas que fazem parte das expressões da Educação Física.

Isso vale igualmente para a relação com o campo de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), uma vez que as questões relacionadas à compreensão e à discussão crítica da lógica comercial e publicitária, por exemplo, do esporte, à

valorização de uma ideologia esportiva que premia a dor e o sofrimento corporal, à construção midiática de padrões corporais – estéticos e “saudáveis” –, à observação de estímulos midiáticos que estimulem aspectos relacionados ao preconceito de gênero, de crença, de classe social ou etnia, geralmente vinculados ao corpo e sua aparência, bem como ao caráter informativo ou de entretenimento como uma “produção” e não como mero retrato do que realmente é a sociedade, entre outros aspectos, são âmbitos de intervenção conjunta e interdisciplinar entre os professores/as de Educação Física e os professores/as Auxiliares de Tecnologia nas escolas da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (FLORIANÓPOLIS, 2016, p. 134).

Da mesma forma, apresenta-se diferentes possibilidades para serem utilizadas no processo avaliativo da Educação Física, fazendo-se uso das TICs e de suas linguagens, para apropriação crítica em relação aos discursos midiáticos, para que os estudantes sejam colaboradores-produtores do seu conhecimento e que façam uso destas de forma consciente e autônoma.

Em conformidade com a concepção do trabalho pedagógico com as tecnologias de informação e comunicação (TICs) no âmbito da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, inscreve-se aqui – assim como em outros momentos do trabalho pedagógico em Educação Física, a possibilidade de ampliar o diálogo pela diversidade de opções que desenhos, filmes, documentários, transmissões esportivas, materiais impressos oriundos de revistas especializadas (sejam para meninas, para meninos, voltadas ao futebol, ao corpo etc.), jornais impressos, portais de internet, blogs, enfim, os mais diversos produtos midiáticos, enquanto “linguagens” específicas, permitem a realização de um trabalho interdisciplinar a partir dos variados conteúdos da Educação Física. Também no âmbito da avaliação a perspectiva de trabalho com as mídias envolve uma dimensão “produtiva”, ou seja, produzir mídia como forma de apropriação do conhecimento tanto instrumental, como também produtivo e crítico (FLORIANÓPOLIS, 2016, p. 142).

Recentemente em 2017, e em implementação a nível nacional, é lançado o Programa de Inovação Educação Conectada por meio decreto nº. 9.204, de 23 de dezembro de 2017, que apresenta-se em consonância com “[...] a estratégia 7.15 do Plano Nacional de Educação, aprovado pela lei nº. 13.005, de 25 de junho de 2014, com objetivo de apoiar a universalização do acesso à internet de alta velocidade e fomentar o uso pedagógico de tecnologias digitais na educação básica” (BRASIL, 2017a, p. 1), sendo aprovado na câmara de deputados como projeto de Lei 9.165/2017 e por ora está em tramitação.

Desenvolvido pelo governo federal e parceiros, o programa tem em vista oportunizar uma educação inovadora e conectada as tecnologias digitais nas escolas públicas da educação básica (BRASIL, 2017a). A ideia do programa não é o de substituir os programas educacionais existentes, pelo contrário, é trabalhar de forma articulada aos demais programas do governo voltados para tecnologia na educação, tendo apoio técnico e financeiro do governo federal (BRASIL, 2017a). A implementação do programa nas instituições escolares é realizada por adesão e visa ao final do período de desenvolvimento (2017 a 2024) atender a todos os

estudantes da educação básica pública e transformar o programa numa Política Pública de Inovação Educação.

As ações desenvolvidas no programa têm enfoque nos professores e nos estudantes da educação básica pública e articuladas em quatro dimensões:

Visão: pensar o planejamento dos entes para a inovação e tecnologias como elementos transformadores da educação;

Formação: suporte material e capacitação dos professores e articuladores para uso das tecnologias no âmbito escolar, além da inserção da formação para as tecnologias na formação inicial, essa a partir da articulação com as instituições de ensino superior;

Recursos Educacionais Digitais: disponibilidade de acesso de recursos tecnológicos digitais para uso da educacional e instigar a aquisição e socialização de dos recursos entre as instituições;

Infraestrutura: investimento na aquisição de infraestrutura física e de rede para uso das tecnologias (BRASIL, 2017b).

Na página do Programa de Inovação Educação Conectada² é possível acessar e as unidades educativas da RMEF que fazem parte do programa e os recursos financeiros que receberam no ano de 2018, no que concerne ao ano 2019 apenas um parcela das unidades é informada os recursos repassados.

2.3.1 Formação dos professores de Educação Física para as TICS na RMEF

Ao longo da sua existência o DTE, no exercício de suas atribuições, tem desenvolvido capacitações, formações, assessoramentos e ações relacionadas ao uso das TICs e mídias no processo de ensino e de aprendizagem na RMEF (COUTINHO, 2020). O público-alvo de suas ações são os professores auxiliares de tecnologia educacional, professores das demais áreas, estudantes e unidades educativas da RMEF, e em alguns momentos pontuais profissionais de outras redes de ensino públicas e privadas. As proposições desenvolvidas durante esses anos são densas e ricas de informações, conhecimentos e aprendizados, por sua vez necessitam de um olhar refinado e cuidadoso, aqui referido a cursos, formações a ações em que a Educação Física de alguma forma esteve envolvida.

No contexto da Educação Física, a partir da análise dos relatórios do Núcleo Tecnológico Municipal (NTM) (2002 a 2016) percebe-se uma carência de capacitações para

² <http://educacaoconectada.mec.gov.br/consulta-pdde>.

uso das TICs e mídias no âmbito específico da Educação Física. Os relatórios apresentam informações sobre a participação de professores de Educação Física em algumas capacitações. No relatório de NTM (2002), o curso de capacitação para uso do pacote office/Windows e softwares de autoria contou com a participação de sete professores de Educação Física, enquanto dois professores de Educação Física participaram do curso Projeto Espaço Multimídia Infantil. Em 2003, segundo consta no relatório do NTM sete professores de Educação Física participaram de cursos voltados para a capacitação tecnológica. No período de 2010-2011 foi desenvolvido em uma unidade educativa da RMEF, a qual recebeu a doação de laptops educacionais (XO), a formação dos professores para fazer uso desse recurso tecnológico, inclusive os professores de Educação Física. As informações supracitadas foram detalhadas em apenas alguns relatórios, sendo normalmente encontradas informações sobre a formação, público-alvo e carga horária e outras informações, no entanto, não é possível a partir dos relatórios ter uma análise detalhada sobre o envolvimento dos professores de Educação Física nas capacitações.

Em relação aos relatórios do DTE (2017 a 2020), são documentos os quais o autor da pesquisa não teve acesso. No entanto, relatórios de síntese (2017, 2018, 2019 apud Coutinho, 2020) pontua que nos relatórios de 2017 e 2018 não ocorre um detalhamento dos dados referente as formações, enquanto que em 2019 são relatadas duas formações voltadas para a especificidade da Educação Física, sob regime de convocação e intitulada “Educação Física na era digital: possibilidades pedagógicas com tecnologias educacionais”. É interessante que uma das metas do DTE em 2019 objetivou a formação de outras áreas para as TICs e mídias, inclusive a Educação Física.

É importante considerar que o DTE no transcorrer da sua história esteve em constante processo de (re)organização pelo exponencial desenvolvimento tecnológico, mudanças organizacionais e formativas, mudanças de gestão, implementação das salas informatizadas e outros aparatos tecnológicos, instituição do cargo de professor auxiliar de tecnologia educacional entre outras que direta ou indiretamente exigem novos olhares. Assim, partiu-se de uma pesquisa aos documentos, relatórios de síntese de gestão, para analisar a presença específica da Educação Física nas formações para as TICs, ou seja, é um recorte de um contexto amplo que dever ser analisado em futuros estudos.

2.3.2 Portal Educacional

Uma pandemia, atrelada ao Coronavírus (COVID-19), e com epicentro inicial na China no final de 2019, alterou a vida das pessoas de forma abrupta exigindo alterações nas diferentes relações sociais, sendo necessário ações de combate e prevenção doença pelos órgãos e governos a nível mundial. O Brasil relatou seu primeiro caso em meados de fevereiro/2020 e na segunda quinzena de março/2020 muitos governos estaduais e municipais já anunciavam medidas restritivas de combate e prevenção ao COVID-19. O país teve que se adaptar em suas diferentes dimensões sociais, inclusive a educação, em seus diferentes níveis, com suspensão das aulas presenciais e busca de alternativas para o ensino, sendo o ensino a distância o principal meio de continuidade das atividades de ensino.

Nessas circunstâncias, a Prefeitura Municipal de Florianópolis lançou em 19 de março de 2020 o “Portal Educacional da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis”. O Portal Educacional foi desenvolvido com objetivo principal de aproximar a comunidade escolar, sob o pretexto de dar continuidade ao processo de ensino e de aprendizagem e minimizar a os efeitos da pandemia na educação (EDUCA FLORIPA PODCAST, 2020). As aulas presenciais em Florianópolis foram suspensas em 17 de março de 2020, como medida de combate a pandemia, entre outras, porém o desenvolvimento das atividades via portal educacional começaram a ser realizadas a partir de 1 de abril de 2020, ainda sem a regulamentação do ensino remoto.

No dia 22 de abril de 2020, o prefeito de Florianópolis sancionou a Lei N. 10.701 que “autoriza o regime especial de atividades de aprendizagem não presenciais para a educação básica da RMEF, para fins de validação da carga horária mínima anual exigida para cumprimento do ano letivo de 2020” (FLORIANÓPILIS, 2020, p. 1). A lei também regulamenta a possibilidade de prorrogação dos contratos dos profissionais da Educação, sob regime temporário, desde que esses profissionais atuem nas atividades não sob regime especial durante a pandemia.

Figura 2 - Página inicial do Portal Educacional da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.



Fonte: <https://sites.google.com/prod/sme.pmf.sc.gov.br/portaleducacional/p%C3%A1gina-inicial?authuser=0>, (2021).

O portal dispõe de diferentes sugestões, temas e atividades educativas que abrangem os processos de ensino e de aprendizagem dos diferentes componentes curriculares. Assim, no momento pandêmico, o portal surgiu como possibilidade de reunir um amplo leque de atividades pedagógicas para que os estudantes tivessem acesso aos conteúdos de suas residências e realizassem as atividades a partir da mediação de seus responsáveis (EDUCA FLORIPA PODCAST, 2020). Para os estudantes e as sem acesso à internet, as escolas disponibilizaram os materiais de forma impressa, sendo a escola o ponto de retirada de dúvidas e materiais. O acesso ao portal educacional é gratuito, público, colaborativo e de fácil acesso a toda população, ficando em alguns casos, a critério da escola, a solicitação de e-mail institucional para acesso, esse gerado de forma gratuita a partir da matrícula dos estudantes (EDUCA FLORIPA PODCAST, 2020).

O portal pensado inicialmente por assessores e coordenadores de área da Diretoria de Educação do Ensino Fundamental e em sua primeira configuração foi apresentado por componentes curriculares, espaço para sala de aula de leitura e educação inclusiva, sendo posteriormente inseridos no portal, espaço para educação infantil, com debates pertinentes a etapa, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e as instituições conveniadas. Nesse espaço as escolas e creches tem autonomia para o desenvolvimento e organização das atividades, estratégias didáticas e espaços para interações com os estudantes e famílias (EDUCA FLORIPA PODCAST, 2020).

Além do espaço para os estudantes, encontra-se integrada ao portal uma seção destinada aos professores, a Plataforma AVAMEC (ambiente virtual de aprendizagem desenvolvido em parceria com o Ministério da Educação) que visa oportunizar diferentes ações voltadas para a formação do professor. Assim como, uma seção denominada “espaço do professor”, a qual o professor tem acesso, por meio de *link*, a Plataforma MEC de Recursos Educacionais Digitais, que conforme o próprio nome diz, é um espaço colaborativo ao qual o professor tem acesso a diferentes recursos digitais produzidos e desenvolvidos por instituições parceiras e professores, ou seja, o professor pode compartilhar na plataforma materiais desenvolvidos para a sua prática pedagógica.

Ainda no espaço do professor encontra-se um ambiente de acesso restrito, sendo necessário o e-mail institucional para obter acesso, no qual são disponibilizadas propostas formativas apresentadas em quatro seções: ferramentas digitais, videoaula, plataforma e sites e formação continuada. Na seção formação continuada encontra-se um espaço destinado à Educação Física – Departamento de Educação Física - DEF que funciona como Repositório de materiais compartilhados pelos professores de Educação Física da RMEF dispondo de planejamentos, recursos, tecnologias e *links* úteis aos professores para sua prática pedagógica. O portal apresenta um contador de acessos a página e chama a atenção que do período de 29 maio de 2020 até o dia 13 de agosto de 2020 a página inicial da Educação Física contava com 110 acessos.

Figura 3 - Página inicial do espaço do professor destinado à Educação Física- DEF.

Repositório de materiais compartilhados pelos professores de Educação Física que atuam no Ensino Fundamental da RME Florianópolis/SC

- 1) **Planejamentos** - é o início da nossa ideia de montar um grande portfólio de planejamentos, que futuramente possa se transformar em uma publicação. Já tem alguns planejamentos compartilhados ali, construídos por professores do nosso grupo, além do modelo em branco e orientações escritas pelo Prof. Jaison.
- 2) **Recursos** - neste espaço tem um grande número de materiais disponibilizados pelos nossos formadores e colegas no decorrer do tempo.
- 3) **Tecnologias** - neste espaço, o objetivo é reunir tutoriais, cursos e recursos para a incorporação de ferramentas tecnológicas à prática pedagógica.
- 4) **Links Úteis** - neste espaço há diversas sugestões de sites, além dos links para a Proposta Curricular e para a emissão do Certificado da formação

VISITE O NOSSO PORTAL EDUCACIONAL:
<https://sites.google.com/sme.pmf.sc.gov.br/portaleducacional/>

CALENDÁRIO DE FORMAÇÃO CONTINUADA 2020
(INTERROMPIDO EM RAZÃO DA CRISE SANITÁRIA COVID-19, A PARTIR DE 17/03/2020)

Fonte: <https://sites.google.com/sme.pmf.sc.gov.br/educacaofisica/p%C3%A1gina-inicial?authuser=0>, 2021.

2.3.3 Cultura *Maker*

De 2017 em diante iniciou um movimento na RMEF voltado para a cultura *Maker* com ações voltadas para a formação dos professores por palestras, cursos e oficinas para desenvolver atividades relacionadas, assim como projetos voltados para os estudantes (COUTINHO, 2020). Na RMEF, algumas escolas desenvolveram nesse período projetos e programas voltados para a programação, robótica e desenvolvimento de aplicativos, esses realizados normalmente em aulas fixas e/ou no contraturno escolar, inclusive com o desenvolvimento de um espaço físico e recursos materiais para desenvolvimento das atividades em algumas unidades educativas. O DTE têm pleiteado parcerias de outras instituições, Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE) (COUTINHO, 2020) e UFSC para o desenvolvimento dos projetos voltados a cultura *Maker*. Recentemente, a cultura *Maker* dispõe de um espaço no portal educacional da RMEF intitulado “Espaço *Maker*”, espaço em que os professores auxiliares de Tecnologia Educacional disponibilizam ampla variedade de atividades desenvolvidas por eles.

2.3.4 TICs e Educação Física: estudos na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis

As TICs são abordadas de forma “simplista” e requerem leituras, pesquisas e demais estudos, com o propósito, de visualizar o processo de fazer o seu uso nas aulas de Educação Física. Neste contexto, estudos envolvendo a Educação Física e as TICs e mídias, propuseram interlocuções investigativas, por meio de oficinas, sobre a formação continuada dos professores de Educação Física para a mídia-educação (MENDES, 2008; BIANCHI, 2009), representação do esporte-da-mídia para as crianças nas suas brincadeiras (LISBÔA, 2007) e imaginário midiático na cultura de movimento das crianças (MUNARIM, 2007) na RMEF.

A pesquisa de Bianchi (2009), intitulada “*Formação em Mídia-Educação (Física): Ações Colaborativas na Rede Municipal de Florianópolis/Santa Catarina*” utilizou-se de uma abordagem participante, para propor uma ação colaborativa de formação continuada para a mídia-educação juntamente a professores da RMEF. Neste cenário, a formação continuada para a mídia-educação (Física) contribuiu para a prática pedagógica, bem como para o desenvolvimento profissional dos professores (BIANCHI, 2009).

A pesquisa de Mendes (2008), intitulada “*Luz, Câmera e Pesquisa-Ação: A Inserção da Mídia-Educação na formação contínua de professores de Educação Física*” partiu da problemática “Quais os saberes produzidos, incorporados e expressos na prática pedagógica de

professores de Educação Física em relação à mídia, a partir de uma experiência inicial de formação contínua?”. A proposta foi desenvolvida juntamente a um grupo de professores de Educação Física da RMEF. Uma das conclusões do estudo considera que a formação continuada de professores de Educação Física para a mídia-educação é satisfatória quando desenvolvida a partir dos saberes dos professores e do contexto escolar (MENDES, 2008).

A pesquisa de Lisbôa (2007), intitulada “*Representações do Esporte-da-mídia na cultura lúdica de crianças*” buscou identificar e compreender as representações sociais do esporte-da-mídia na cultura lúdica das crianças e suas possíveis transformações quando tematizadas na Educação Física escolar. Por meio de uma pesquisa-ação com estudantes do 2º ano do ensino fundamental de uma escola pública, observou que a partir de estímulos as crianças compreendem os elementos e recursos utilizados pelo esporte espetacularizado, o que se deve muito ao tempo dedicado ao meio de comunicação, porém considera que não se pode generalizar que estes terão compreensão de todos os significados e elementos apresentados (LISBÔA, 2007).

A pesquisa de Munarim (2007), intitulada “*Brincando na escola: O imaginário midiático na cultura de movimento das crianças*” com enfoque na forma como as brincadeiras e as diferentes formas de se movimentar se constituem, num contexto infantil permeado pelas mídias eletrônicas. O trabalho foi desenvolvido com crianças de 3 a 6 anos de unidades educativas da Educação Infantil, sendo uma particular e outra da RMEF. Evidenciou-se que os movimentos e brincadeiras construídos pelas crianças são influenciados pelas mídias, sendo que as crianças refletem e questionam o mundo a partir das suas particularidades (MUNARIM, 2007).

As pesquisas supracitadas, de forma alguma tinham como objetivo suprir ou sanar todas as dúvidas em relação à Educação Física, TICs e mídias nas mediações pedagógicas. Porém, mostraram-se um marco inicial importante para com as mediações pedagógicas, principalmente sobre a formação continuada de professores de Educação Física para mídia-educação e a influência das mediações culturais sobre as crianças e jovens. Enquanto o quadro 2 apresenta pesquisas resultantes de dissertações e teses com enfoque na investigação do uso, integração e apropriação das TICs e mídias nas práticas pedagógicas de professores de diferentes áreas, em seus processos formativos e nas relações de aprendizados dos estudantes.

Quadro 2 – Estudos sobre o uso das TICs e mídias na Educação.

Autor/ano	Título	Objetivo	Público alvo
Pereira (2008)	Mídia-Educação no contexto escolar: mapeamento crítico dos trabalhos realizados nas escolas de ensino fundamental em Florianópolis	Analisar as atividades realizadas a partir das dimensões da mídia-educação realizadas no ano de 2007 e seus precedentes nas escolas de ensino fundamental da cidade de Florianópolis	Professores e estudantes
Lino (2010)	Além da sala informatizada: a prática pedagógica com as mídias na escola.	Investigar a prática pedagógica dos professores que fazem uso das mídias nas suas diferentes formas e espaços, identificando possibilidades e limites nesses novos espaços.	Professores, Auxiliares de tecnologia, direção da escola.
Cauduro da Silva (2011)	Representações e usos das mídias na escola: de ferramentas para aumentar a motivação à possibilidade de produção crítica e criativa em mídia-educação	Compreender o uso feito das TICs pelos professores e de que forma podem se transformar em práticas pedagógicas com maior aproximação da mídia-educação	Professores
Kretzer (2013)	A prática educativa em um processo de incorporação das tecnologias móveis na escola	Refletir sobre o processo de incorporação de tecnologias digitais na prática educativa dos professores de uma escola participante do ProUCA	Professores
Machado (2013)	A docência e suas práticas a partir da inserção dos computadores móveis do projeto um computador por aluno na Grande Florianópolis: três realidades, um estudo	Analisar as práticas docentes a partir do processo de inserção de computadores móveis em três escolas da Grande Florianópolis que participam do projeto UCA	Professores
Souza Neto (2015)	Do aprender ao ensinar com as tecnologias digitais: mapeamento dos usos feitos pelos professores na escola.	Investigar as práticas escolares dos professores de uma escola da RMEF, principalmente em relação ao uso das Tecnologias digitais	Professores
Schlieck (2018)	Aprendizagem escolar e tecnologias digitais: controvérsias reveladas por alunos/as do ensino fundamental	Analisar controvérsias reveladas pelos estudantes imersivos e ubíquos em relação as associações que realizam no ciberespaço com a aprendizagem escolar	Estudantes
Santos (2019)	Formação continuada de professores para a atualização, integração e apropriação das tecnologias e mídias digitais na prática pedagógica a luz do pensamento complexo	Caracterizar, descrever, analisar, compreender e contrastar como se organizam os programas de formação continuada de professores em tecnologias e mídias digitais	Profissionais da SME e Professores
Medeiros (2019)	Práticas pedagógicas com o desenvolvimento de aplicativos: dispositivos móveis e aprendizagem significativa para o ensino fundamental	Identificar o impacto das práticas pedagógicas com estudantes do ensino fundamental no desenvolvimento de aplicativos para smartphones	Estudantes
Rosa (2019)	Tecnologias em salas de recursos multifuncionais: concepções, usos e materialidades	Investigar a compreensão dos professores do AEE sobre o uso de tecnologias no processo de ensino-aprendizagem da pessoa	Professores

		com deficiência nas SRM de Florianópolis	
Coutinho (2020)	Desafios da docência na Cultura Digital: a experiência de professores de tecnologia na Rede Municipal de Florianópolis	Investigar e analisar os desafios da docência na cultura digital na RMEF, a partir das experiências dos professores auxiliares de Tecnologia Educacional	Professores

Fonte: Elaborada pelo autor, (2021).

As pesquisas apresentam em partes e/ou sua totalidade o contexto educativo da RMEF como cenário investigativo, com exceção Cauduro da Silva (2011) realizada em unidade educativa de São José/SC que é apresentada aqui por sua relevância teórica e prática. Estas, por sua vez, estão imbricadas de informações, conhecimentos, percepções, relações constituídas em diferentes momentos históricos-sociais, tornando importantes e significativas no processo constitutivo do presente estudo.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo encontram-se os procedimentos metodológicos que constituíram o caminho percorrido no desenvolvimento da investigação. Para tanto, levou-se em consideração o embasamento teórico, as características da pesquisa, os participantes do estudo, os instrumentos, os procedimentos para coleta e a análise dos dados.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO

O estudo caracteriza-se como descritivo de delineamento transversal e apresenta abordagem de métodos mistos. A pesquisa tem caráter descritivo por buscar e detalhar as características de determinada população, trazendo de forma padronizada informações acerca de um grupo (GIL, 2008). Os estudos descritivos têm como perspectiva descrever os fenômenos observados, interpretar e se aprofundar na realidade pesquisada, levando em consideração o contexto e as relações socioculturais delineadas na pesquisa (DENZIN; LINCON, 2008).

Em relação a natureza da investigação esta se caracteriza por apresentar uma abordagem de métodos mistos. De acordo com Creswell e Plano Clark (2011) estudos com esta abordagem compreende a coleta, a análise, a integração e a extração de dados usando métodos quantitativos e qualitativos no mesmo desenho de pesquisa. A opção por este desenho de pesquisa vislumbra diferentes perspectivas sobre um mesmo objeto ao se incorporar métodos de inquérito distintos (CRESWELL; PLANO CLARK, 2011). A composição intencional entre métodos quantitativos e qualitativos tem a premissa de investigar um fenômeno em sua complexidade, o qual não seria alcançado com o uso de apenas um método em específico (SHANNON-BAKER, 2016). No estudo, é definido como método misto sequencial, no qual existe uma combinação em que o componente quantitativo se apresenta primeiro seguido do componente qualitativo (THOMAS et al., 2012).

Nesse sentido, a investigação foi realizada em duas etapas sendo: a primeira etapa buscou investigar a apropriação dos professores de Educação Física sobre as TICs no desenvolvimento da prática pedagógica, evidenciando o ambiente e as estratégias que os professores se utilizam. Para tanto, os dados foram coletados por meio de questionário construído e validado para este estudo. Na segunda etapa foi realizado o aprofundamento da temática investigada, de modo a dar a densidade necessária para o tema. Apesar do estudo estar dividido em etapas, para análise dos resultados se considerou as duas como unidade, que estabelecem uma relação de complementariedade entre os dados obtidos.

3.2 CONTEXTO DE INVESTIGAÇÃO

O contexto de investigação é a RMEF, a qual oferta educação formal nas etapas da educação: educação infantil e ensino fundamental, nas modalidades da EJA, educação Especial e Educação a Distância (FLORIANÓPOLIS, 2016). A RMEF em março de 2020 era composta por 133 unidades educativas, sendo 36 escolas básicas municipais (EBM) e 88 núcleos de educação infantil municipais (NEIMS)³ e 13 entidades conveniadas nas diferentes etapas da Educação básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental, EJA) (FLORIANÓPOLIS, 2020). As unidades educativas receberam 31.609 matrículas, sendo 13.987 matrículas na educação infantil, 16.293 matrículas no ensino fundamental e 1.329 matrículas na EJA (INEP, 2019).

O enfoque da investigação centra-se nas EBM, mais especificamente desenvolvido com professores de Educação Física atuantes nessas unidades educativas, ou seja, no ensino fundamental. As EBM podem ser localizadas e distribuídas geograficamente em cinco regiões de Florianópolis: norte, sul, continental, leste e central⁴, conforme apresentadas no Quadro 3.

Quadro 3 - EBM da RMEF de acordo com a localização geográfica.

	Escolas Básicas Municipais
Região Sul	EBM Batista Pereira; EBM Brigadeiro Eduardo Gomes; EBM Costa de Dentro; EBM Dilma Lúcia dos Santos; EBM João Gonçalves Pinheiro; EBM José Amaro Cordeiro; EBM Lupércio Belarmino da Silva; EBM Tapera; Escola do Futuro
Região Norte	EBM Albertina Madalena Dias; EBM Herondina Medeiros Zeferino; EBM Intendente Aricomedes da Silva (EBIAS); EBM Jurerê; EBM Luiz Cândido da Luz; EBM Marcolino José de Lima; EBM Maria Tomázia Coelho; EBM Mâncio Costa Escola do Futuro; EBM Osmar Cunha; EBM Osvaldo Machado; EBM Paulo Fontes; EBM Virgílio dos Reis Várzea
Região Leste	EBM Acácio Garibaldi São Thiago; EBM Antônio Paschoal Apóstolo; EBM Costa da Lagoa; EBM Henrique Veras; EBM João Francisco Garcez; EBM Maria Conceição Nunes; EBM Retiro da Lagoa
Região Continental	EBM Almirante Carvalhal
Região Central	EBM Adotiva Liberato Valentim; EBM Beatriz de Souza Brito; EBM Donícia Maria da Costa; EBM João Alfredo Rohr; EBM José do Valle Pereira; EBM José Jacinto Cardoso; EBM Osvaldo Galupo; EBM Vítor Miguel de Souza

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Florianópolis (2021).

Em relação aos professores de Educação Física atuantes na RMEF, a Tabela 1 apresenta as características do vínculo empregatício, carga horária e área de atuação, dos docentes vinculados a rede. Ainda nesse contexto, constam nove professores de Educação Física

³ Atualmente, a PMF tem inaugurado novas unidades educativas, portanto pode ter discrepâncias entre os números apresentados e o número de unidades educativas atual.

⁴http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/11_06_2019_12.11.12.fb18d2805db0b38b56cb7dfb20c492d2.pdf

readaptados, sendo três com vínculo nas unidades educativas do ensino fundamental, cinco com vínculo nas unidades educativas da educação infantil e um no órgão central.

Tabela 1- Relação de professores de Educação Física na RMEF.

Regime Área/Carga horária	Efetivos				Temporário				Total
	10h	20h	30h	40h	10h	20h	30h	40h	
Unidades educativas do ensino fundamental	-	1	-	45	5	9	6	31	97
Instituições conveniadas da Diretoria de Educação Fundamental	-	-	-	-	1	4	1	6	12
Núcleo de Educação de Jovens e Adultos	-	-	-	-	-	-	3	3	6
Unidades da Educação Infantil	-	2	-	44	9	13	7	31	106
Órgão Central	-	-	-	7	-	-	-	-	7
Total		3	-	96	15	26	17	71	228

Fonte: DGE (PMF), (2021)⁵.

O desenvolvimento da prática pedagógica dos professores pauta-se nas Diretrizes Curriculares para a Educação Básica (FLORIANÓPOLIS, 2015), na Proposta Curricular da RMEF (FLORIANÓPOLIS, 2016) e nas demais orientações, resoluções, portarias, leis e diretrizes do ensino. No tocante a utilização das TICs e mídias na prática pedagógica inclui-se as Diretrizes do ProInfo, a Carta de Florianópolis para a mídia-educação e a Lei Municipal nº 8623, de 2 de junho de 2011, sobre a implantação da Educação para Mídia na RMEF.

3.3 PARTICIPANTES DO ESTUDO

O processo de seleção dos sujeitos foi realizado de forma intencional não-probabilística e abrangeu todos os professores de Educação Física do ensino fundamental vinculados a Secretaria Municipal de Educação (SME). Assim, na primeira etapa foram convidados a participar os professores de Educação Física que se enquadraram nos critérios de inclusão:

- Professor com formação inicial de Educação Física;
- Professor que atua frente aos estudantes;
- Professor de Educação Física do ensino fundamental ou concomitante com a educação infantil no magistério público municipal de Florianópolis.

Em relação ao primeiro critério de inclusão justifica-se o fato da formação inicial ser em Educação Física, pois o foco de investigação está centrado nesse componente curricular. E, atuar frente aos estudantes foi elencado, pois o estudo busca responder a questões que envolvem o processo pedagógico e a forma de intervenção do professor, bem como as suas estratégias para o desenvolvimento do conteúdo, sendo a aprendizagem dos alunos os fatores que mediam

⁵ Referência novembro/2020.

à inserção das TICs nas aulas de Educação Física. O fato de os docentes atuarem no ensino fundamental do magistério público municipal de Florianópolis foi estabelecido por conta dos professores desta etapa de ensino serem respaldos pelas normativas da SME e a proposta curricular já consolidar a inserção das TICs na formação do estudante.

Como critérios de exclusão foram atribuídos:

- Professor que exerce cargo administrativo ou designado para outra função;
- Professor afastado do trabalho por motivos pessoais e/ou funcionais;
- Professor de Educação Física que atua somente na educação infantil do magistério público municipal de Florianópolis.

O primeiro critério de exclusão justifica-se pelo fato do professor desempenhar funções as quais não se relacionam diretamente com a prática pedagógica do componente curricular. O professor afastado do exercício da docência não fez parte do estudo, pois não exerce a função como professor, no momento do desenvolvimento do estudo. O terceiro critério foi estabelecido pela divergência de estrutura e funcionamento do ensino fundamental em relação à educação infantil, tendo o professor de Educação Física diferentes objetivos, rotinas e práticas pedagógicas em relação ao componente curricular.

Na segunda etapa do estudo, no sentido de aprofundamento, foram convidados todos os professores participantes da primeira etapa que atuavam com as TICs no desenvolvimento da prática pedagógica de forma constante.

Assim, 27 professores participaram da primeira etapa do estudo respondendo ao questionário, sendo que desses, 11 professores participaram das entrevistas, a fim de aprofundar a temática. Para registro das informações dos questionários e entrevistas foi criada uma simbologia para identificar os participantes, e assim respeitar a integridade dos mesmos (NEGRINE, 2004). Os professores que participaram da primeira e segunda etapa da investigação tiveram as repostas referentes ao questionário e entrevista identificadas pela simbologia, Professor Entrevistado + Número (PE1, PE2...PE11), enquanto que os professores que participaram somente da primeira etapa da pesquisa, responderam ao questionário, se atribuiu a simbologia, Professor + Número (P12, P13...P26, P27).

Em virtude do momento pandêmico causado pelo COVID-19 no ano de 2020, o ensino remoto foi utilizado para dar continuidade ao ensino nas diferentes etapas da Educação, e consequentemente o uso das tecnologias tornou-se necessário a todos os professores. A diferenciação entre os professores que faziam uso das tecnologias na sua prática pedagógica antes da pandemia ou aqueles que começaram a fazer uso nesse período de pandemia não foi

considerado na aplicação do questionário. Porém, a relação de uso das tecnologias e o período de utilização foi abordado e aprofundado na segunda etapa do estudo, ou seja, na entrevista.

3.4 INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS

Visando atingir os seus objetivos, os instrumentos utilizados na coleta das informações foram: um questionário desenvolvido e validado para o estudo e uma entrevista semiestruturada.

3.4.1 Questionário

O questionário trata-se de uma técnica de investigação que possibilita ao pesquisador obter informações acerca da população investigada, devendo ser criterioso e cuidadoso no processo de elaboração a fim de responder ao que se propõe (GIL, 2008). A sua estrutura pode contar com questões abertas, fechadas e mistas permitindo o pesquisador organizar o questionário de acordo com as intenções do estudo (GIL, 2008).

Este tipo de instrumento tem como principal vantagem a economia de tempo, consegue atingir um maior número de pessoas simultaneamente, abrange uma área geográfica extensa e a necessidade de baixo número de pesquisadores para aplicá-lo (MARCONI; LAKATOS, 2003). O questionário (Apêndice A) permitiu atingir os professores de Educação Física da RMEF atuantes no ensino fundamental, obtendo o maior número de informações sobre a inserção das TICs em suas práticas pedagógicas. A matriz analítica (Apêndice B) elaborada para a construção do questionário foi desenvolvida a partir dos objetivos específicos e base teórica da pesquisa.

O questionário utilizado se estrutura em 26 perguntas abertas e fechadas, divididas em cinco dimensões: dados de identificação, uso das TICs no âmbito pessoal, uso das TICs no âmbito profissional, formação para as TICs e atitudes em relação as TICs. Inicialmente, o questionário foi estruturado para aplicação por meio de *paper* impresso, porém devido ao afastamento social durante o período de coleta de dados, se fez necessário a reestruturação e aplicação do questionário de forma digital, por meio do *Google forms*.

Para a construção de um instrumento de pesquisa os critérios devem estar bem estabelecidos, de forma a garantir que os resultados obtidos tenham um resultado confiável em relação ao que se propõe a medir. Desta forma, por se tratar de um questionário desenvolvido

pelo pesquisador, com a finalidade de atender os objetivos do estudo, realizou-se o processo de validação de conteúdo do instrumento.

O processo de validação do conteúdo pautou-se nas orientações de Cassepp-Borges, Balbinotti e Teodoro (2009) considerando as seguintes dimensões: clareza de linguagem, em relação aos termos e linguagem utilizada; pertinência prática, se a questão possui importância para o que o instrumento propõe avaliar; relevância teórica, refere-se a associação entre a questão e a teoria proposta no estudo. A análise de cada questão se estabeleceu através da escala *Likert* com variação de conceito entre 1 e 5, sendo: 1. Pouquíssima, 2. Pouca, 3. Média, 4. Muita, e 5. MUITÍSSIMA.

O processo de validação do conteúdo, contou com a participação de 10 professores de Educação Física, mestres e doutores, com *expertise* em teorias e práticas pedagógicas, sendo contatados via e-mail para convite e trâmites da validação do questionário. Para cada uma das 26 questões se estabeleceu uma média (soma das notas atribuídas pelos avaliadores, dividida pelo número de avaliadores), sendo que a média de todas as questões foram iguais ou superiores a 4.0 para clareza de linguagem, 4.1 para pertinência teórica e 4.0 para relevância teórica. A partir deste resultado, as questões foram consideradas válidas para serem integradas ao questionário sobre as TICs na prática pedagógica de professores de Educação Física da RMEF.

3.4.2 Entrevista semiestruturada

A entrevista semiestruturada permite ao pesquisador obter informações sobre o tema em questão de forma mais flexível, possibilitando aos entrevistados relatar suas ideias, pensamentos, sentimentos (SPAKERS; SMITH, 2014) “sem prender-se a indagação formulada” (MINAYO, 2009, p. 64). A entrevista pode estabelecer as mesmas interações existentes na sociedade, trazendo os diferentes vieses de conhecimentos acerca dos diferentes contextos da realidade (MINAYO, 2009), permitindo maior detalhamento sobre a inserção das TICs no contexto escolar.

Assim, a entrevista torna-se um instrumento que possibilita maior aproximação do pesquisador ao participante do estudo (YIN, 2011). Para isso, o pesquisador deve estabelecer uma relação de confiança com o entrevistado através de uma linguagem corporal e verbal adequada e clara, informando-o sobre os objetivos da pesquisa e confidencialidade da entrevista com posicionamento ético em relação às informações compartilhadas (BODGAN; BIKLEN, 1994).

O roteiro da entrevista (Apêndice C) foi estruturado a partir da análise dos dados coletados por meio do questionário e visou obter descrições contextualizadas e aprofundadas sobre as TICs nas práticas dos professores de Educação Física. A estrutura da entrevista se estabeleceu pelos seguintes temas geradores: atuação profissional, formação e desenvolvimento profissional para uso das TICs, relação conhecimento tecnológico e prática pedagógica, utilização das TICs na atividade profissional e perspectivas futuras.

Cabe destacar, que as entrevistas foram realizadas de forma individualizada, pesquisador e professor, por videoconferência via plataforma digital *Google Meet*. A decisão de utilizar essa plataforma para as entrevistas deu-se pelos professores terem e-mail institucional da prefeitura municipal de Florianópolis (PMF) e pela facilidade de acesso. Posteriormente, as entrevistas foram transcritas na íntegra e enviadas aos entrevistados para possíveis alterações e validação de seu conteúdo com o propósito de aumentar a confiabilidade do estudo.

As entrevistas com os 11 professores de Educação Física, que aceitaram participar desta etapa, tiveram uma duração mínima de 24 minutos e 18 segundos e máxima de 85 minutos e 31 segundos, com média de 45 minutos e 45 segundos, considerando desde a apresentação, parte introdutória, aprofundamento da temática até as considerações finais. As orientações práticas para a transcrição das entrevistas foram baseadas em Azevedo et al. (2017) e realizadas com auxílio do *Software Express Scribe Transcription* e *Microsoft Word 2013* totalizando 140 páginas (fonte *Times New Roman* e espaçamento 1,5).

3.5 PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS

Para melhor compreensão e entendimento dos procedimentos referentes a coleta de dados, a pesquisa foi estruturada em cinco momentos: envio do projeto a PMF; submissão do projeto ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina (CEPSH/UFSC); aplicação do questionário; realização das entrevistas com os professores; retorno dos resultados a comunidade acadêmica, professores participantes da pesquisa e PMF. A seguir será descrito cada momento de forma detalhada.

Primeiro momento – Envio do projeto a PMF

Inicialmente, o projeto de pesquisa foi enviado à Gerência de Formação Continuada da PMF juntamente da carta de apresentação (Apêndice D) e declaração de ciência e concordância das instituições envolvidas (Anexo A), sendo apreciado e aprovado a realização da pesquisa na

RMEF. A autorização da realização da pesquisa ficou condicionada à aprovação no CEPESH/UFSC.

Segundo momento – Submissão do projeto ao CEPESH/UFSC

A partir da concordância e aceitação da Gerência de Formação Continuada referente à realização da pesquisa, o projeto foi submetido e aprovado pelo CEPESH/UFSC com relação aos seus aspectos éticos, com base na legislação vigente.

Terceiro momento – Aplicação do questionário

Após aprovação da pesquisa pelo CEPESH/UFSC a Gerência de Formação Continuada foi comunicada, via e-mail, sobre sua aprovação e enviou a carta de autorização referente a pesquisa juntamente aos professores da RMEF. Para a aplicação dos questionários o pesquisador entrou em contato com a Gerência de Formação Continuada, a fim de articular o envio do convite aos professores de Educação Física participarem da pesquisa. O convite foi enviado via e-mail coletivo para o grupo de professores de Educação Física do ensino fundamental explicando em relação aos objetivos, métodos e finalidade, bem como a disponibilidade do pesquisador em sanar dúvidas e questionamentos em relação a investigação.

Juntamente a descrição do estudo, foi enviado um *link* que ao clicar direcionava para o questionário da pesquisa, inserido no *Google forms*. Os professores que aceitaram participar do estudo e acessaram ao *link* para responder ao questionário, ler e concordar com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Anexo B) para poder responder ao questionário e, posteriormente, participar da entrevista, quando necessário. Além do e-mail inicial, a importância da participação dos professores na pesquisa foi reforçada com envio de outro e-mail, divulgação da pesquisa no *Whatsapp* do grupo de professores de Educação Física da RMEF e a explanação da pesquisa pelo pesquisador na formação realizada virtualmente por videoconferência no *Google Meet* com o grupo de professores.

Quarto momento – Realização das entrevistas com os professores

A partir da análise dos resultados dos questionários foi realizada a seleção dos professores para a entrevista, sendo o critério de seleção, os professores que fizessem uso das TICs na sua prática pedagógica de forma constante. Para a realização das entrevistas realizou-se contato prévio com professores via e-mail convidando-os a participar. Nesse momento, foi explicado detalhadamente como seria realizado este momento de coleta de dados e que se tratava de um aprofundamento sobre como TICs se integravam a sua prática pedagógica na Educação Física escolar, sem qualquer tipo de avaliação sobre as práticas pedagógicas do professor. Respeitando os critérios de seleção, o convite para realização da entrevista estendeu-se aos 27 professores que responderam ao questionário, sendo estabelecido um prazo de 10 dias

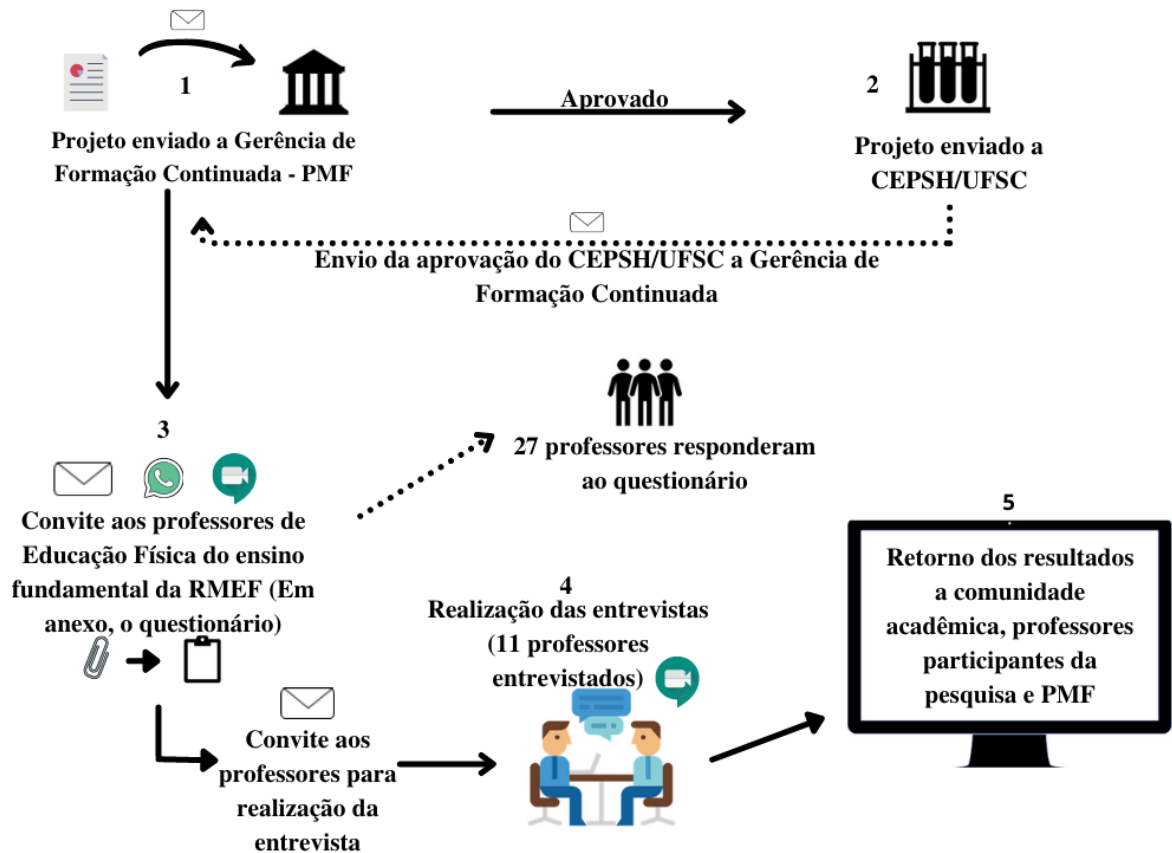
para o aceite. Após esse período, 14 professores retornaram demonstrando interesse em participar das entrevistas, porém por diferentes motivos três professores não realizaram, totalizando 11 professores entrevistados.

Logo, ao obter aceitação do professor em participar, foi verificada a disponibilidade de horários para realização das entrevistas e articuladas em comum acordo, para que não ocorresse prejuízo ao andamento das atividades pessoais e profissionais de cada professor. A realização das entrevistas aconteceu por videoconferência, a sala virtual foi criada pelo pesquisador e o *link* com dia e horário enviado por e-mail. Tendo em vista a privacidade das informações elencadas na entrevista, a sua realização aconteceu unicamente com a presença do professor e do entrevistador. A identificação dos professores foi estabelecida por códigos e os nomes locais e/ou informações no corpo dos documentos foram suprimidos a fim de respeitar a identidade e informações pessoais.

Quinto momento – Retorno dos resultados a comunidade acadêmica, professores participantes da pesquisa e PMF

Pensando na disseminação do conhecimento será estruturado um documento com os principais resultados, considerações e indicativos sobre o uso das TICs na prática pedagógica do professor. O documento será enviado via e-mail a Gerência de Formação Continuada da RMEF para divulgação na comunidade da rede de ensino de Florianópolis e aos professores participantes da pesquisa.

Figura 4 - Fluxograma dos procedimentos e etapas da pesquisa.



Fonte: Elaborado pelo autor, 2021.

3.6 CUIDADOS ÉTICOS

O projeto foi submetido ao CEPESH da UFSC e obteve aprovação pelo protocolo de autorização (Anexo C) realizado em 31 de março de 2020, por meio do parecer nº 3.945.507/2020. O TCLE foi enviado juntamente ao questionário e após o professor ler e concordar em participar do estudo, o mesmo foi habilitado para ser respondido. Previamente a realização das entrevistas com os professores selecionados foram reforçadas as questões de sigilo e anonimato em relação a identificação deles.

3.7 ANÁLISE DE DADOS

3.7.1 Análise de dados quantitativos

A estatística descritiva dos dados qualitativos foi apresentada em frequências relativas e absolutas e apresentados em tabelas e gráficos, já os dados quantitativos foram resumidos em

média, desvio padrão e gráficos de dispersão a fim de resumir o banco de dados. Para analisar a normalidade dos dados utilizou-se o teste de Shapiro-Wilk. Para comparar os dados que apresentavam distribuição paramétrica, foi utilizado o teste T não pareado, enquanto que para os dados com distribuição não paramétrica utilizou-se o teste de Mann-Whitney. A magnitude do efeito entre os grupos foi determinada pelo tamanho do efeito (ES) calculado a partir do d de Cohen. Para analisar a frequência do propósito do uso das TICs e dos obstáculos enfrentados para uso das TICs em função do sexo, vínculo empregatício, carga horária, anos escolares, titulação e faixa etária foi utilizado o teste exato de Fisher. Para analisar a frequência de professores que realizaram disciplinas para as TICs na formação inicial e capacitação para as TICs na RMEF foi utilizado o teste de Qui-quadrado. Para comparar as características dos professores com graduação, especialização e mestrado foi utilizado o teste de ANOVA independente quando os dados seguiam uma distribuição normal e o teste de Kruskal Wallis para dados não-paramétricos. O post-Hoc de Tukey ou de Dunn's foi utilizado para identificar entre quais grupos apresentavam diferenças significativas. Para análise da correlação entre idade e tempo de docência foi utilizado o coeficiente de correlação de Pearson e o gráfico de dispersão. Para analisar a associação entre tempo de docência e o tempo de uso das TICs, e entre idade dos docentes e tempo de uso das TICs utilizou-se o coeficiente de correlação de Spearman e gráfico de dispersão. O nível de significância adotado foi de $p < 0,05$. Os dados foram organizados no *Software Microsoft Excel* e analisados no programa *GraphPad Prism 7*.

3.7.2 Análise de dados qualitativos

Os dados qualitativos são referentes às questões abertas do questionário aplicado e das entrevistas realizadas juntamente aos professores, ambos analisados mediante a técnica de análise de conteúdo (BARDIN, 2011). Conforme Benites et al. (2016) a análise de conteúdo ocorre na comunicação verbal ou não verbal, sendo fontes de informações que expressam as representações sociais na qualidade de elaboração mental construídas sob condições contextuais nas quais os participantes fazem parte. Os dados coletados foram primeiramente transcritos para arquivo do *software Microsoft Word 2013* e, posteriormente inseridos, analisados e categorizados com auxílio do *software NVivo 9 (QSR)*, versão 9.2.

O processo de análise foi delineado a partir da separação dos procedimentos em três momentos: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados, inferência e interpretação (BARDIN, 2011). As etapas supracitadas são apresentadas subsequentemente de forma detalhada conforme foram utilizadas na análise dos dados.

Pré-análise: nessa fase os documentos, questionários e entrevistas, foram organizados e sistematizados através de leitura, seleção e preparação do material para análise.

Exploração do material: análise aprofundada dos dados, codificação e enumeração dos dados a fim de compilar os significados convergentes e divergentes estabelecidos pelos professores acerca do uso das TICs na sua prática pedagógica.

Tratamento dos resultados e interpretação: constitui-se no processo de constituição das categorias, subcategorias, realização das inferências e interpretações a fim de confrontar com arcabouço teórico referente ao estudo.

A categorização dos dados foi estabelecida *a priori*, a partir da análise dos questionários e preestabelecidas à realização das entrevistas, e *a posteriori*, com a realização e análise das entrevistas com o surgimento de novas categorias e subcategorias.

3.8 DIFICULDADES NO PROCESSO DE COLETA DE DADOS

A coleta de dados foi estruturada, inicialmente, para ser realizada de forma presencial juntamente aos professores participantes da pesquisa, porém com a pandemia do COVID-19 e a conseqüente necessidade de distanciamento social a coleta dos dados precisou ser reorganizada. Nesse processo de reorganização do processo metodológico algumas dificuldades foram enfrentadas pelo pesquisador. O contato inicial com os professores para explanar à pesquisa e convidá-los foi realizado via e-mail do grupo dos professores de Educação Física do ensino fundamental da RMEF. Apesar do convite enviado e reforçado em diferentes momentos por diferentes meios, o retorno dos professores se mostrou significativo, porém baixo ao considerar o número de professores de Educação Física que atuavam na RMEF no ano de 2020.

Acredita-se que o contato pessoal possibilitaria uma maior proximidade dos professores, assim como o esclarecimento de dúvidas e questionamentos que a comunicação via e-mail pode limitar a professores que veem a pesquisa como importante, sem possibilitar que o pesquisador argumenta-se sobre a participação na investigação dos professores que optaram por não participar.

Da mesma forma, o acesso à escola e a troca de informações para marcar as entrevistas se mostrou dificultado, principalmente pelas demandas que o ensino remoto trouxe aos professores e as unidades educativas. O tempo despendido para enviar e receber os e-mails, sanar todas as dúvidas e marcar as entrevistas demandaram um tempo maior ao processo num todo. Os desafios elencados não foram considerados impeditivos, porém, com a estruturação da pesquisa pensada inicialmente para uma coleta de dados de forma presencial, algumas

modificações e adequações se fizeram pertinentes. Ao considerar que a temática, TICs, e parte fundante dessa pesquisa, os recursos tecnológicos se mostraram pertinentes e adequados para a continuidade e desenvolvimento do estudo.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Esse capítulo apresenta os resultados obtidos na coleta de dados por meio da análise dos questionários e das entrevistas juntamente aos professores de Educação Física da RMEF. Os resultados são apresentados, inicialmente, com a caracterização dos professores em relação a sua atuação profissional e seu processo formativo desde a formação inicial, formação continuada e a especificidade da formação continuada para as TICs na RMEF. Na sequência é abordada a atuação profissional e a formação dos professores para as TICs, assim como, o uso das TICs na vida cotidiana, no âmbito pessoal e a forma como os professores (ou não) transpõem o seu conhecimento sobre a cultura midiática para o âmbito escolar.

A discussão dos resultados está balizada na perspectiva de mídia-educação abordada por Belloni (2001), Fantin (2006), Fantin e Rivoltella (2012), e em pesquisadores que vislumbram a temática na ambiência da Educação Física Mendes (2008), Bianchi (2009), Betti (2001, 2006, 2010), entre outros.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DOS PROFESSORES PARTICIPANTES DO ESTUDO

4.1.1 Atuação profissional

O contexto escolar é um espaço com características estruturais, administrativas, pedagógicas, assim como a realidade sociocultural e as perspectivas dos estudantes da unidade educativa são fatores que determinam a atuação do professor nesta ambiência (SOUZA; SOUZA, 2015). Além dessas características presentes nas instituições de ensino, o professor pode trazer em sua trajetória, perspectivas, concepções e ideologias, inclusive formações profissionais que divergem pelas características das formações e caminhos percorridos pelos professores ao longo da vida. Conhecer e compreender o contexto da atuação e formação profissional dos professores, nesse caso, com olhar atento para informações sobre o processo formativo ao longo da carreira para o uso das tecnologias no âmbito escolar, tornam-se importantes e essenciais para análise, compreensão e discussão dos resultados.

A caracterização dos professores de Educação Física pertencentes RMEF que fizeram parte do estudo é apresentada na Tabela 2. No tocante à investigação, percebe-se a predominância de professores do sexo feminino 16 (59,25%), em relação aos professores do sexo masculino 11 (40,75%). A presença de professores do sexo feminino, converge com os resultados obtidos por Both et al. (2017), que analisou professores das unidades federativas da

região sul do Brasil. Quanto a faixa etária, percebe-se uma concentração significativa de professores (81,47%) com idade entre 26 a 45 anos, enquanto 18,53% dos professores tem idade abaixo dos 25 anos ou acima dos 46 anos. Os estudos de Sebriam (2009), Torres (2015) e Machado (2017) evidenciam a presença de professores de Educação Física de forma semelhante.

Tabela 2- Caracterização dos participantes em relação ao sexo, faixa etária, formação, carga horária de trabalho e vínculo empregatício.

Professores de Educação Física (n=27)		
Sexo	f	%
Masculino	11	40,75
Feminino	16	59,25
Faixa etária		
Menos de 25	2	7,41
De 26 a 35 anos	10	37,03
De 36 a 45 anos	12	44,44
De 46 a 55 anos	2	7,41
Mais de 55 anos	1	3,71
Formação		
Graduação	6	22,22
Especialização	16	59,26
Mestrado	5	18,52
Vínculo empregatício		
Substituto	13	48,15
Efetivo	14	51,85
Carga horária de trabalho		
10 horas semanais	1	3,71
20 horas semanais	4	14,81
30 horas semanais	2	7,41
40 horas semanais	20	74,07
Outros vínculos empregatícios		
Sim	5	18,52
Não	22	81,48

Fonte: Elaborada pelo autor, (2021).

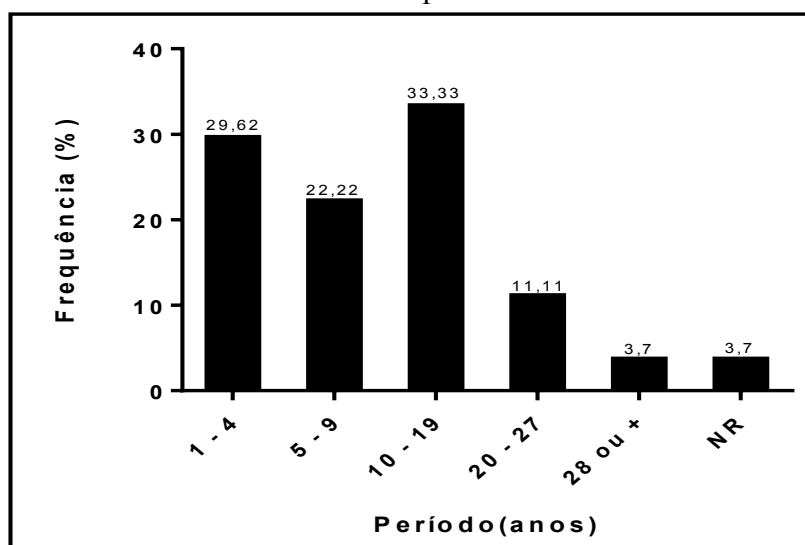
O nível de formação de professores com a titulação de especialista é predominante em relação aos graduados e mestres, chamando atenção que nenhum professor apresenta a titulação de doutor, conforme evidenciada em Ferreira, Santos e Costa (2015). A realidade dos professores, quanto a formação, é semelhante a outros contextos em que o professor de Educação Física com especialização é predominante em relação as demais titulações (TORRES, 2015; SEBRIAM, 2009). O estudo de Fantin e Rivoltella (2012) realizado com professores da educação pública de Florianópolis, inclusive professores de Educação Física, converge nessa linha em que 60,80% eram professores com especialização e 19,6% dos professores tinham concluídos os cursos de graduação ou mestrado. Desta forma, pode-se destacar que os professores buscam os programas de pós-graduação lato sensu a fim de ampliar a sua formação para além da formação inicial, sob diferentes pretextos.

Entre esses pretextos, o interesse do professor pelo aperfeiçoamento e qualificação profissional visa aprofundar os conhecimentos de interesse e/ou até suprir necessidades formativas deficientes da formação inicial. Além disso, conforme Martins (2019), um dos motivos para o professor procurar obter a titulação de pós-graduado, está atrelado ao incentivo financeiro que é proporcionado ao profissional do quadro do magistério da RMEF. Deve-se considerar que cada profissional é único e suas experiências formativas estão imbricadas de interesses, valores, perspectivas e somente uma análise detalhada juntamente aos professores, pode evidenciar os reais motivos pela realização da pós-graduação.

Em relação ao vínculo empregatício dos professores, observa-se proximidade entre o número de professores contratados em caráter temporário e os professores pertencentes ao quadro efetivo do magistério da RMEF. O número expressivo de professores temporários corrobora com os dados do estudo de Souza (2018), que observou aumento no número de professores com esse vínculo empregatício.

Quanto a carga horária de trabalho, a maior parte dos professores 20 (74,07%), tem um regime de trabalho de 40 horas, e 22 (81,48%) professores não apresentam outros vínculos empregatícios. Os professores que relataram outros vínculos empregatícios, atuam de forma concomitante, na rede privada de ensino, projetos sociais e comunitários e treinamento físico em academias. O baixo número de professores com outros vínculos empregatícios e a maioria dos professores atuarem num regime de trabalho de 40 horas, possivelmente está relacionada ao fato dos professores pertencerem ao quadro efetivo do magistério. O professor que faz parte do quadro efetivo do magistério da RMEF tem a possibilidade de solicitar, através de processo administrativo, a gratificação por regime de dedicação exclusiva. Como critérios estabelecidos para solicitação da gratificação, o professor não pode ter outros vínculos empregatícios remunerados e atuar sob regime de 40 horas de trabalho semanais.

O Gráfico 1 apresenta o tempo de docência dos professores de Educação Física da RMEF baseado nos ciclos da carreira docente estabelecida por Farias et al. (2018).

Gráfico 1 - Tempo de docência.

Fonte: Elaborada pelo autor, (2021).

Ao considerar a classificação estabelecida por Farias et al. (2018), a maior parte dos professores encontram-se no Ciclo de Afirmação e Diversificação da Carreira (10 a 19 anos), período em que os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo da formação profissional dialogam com a experiência tácita e embasam a atuação do professor. Em menor proporção, mas de forma expressiva estão os professores que se encontram no Ciclo de entrada na Carreira (1 a 4 anos). Esse ciclo se define pela fase de choque de realidade no âmbito escolar e pelas tomadas de decisões estabelecidas por mudanças didáticos-pedagógicas e perspectivas de continuidade da carreira, sendo que neste estudo se apresentam um número significativo de professores nesse ciclo (FARIAS et al., 2018).

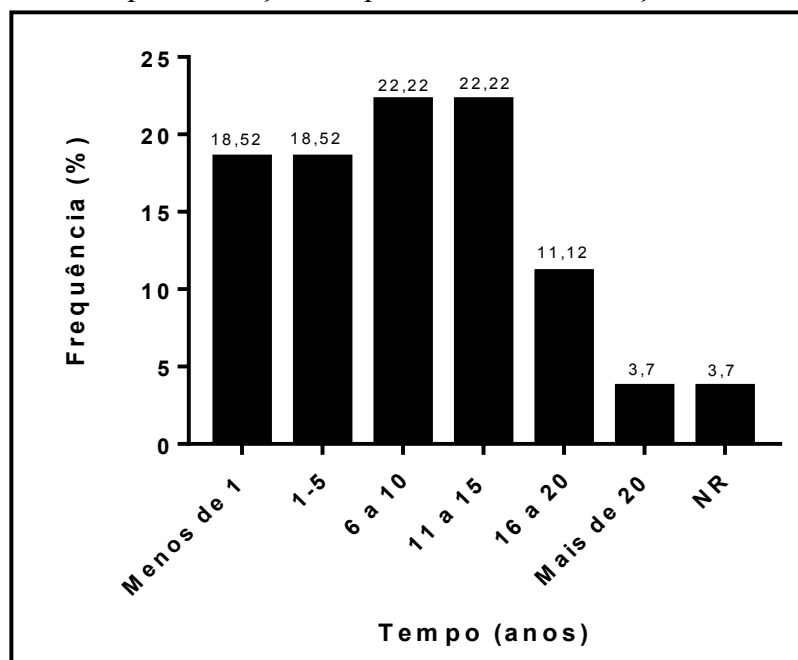
Com menor representatividade apresentam-se os professores que estão no Ciclo de Consolidação das Competências Profissionais na Carreira (5 a 9 anos), sendo considerado período que os professores consolidam seus aprendizados, competências e ações que serão desenvolvidas ao longo da sua docência, conforme evidenciado em Farias et al. (2018).

Apesar de se elencar que o Ciclo de Afirmação e Diversificação da Carreira (10 a 19 anos) tem maior número de professores, a maioria dos investigados estão nos primeiros ciclos da carreira, ou seja, estão entre 1 a 9 anos no exercício da docência. Assim, os professores nesses ciclos iniciais estão num período de descobertas, conflitos e afirmações, além de buscar e consolidar as suas competências no desenvolvimento das práticas pedagógicas. O Ciclo de Renovação na Carreira e o Ciclo da Maturidade são os que apresentam menor representatividade entre os participantes da pesquisa. O Ciclo de Renovação na Carreira (20 a 27 anos) pode ser definido em três grupos, os professores envolvidos na continuidade da sua formação, aqueles defensores das causas docentes e educacionais e os professores que a partir

do conhecimento adquirido ao longo da carreira aspiram contribuir para a Educação Física em outros cenários (FARIAS et al., 2018). Enquanto que o Ciclo da Maturidade (28 anos ou +) considerado por Farias et al. (2018, p. 449) “um momento ímpar no contexto educativo” encontra-se apenas um professor.

O Gráfico 2 apresenta o tempo em que os professores de Educação Física atuam na RMEF.

Gráfico 2 - Tempo de atuação dos professores de Educação Física na RMEF.



Fonte: Elaborado pelo autor, (2021).

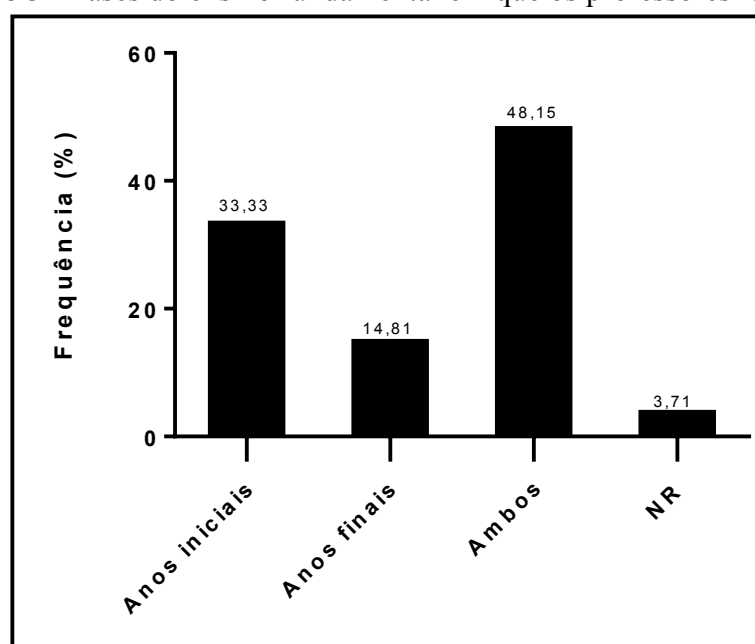
Os resultados mostram que a maioria dos professores atuam na RMEF até 15 anos, com predominância de professores que atuam entre 6 a 15 anos, sendo que os resultados em relação aos professores com no máximo 5 anos de atuação são próximos. Ao analisar o vínculo empregatício e a sua relação com o tempo de atuação dos professores de Educação Física na RMEF, pode-se inferir alguns indicativos sobre o seu tempo de atuação. Quando analisados os dados referentes aos professores efetivos, 4 (28,57%) atuam na RMEF entre 6 a 10 anos, 4 (28,57%) atuam entre 11 a 15 anos, 3 (21,43%) atuam entre 16 a 20 anos, 3 (21,43%) a mais de 20 anos, enquanto nenhum professor encontra-se nos 5 primeiros anos de atuação.

Em relação aos professores temporários, a maior concentração de anos na RMEF situa-se entre 1 a 5 anos, perfazendo o total de 5 (38,46%) professores, 3 (23,08%) dos professores tem menos de um ano de atuação, 2 (15,38%) professores atuam de 6 a 10 anos, 2 (15,38%) professores atuam de 16 a 20 anos, 1 (7,70%) professor atua entre 11 a 15 anos e nenhum professor temporário atua a mais de 20 anos na RMEF.

A análise do tempo de atuação dos professores na RMEF e sua relação com vínculo empregatício, mostra que todos os professores efetivos atuam a 6 anos ou mais, enquanto que a maioria dos professores temporários atuam no máximo a 5 anos. O período de atuação dos professores com vínculo empregatício efetivo explica-se pelos concursos realizados nos anos de 2004, 2009, 2013 e 2014, que de acordo com Alves (2019) são os quatro concursos realizados no período de 1996 a 2014⁶. Para o tempo de atuação dos professores se considerou o tempo total de atuação na RMEF, e o vínculo empregatício atual, ou seja, o professor efetivo atualmente pode ter atuado durante algum tempo como professor temporário. A presença predominante de professores temporários atuando a no máximo 5 anos, poder ser um dos indícios para justificar os professores estão no Ciclo de Entrada na Carreira.

O Gráfico 3 apresenta as fases do ensino fundamental em que os professores exercem à docência na RMEF.

Gráfico 3 - Fases do ensino fundamental em que os professores lecionam.



Fonte: Elaborado pelo autor, (2021).

Os resultados mostram predominância de professores que atuam nos diferentes anos escolares do ensino fundamental, ou seja, lecionam nos anos iniciais e finais do ensino fundamental de forma concomitante. Quando os professores de Educação Física optam por atuar no ensino fundamental, independente do vínculo empregatício, não escolhem os anos que irão lecionar, a escolha é definida na unidade educativa tendo normalmente como critérios de

⁶ Em 2019, a Prefeitura Municipal de Florianópolis realizou concurso público para diferentes áreas da Educação, inclusive a Educação Física, porém devido a pandemia a validade do concurso foi suspensa pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020, e ficou vigente até 31 de dezembro de 2020.

escolha a preferência dos professores e/ou necessidades da escola, e pode se diferenciar conforme a unidade educativa. É importante pontuar que ao prestar concurso público ou processo seletivo o professor não sabe a etapa da educação básica que atuará, a escolha é realizada posteriormente a homologação do resultado, no momento da escolha de vagas.

Em relação aos professores investigados, 5 (18,52%) pontuaram que atuam de forma concomitante no ensino fundamental e na educação infantil, enquanto 22 (81,48%) atuam apenas no ensino fundamental. A RMEF permite que o professor de Educação Física atue de forma concomitante na educação infantil e no ensino fundamental, conforme a disponibilidade de vagas, independente do vínculo empregatício e respeitando os devidos processos administrativos. Porém, o número expressivo de professores que atuam somente no ensino fundamental pode estar atrelado a dificuldade em conciliar o trabalho em ambas as etapas, pois essas se diferem no planejamento pedagógico, estrutura e organização da unidade educativa.

4.1.2 Formação para as TICs

A presença das TICs na sociedade contemporânea traz novas demandas e implicações as instituições de ensino superior, principalmente ao pensar na formação dos professores para que estes sejam capazes de integrar pedagogicamente as TICs no contexto escolar, tendo em vista que essas produzem novos conteúdos e linguagens que precisam ser problematizadas na escola (BIANCHI, 2014). Nesse cenário, compreende-se que a formação inicial tem o papel de capacitar o professor de Educação Física para inserir as TICs na sua prática pedagógica, pensando na formação do estudante em sua integralidade. No entanto, é preciso considerar que a formação do professor é um processo contínuo ao longo da sua carreira docente, com enfoque no aprimoramento da sua prática pedagógica e desenvolvimento da sua identidade docente (ROSSI; HUNGER, 2012) e tem continuidade após a formação inicial, caracterizada como formação continuada. No transcorrer desse tópico serão abordadas as questões voltadas para as formações inicial e continuada do professor de Educação Física, especificamente, em relação ao processo formativo dos professores de Educação Física para as TICs.

4.1.2.1 Formação inicial

A formação profissional para uso das TICs realizada ao longo das formações inicial e formação continuada dos professores de Educação Física da RMEF é apresentada na Tabela 3. Os resultados demonstram predominância dos processos formativos para as TICs na formação

continuada, quando comparada a formação inicial, porém, as formações se mostram muito aquém do necessário, tendo em vista a forma como as tecnologias emergem pelas diferentes instituições sociais.

Tabela 3 – Formação profissional para as TICs.

Formação	Sim		Não		Não respondeu		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Disciplinas para as TICs na formação inicial	5	18,52	22	81,48	0	0	27	100
Capacitação para as TICs na formação inicial	6	22,22	21	77,78	0	0	27	100
Capacitação para as TICs na formação continuada da RMEF	12	44,44	14	51,86	1	3,70	27	100

Fonte: Elaborada pelo autor, (2021).

A presença de disciplinas voltadas para as TICs e/ou que abordem a temática dentro dos conteúdos propostos pela ementa das disciplinas, são tímidas quando relacionadas a formação inicial, ou seja, na graduação. Durante a formação inicial, apenas 5 (18,52%) professores relataram que tiveram disciplinas e/ou conteúdos que abordassem as TICs. E mesmo quando evidenciada a presença de disciplinas no currículo, são de caráter optativo, conforme relatada pelos professores “Educação Física, Esporte e Mídia” e “Educação Física e Mídia” ou desenvolvidas como unidades em outros componentes curriculares, tais como “Educação Física escolar”.

Os professores que pontuaram a presença dessas disciplinas estão na faixa etária dos 25 a 36 anos, com a maioria exercendo à docência na Educação Física escolar entre 1 a 3 anos e em seu primeiro ano na PMF. Apesar do estudo não questionar quanto ao ano de formação dos professores, as informações levam a inferir que a presença das TICs no currículo esteja atrelada a formação inicial concluída recentemente, conforme o relato de uma professora.

“Na graduação eu fiz uma disciplina que era eletiva ou optativa, eu não sei, mas ela não era obrigatória, que é Educação Física e Mídia com o professor [...]. E eu acho que poderia ter sido muito mais aprofundada em relação ao uso das tecnologias, das mídias o impacto principalmente no nosso contexto que era uma disciplina ofertada da Licenciatura com o contexto da escola, essa é uma crítica minha das outras disciplinas que eu acho bem fraco assim, essa contextualização para o local onde a gente atua” PE11.

Os resultados encontrados corroboram o estudo de Silveira, Bruggemann e Bianchi (2019), que ao analisar a presença de componentes curriculares relacionados as TICs e/ou mídias em Universidades Federais Brasileiras observaram componentes curriculares obrigatórios e optativos em menos da metade das instituições investigadas, com predominância de componentes curriculares optativos. Enquanto, em Torres e Ferreira (2016) a investigação

destacou que a maior parte dos professores relatou contato com as TICs durante a sua formação inicial, dos 22 professores entrevistados 15 afirmaram que tiveram contato, porém a presença de disciplinas, discussões ou abordagens com os professores se mostrou muito aquém.

Na percepção de Torres e Ferreira (2016), o contato com as tecnologias durante o período de formação inicial dos professores apresenta características de uma perspectiva instrumental, ou seja, de um recurso a ser utilizado como ferramenta didática, sem abordar ou contextualizar o seu uso de forma crítica e produtiva. Nesse contexto, as TICs são abordadas na formação inicial, em sua maioria, de forma superficial, sem possibilitar ao professor se utilizar das diferentes linguagens e suas possibilidades pedagógicas na Educação Física escolar. O entendimento que a formação deve-se pautar para além de uma visão instrumental é pontuada por Fantin (2012a, p. 71) “[...] pensar um currículo que entenda a mídia como cultura e propicie um repertório de saberes e competências correlacionadas e integradas a todas as mídias, problematizando tanto a ênfase na leitura crítica quanto na produção criativa”.

Ainda em relação à presença das TICs na formação inicial, os professores PE1, PE3, PE4, PE5, PE6, PE7, PE8, PE9 e PE10 relataram durante as entrevistas que não tiveram qualquer tipo de formação e/ou disciplina que os preparassem para trabalhar com as TICs no desenvolvimento da sua prática pedagógica. É perceptível na fala dos professores que a existência de tecnologias, principalmente digitais, era tímida e quando presentes se caracterizava como um espaço de uso recreativo entre outras finalidades, conforme interesse do usuário e sem articulação pedagógica. As afirmações dos professores convergem com Guntzel et al. (2012), na compreensão de que a formação inicial não tem formado os professores para atuarem com/para/através as TICs e as mídias nas suas práticas pedagógicas.

“Na formação formal zero, o curso onde eu frequentei o curso havia uma sala informatizada pra uso coletivo do curso todo e essa sala era disputada por ordem de chegada, independente de turma, classe, professor. Quem fosse fazer uso da sala chegava utilizava ela por ordem de chegada, então a, o acesso à tecnologia durante a faculdade era bastante restrito, muito restrito para os momentos de folga, de lazer, nada voltado para a formação, quase zero, não me lembro de aula, presencial, formal ou do currículo da graduação se quer nenhum professor que tenha solicitado a sala para fazer a aula, hoje a aula vai ser informatizada, vai perceber as tecnologias no mundo moderno [...]” PE1.

“Não, não absolutamente não, até 95 o primeiro contato que eu tive com o computador digamos assim a partir daí alguma tecnologia foi no ano que eu me formei que foi 95, quando a gente, a universidade liberou para gente computadores para acessar, nem era o Windows na época era aquele redator que era aquela tela preta escrito de verde” PE3.

“Sim, vou dizer que a formação inicial não, não porque é de uma época que meu não se usava” PE5.

“Aham, não na minha graduação realmente lá na faculdade a gente não teve nada relacionado a ao uso de tecnologias ...” PE9.

O relato dos professores revela a presença das TICs para além das disciplinas optativas em momentos pontuais, as TICs estavam presentes na formação inicial para uso de *softwares* com *Word e Excel* e aplicar as normas da ABNT, como apresentado pelos professores PE2, PE3, PE7 e PE10, na perspectiva de um projeto integrativo a partir do interesse dos estudantes (PE4) e por interesse do docente em relação a temática (PE7).

“Então disciplina em si não, mas dentro das disciplinas que eu tive de educação, de didática, a disciplina de didática foi muito interessante porque ela traçou uma linha muito interessante e ela deixou com que nós usássemos o que nós temos em mãos que na época era a tecnologia e a comunicação mais disciplina assim específica não. E eu me lembro que também eu apliquei, a gente usou de maneira individual, sem assim muita orientação e a gente tinha uma disciplina de projetos integradores e era a tentativa de você pegar todas as disciplinas daquele seu semestre e tentar fazer talvez um evento ou criar um vídeo ou criar ou fazer alguma atividade voltada para um público específico. Então teve um momento que nós fizemos, criamos um evento no semestre no a gente tinha mais disciplinas assim voltada ao corpo, em questão físico, era anatomia, neuroanatomia, então a gente tentou trabalhar nessa forma através um evento e que usou muito Facebook para divulgar, para produzir alguns materiais para que depois posteriormente pudesse ficar disponível, mais foi mais em que o interesse dos alunos, não tive uma disciplina que que abordasse inteiramente o assunto” PE4.

“Assim, assim a gente eu vi muitos professores essas mais novos e a utilizar, mas eles não sabiam muito como utilizar, ele eu acho que eles aproveitaram mais pelo momento que nós estávamos vivendo porque todo mundo estava ligado nessas redes sociais, então já que o aluno passa quatro cinco horas vendo facebook produzindo conteúdo porque não ele pegar essa ferramenta da qual ele domina e colocar os assuntos, acho que foi mais por essa linha” PE4.

“Nem, nada absolutamente nada, para não dizer tinha um professor que ele tinha uma visão assim, como eu vou falar bem empolgada, empolgante do uso da tecnologia. Quando eu cheguei lá, ele era um dos idealizadores do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte eles tinham feito um o site tudo, mas estava começando a pensar nisso, mas nenhum professor tinha formação para trabalhar com essa questão, mais próximo disse que eu tive era de trabalhar com Excel para as aulas de estatística” PE7.

“Não, na formação inicial que eu tive da licenciatura plena a gente tinha na época era a gente tinha, era voltado muito para construção de planilha do Excel na época, a gente não tinha os programas prontos que hoje tem a pessoa que trabalha com personal, que trabalha na academia que só joga os dados” PE10.

A estrutura curricular dos cursos de Licenciatura em Educação Física, em que os professores investigados realizaram a sua formação inicial, é outro fator considerado como preponderante na tímida presença das TICs em suas formações, como mencionado por PE3, PE4, PE6, PE7, PE8 e PE11. As afirmações dos professores corroboram com as informações de Bianchi e Pires (2015), que evidenciam em seu estudo em Instituições de Ensino Superior

recém constituídas, que faz parte de um cenário imbricado pela cultura digital, que os currículos pouco contribuem para a formação do professor para uso das TICs e mídias numa perspectiva de mídia-educação. Em Oliveira et al. (2020), os acadêmicos de um curso de licenciatura em Educação Física demonstraram compreender a importância da TICs e mídias no seu processo formativo, porém apontam não estarem preparados para trabalhar com as tecnologias no exercício da docência devido a sua formação.

“Não, era questão de currículo, porque a minha formação o centro lá era o centro de ciências biológicas e da saúde e no mesmo prédio tinha medicina, era nós, Medicina e Fisioterapia. Eu me lembro que Medicina tinha uma disciplina de tecnologia sabe, metodologia científica e tecnologia tinha, então era uma questão mais de currículo e lá tinha uma sala de informática, laboratório, vários computadores, projetores para eles trabalhar, então era mais currículo mesmo[...]” PE6.

“[...] então o próprio currículo do curso em si não abria espaço para essa questão. Nem vislumbrava ter uma disciplina tecnologia e educação ou coisa parecida, mas o que se chamava atenção é que se despendia muito tempo e parte do currículo para trabalhar, repassar conteúdo que não vejo como necessário digamos assim, poderia ser contextualizado em qualquer outra disciplina” PE7.

“Eu acho que foi bem, a gente continuou dentro da caixinha dentro do que já vinha sendo feito, e as inovações, as tecnologias, foram ficando tudo para fora da caixinha. São coisas que a gente conversa nos corredores da universidade que não são trabalhados e conceituados dentro de sala, acho que faltou bastante isso” PE8.

E mesmo com a compreensão da professora (PE11), de que as tecnologias podem fazer parte de todo o currículo, sua inserção torna-se dificultada pela resistência dos professores e o ensino centrado no professor, além das características curriculares do curso, mesmo num contexto tecnológico Para Bianchi e Pires (2015) a estrutura curricular, disciplinar e de transmissão do conhecimento em que prevalece o ensino tradicional é uma das fragilidades a serem superadas nos cursos de formação de professores.

“Com certeza, porque eu acho que as tecnologias é um tema que a gente pode incorporar em todos, pensando assim na graduação, na grade curricular, ela entra em tudo. E eu acho que é muito fácil a gente professor e até os professores do ensino superior ficarem criticando o uso, criticando que os alunos estão toda hora ali, mas na hora de dialogar mesmo, de abrir para discussão não tem. Eu senti muita falta porque era uma realidade que eu já estava inserida na minha formação e agora ainda mais e cada vez mais, eu acho que o currículo é muito antigo, tinha que ter, ter bem mais” PE11.

O período e contexto sociocultural em que a formação inicial do professor se efetivou é considerado por PE1, PE3 e PE5 como um momento histórico, o qual as TICs não eram abundantes e multitarefas como nos contextos social e cultural. Consequentemente, as

Instituições de Ensino Superior e até mesmo os professores não percebiam ou almejavam como necessária a integração das TICs à formação do professor.

“[...] também porque na época que eu fiz a faculdade o celular ainda era precário, não existia o smartphone, era uma outra época, o touchscreen ainda não tava, não tinha acontecido na Apple ou já tinha!? Não lembro também” PE1.

“Naquele momento o próprio currículo da Educação Física não previa nenhuma disciplina que tivesse algum tipo de interação com as tecnologias. Hoje eu realmente não sei se a graduação tem alguma disciplina que faça essa conexão, mas naquele tempo não, não tinha, não era, era um currículo bem enxuto e mais relacionado, no meu caso que eu escolhi a educação física escolar era mais relacionado a didática. E não tinha não e nem os computadores assim a gente não tinha nenhuma máquina que a gente pudesse ter acesso não que não tinha tecnologia hoje seja só o computador a gente não tinha nem câmera” PE3.

“Naquele tempo a gente não tinha esse tipo de facilidade que a gente tem agora, e agora entrou uma nova era, eu vejo pelo meu filho, pegou uma transição quando era criança com computador, com jogos, com tudo então nossa na minha época o máximo que tinha era um curso de datilografia, um curso de Dos, sei lá uma coisa assim. Quando eu estava na escola que começou a passar tudo para um computador era muito diferente” PE5.

Quando abordada a capacitação para as TICs na formação inicial apenas 6 (22,22%) professores relatam terem realizado algum tipo de formação (oficinas, cursos, seminários) ou até participação em grupos de estudos voltada para a temática. As capacitações citadas pelos professores apresentam diferentes estruturas e finalidades como curso de animação, cursos a distância, palestras e oficinas. A presença de cursos voltados para mídia-educação é pontuada por dois professores sendo “Oficina de mídia-educação” oferecido pela UFSC e um curso “Mídia-Educação Física: edição de apresentação no PREZI”.

“Então tivemos um pouco e eu fiz também com o professor [...] um minicurso em algum evento que teve na semana da Educação Física, como eu estava na graduação, que era sobre o Prezi, sabe aquele sistema de apresentações, só isso mais nada, isso foi mais próximo que eu cheguei desse campo assim” PE11.

“Eu tive uma experiência bem legal como professor [...], na UFSC com o laboratório de Mídia e Esporte senão me engano, e que não vou lembrar o nome do professor. Eu cheguei a fazer um curso lá, mas foi um curso que teve muito pouca adesão, fiz eu e sei lá mais uns cinco professores. [...] era algo bem inicial. Mas o curso tinha uma formação bem interessante, uma formação bem técnica, aprender a fazer edição e tudo mais e já tinha essa possibilidade. Eu pessoalmente gostava de participar de diversos cursos [...]” PE11.

Os professores participantes desse estudo, conforme observado anteriormente, encontram-se em diferentes fases da docência, inclusive alguns, em seu primeiro ano de exercício da profissão. Nesse contexto, com professores nas diferentes fases da carreira (FARIAS et al., 2018), percebe-se que mesmo aqueles que concluíram a sua formação inicial a

pouco tempo, permeado pela cultura midiática, pontuam a existência de formação para as TICs por meio de disciplinas, conteúdos ou abordagens como diminutas e insuficientes.

A formação inicial oportunizada aos professores participantes do estudo, no que tange às TICs e mídias, mostra-se insuficiente para eles compreenderem e desenvolverem os conteúdos da Educação Física escolar numa perspectiva de mídia-educação. Os motivos para presença tímida das tecnologias no processo formativo parecem estar relacionados a diferentes fatores, como a falta de formação dos docentes universitários em relação as TICs, infraestrutura e recursos tecnológicos obsoletos ou indisponíveis, a organização curricular dos cursos de formação inicial (BIANCHI; PIRES, 2015) e período de realização da formação ser anterior ao advento tecnológico da sociedade contemporânea.

4.1.2.2 Formação continuada

O desenvolvimento de aparições pontuais e diminutas das TICs no currículo, quando presentes, facilitam o processo de resistência dos professores em fazer uso dessas em sua prática pedagógica, pois torna-se difícil utilizá-las sem apropriação e conhecimento sobre as possibilidades e potencialidades dos meios. Segundo Guntzel et al. (2012) o professor tem buscado suprir a defasagem na formação inicial através de cursos de pós-graduação, cursos de extensão, esforço pessoal e formação continuada. Para tanto, Davis et al. (2011) apontam algumas questões sobre a necessidade da formação continuada: em razão da formação inicial ser limitada; a questão do contexto educacional ser muito dinâmico e estar em constantes modificações; a exigência de novos conhecimentos acerca dos processos de ensino e de aprendizagem; e pela exigência sobre o professor na renovação e ampliação do seu embasamento teórico e habilidades pedagógicas.

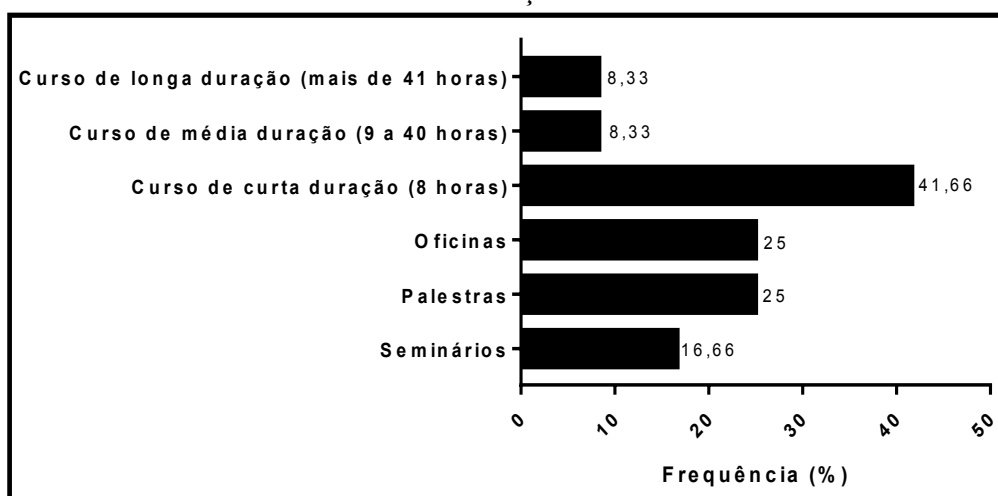
A pós-graduação realizada pelos professores, apesar do enfoque não ser as TICs, demonstrou colaborar no processo de formação para os docentes PE2, PE3 e PE9, porém com ênfase perspectiva instrumental, do fazer uso daquela tecnologia como um recurso, aparato didático a ser utilizado para o ensino. A formação realizada pelo professor PE3 abordou as TICs numa perspectiva mais ampla, sendo um trabalho de apropriação técnica, crítica e de produção e veiculação de conteúdos, conforme a proposta de mídia-educação (FANTIN, 2006). O uso da mídia-educação não é abordado diretamente pelo professor, nem fica claro na sua fala ter sido usada como embasamento teórico, contudo pela temática da dissertação e a proposição de produção de uma mídia as perspectivas teórico-metodológicas da mídia-educação se mostram presentes.

“E aí sim que a gente ficava numa sala e tal eu era tudo através do computador [...], e aí sim aí a gente tinha que fazer tudo pelo computador por exemplo: a professora fazia um trabalho a gente tinha que falar era tudo gravado, tudo via computador assim para mim eu acho que o aprendizado maior não foi na faculdade, foi na pós-graduação que foi a EaD assim começou em 2017 terminou em 2019 daí terminei ano passado, início do passado” PE2.

“Já no mestrado eu fiz mestrado em mídia e conhecimento, então a partir daí, não que eu tive algumas disciplinas que me ensinou a fazer isso, mas como eu me propus a fazer uma brinquedoteca virtual, então eu tive que, eu tive que aprender algumas coisas básicas de mídias, de trabalhar com essas mídias até para eu poder desenvolver. Mas assim, eu desenvolvi um jogo como se diz eu no papel e entregava para um programador que era quem fazia a parte mais operacional né. E aí essa minha pesquisa, eu fiz a pesquisa de campo foi na [...] só que ela foi muito, uma que era muito caro na época, na época tinha que pagar um provedor para eu manter brinquedoteca online, então era muito caro eu só fiz aquela parte ali mesmo por conta do mestrado, validei o que eu precisava, mas depois eu não consegui manter pagando o provedor para continuar com a plataforma online, mas foi aí no mestrado foi onde eu tive maior contato assim com as mídias né, embora não numa disciplina específica” PE3.

“Na pós-graduação daí sim, [...], eu tive um dos módulos era sobre o trabalho de conclusão, então eles nos mostraram algumas tecnologias básicas, algumas coisas básicas, mas assim é muito superficial, muito superficial na faculdade e daí na pós-graduação, mas depois ao longo assim a gente, já fui tendo que, que me adaptar” PE9.

No tocante a capacitação para as TICs na formação continuada da RMEF, 12 (44,44%) professores relataram ter participado de algum tipo de capacitação para uso das TICs. Na fala de alguns professores durante as entrevistas, esses podem ter considerado em suas respostas, formações realizadas no período de vínculo com a RMEF e não apenas formações ofertadas pela instituição. O Gráfico 4 apresenta as características das formações realizadas pelos professores e ofertadas pela RMEF. Em relação às características da formação observa-se a predominância de capacitações com características de curta duração, nesse caso, cursos de curta duração (8 horas), oficinas e palestras.

Gráfico 4 - Características da formação continuada realizada na RMEF.

Fonte: Elaborado pelo autor, (2021).

A RMEF oferece formação continuada aos professores de forma sistemática e a um longo tempo, em sua maioria, formações organizadas no Centro de Formação Continuada (CEC) de acordo com o componente curricular e a etapa da básica que os professores exercem à docência (COSTA; BASSANI, 2014). A formação da Educação Física ocorre normalmente com frequência mensal, sendo os dias de realização articulados ao calendário escolar do ano vigente e a formação dos demais componentes curriculares, essas obrigatórias aos professores que atuam na respectiva etapa de ensino. No ano de 2020 a formação estava programada para acontecer mensalmente, dividido em dois grupos, sendo um grupo na segunda-feira e outro na sexta-feira da mesma semana, essa divisão ocorre pelo número elevado de professores de Educação Física na RMEF, assim o professor pode escolher um dos dias para participar da formação conforme a disponibilidade das aulas na unidade educativa. Essa organização é recorrente de outros anos, porém no ano de 2020 devido a pandemia ocorreu a necessidade de se reestruturar para suprir as novas demandas do ensino a distância, sendo realizado por videoconferência. Apesar da formação nesse momento ocorrer por adesão, durante a participação do pesquisador em uma das formações, se observou um número expressivo de professores participantes.

A formação do professor de Educação Física para inserir as TICs na sua prática pedagógica é tímida e recente ocorrendo principalmente no último triênio, ao considerar a formação específica para a Educação Física, conforme observado em Coutinho (2020). O relato dos professores como PE6 e PE10 convergem com a autora sobre a realização de cursos de formação para uso das tecnologias na Educação Física ofertado pela SME no CEC. A presença de cursos de capacitação para as tecnologias é relatada pelo professor PE1 em seminário realizado pela PMF, entretanto esse optou por outro curso concorrente em horário, por

considerar mais pertinente as suas necessidades. Conforme Bianchi (2009) os professores de Educação Física raramente participam da formação para as TICs ofertada pelo Núcleo de Tecnologia Educacional (NTE) da PMF. Os relatórios de síntese do Núcleo do DTE da PMF, convergem com a afirmação de que poucos professores de Educação Física participam das formações, neste caso é preciso considerar que os relatórios não apresentam, em sua totalidade, os professores participantes. A falta de interesse em aderir as formações para as TICs pode estar atrelada pelo desconhecimento do professor em relação as possibilidades e importância dessas na Educação Física, assim como a falta de formações voltadas para trabalhar as potencialidades das TICs na Educação Física.

“Acredito que puxando pelo meu histórico [...] que eu tenha presenciado na rede onde eu trabalho é, em um ou dois seminários foram disponibilizados cursos de capacitação com relação a tecnologias, ao uso de tecnologias, porém esse curso era limitado ao número de vagas e era concorrente a outros cursos. No mesmo horário aconteciam diferentes oficinas sendo que uma delas era e eu nunca optei pela formação em relação ao uso de tecnologias na Educação Física” PE1.

“Assim, trouxe principalmente nesses últimos 2, 3 anos, eu acho que foi com a [...] do desse setor, aí não sei o nome mas do setor” PE6.

“Eu tive a 2 anos atrás, o ano passado uma formação na rede sobre Google formulários, na época uma colega nossa que tem doutorado nessa área, eu acho que [...]o nome dela, ela trabalha lá no [...]” PE10.

Nesse período de pandemia, a presença das tecnologias e mídias na formação continuada da Educação Física não se articula diretamente com as TICs para o desenvolvimento da prática pedagógica do professor tal como revelam os docentes PE1, PE7, PE8, PE9 e PE10. Conforme o relato dos professores a formação tem sido um momento de debates, discussões, relatos de experiências, indicações literárias e midiáticas sobre os conteúdos da Educação Física, inclusive sobre como abordar esses conteúdos via ensino remoto. Na fala destes, a formação continuada, é considerada um momento rico e de muitos aprendizados, sendo que o suporte do assessor as diferentes necessidades e demandas que surgem, inclusive no período de pandemia, são pontuados pelos professores como importante e significativo.

Em Costa e Bassani (2014), a realização da formação continuada na modalidade a distância ofertada pela RMEF apresentou dificuldades de aceitação pelos professores de Educação Física em outros momentos, principalmente por considerarem um momento solitário e com poucos encontros. É preciso considerar que o ensino a distância investigado pelos referidos autores, difere em estrutura deste que se apresenta durante a pandemia. Enquanto o primeiro consistia em curso semipresencial de 40 horas (34h plataforma digital + 6h presencial) tendo contato direto com os demais participantes apenas nos dois encontros presenciais, ou seja,

o primeiro e o último. Considerando o tempo de pandemia a formação era realizada por videoconferência, *Google Meet*, a qual permite uma organização e contato com demais professores de forma direta, mesmo que a distância, não ocorrendo os encontros presenciais, como organizado anteriormente. A formação no formato apresentado durante a pandemia se mostra aceita pelo grupo e torna-se uma alternativa para o processo formativo, não como substituta a formação presencial, mas como alternativa para realização de formações, oficinas e cursos de capacitação, tendo em vista as dificuldades relacionadas a mobilidade urbana, organização do horário e outras demandas do contexto escolar.

“[...] e agora pensando mais, mais atualizadamente no ano de 2020, mesmo com a pandemia a formação da educação física não está voltada pro o uso da tecnologia, se utiliza da ferramenta para realizar a formação, porém ela não capacita não instrumentaliza, nada” PE1.

“No grupo de Educação Física está trabalhando outras questões, está trabalhando muito compreender esse momento, identificar o que dá para fazer o que não dá para fazer, como trabalhar a Educação Física sem o corpo, eu estou achando bem interessante” PE7.

“Não, a gente está tendo formação, a gente trabalha como grupo de estudo e a gente discute texto, relatos do que os professores estão fazendo atualmente, relacionados com o texto, mas nada relacionado com a tecnologia” PE8.

“Não, eu acredito que tenha sido bem proveitoso, as de Educação Física costumam ser uma vez por mês, tem um tempo hábil para ler o texto, para discutir, a gente fica um período de uma tarde, duas horas, até a próxima será três horas porque a última não deu tempo de falar tudo. Então a gente consegue discutir bastante o texto, os professores falar os relatos, falar o que está acontecendo” PE8.

“Na educação física eu não tive nada específico, a gente não teve um curso de como se monta uma aula desse jeito certo, mas o [...] que é o nosso assessor e sempre nos auxiliou, acho que a todos né, principalmente a mim que eu fui eu que procurei [...] diversas vezes. Nessa relação aí ele sempre me orientou a procurar outros professores, a ver o trabalho de outros professores, então foi assim que eu fui construindo assim esse, esse momento tão caótico que a gente tá a gente tem passado e hoje em dia uso bastante a tecnologia e tô bem mais seguro nas minhas tecnologias” PE9.

“Então eu te digo que o que ali com o[...] a gente teve contato desde sempre assim, aí hoje atualmente se não me engano é voluntário a participação, mas uma vez por mês como era antes no presencial a gente ainda tem a formação com ele. E ele dá sugestões de Live também na nossa área da Educação Física assim para gente assistir, coisas interessantes a gente tem um grupo de whatsapp pessoal vai jogando lá quando tem Live e quando tem alguma atividade e com a escola foi semanal é uma reunião semanal que eu participo” PE10.

Nesse momento de pandemia, o professor PE7 pontua que seria interessante a realização de mais encontros, não necessariamente com a estrutura de formação, mas momentos de trocas com seus pares sobre o desenvolvimento de suas práticas pedagógicas. Para além do período da pandemia, o uso das plataformas de videoconferência e comunicação tornam-se uma

possibilidade viável para interlocução e trocas de “figurinhas” entre os professores, principalmente pelas demandas de horário, deslocamento e demais ações educativas na escola. Assim, permite que os próprios professores consigam articular encontros conforme a sua disponibilidade de horário e tempo, que normalmente de forma presencial seria inviável e trabalhar de forma colaborativa no processo de construção dos conhecimentos, inclusive sobre as TICs e mídias.

O envolvimento do professor de forma ativa no processo formativo desde o seu planejamento até sua avaliação é apresentado por Costa e Bassani (2014) como um fator que interfere na qualidade da formação. Assim, torna-se importante que o professor seja parte integrante e constituinte desse processo formativo trazendo suas percepções, anseios, necessidades, inclusive suas práticas exitosas no âmbito escolar. Nessa perspectiva, a professora PE3 apresenta certo incômodo com o andamento da formação em alguns momentos, e compartilha dos seus anseios e percepções, inclusive a de oportunizar aos professores de Educação Física uma maior apropriação sobre o uso das tecnologias.

“Assim porque tem n ferramentas que tu que tu tem disponível para hoje para complementar o teu trabalho de Educação Física quanto educação em geral. Então assim, poderia ter um momento ali nas nossas formações de Educação Física que eu particularmente não gosto muito assim às vezes dá do caminho que ela toma, que ela tomou algumas. [...], eu acho muito teórico algumas coisas da nossa formação da Educação física e poderia ter um algumas horas aulas por exemplo: voltadas para tem essas tecnologias que a gente pode utilizar na educação física. Então vamos estudar um pouco de cada uma o que que é? o que que precisa? Então eu acho que isso falta para Educação Física, a gente conhecer e minimamente aprender porque a gente agora na pandemia, a gente tem visto tanto colega que tem realizados suas atividades com tanta, tanta ferramenta que a gente nem imaginava que existia. Então acho que a gente pode ter uma possibilidade assim, não que a teoria que se baseia a educação física seja obsoleta, isso não é, mas não o ano todo, podia ter acho que falta isso” PE3.

Em 2015 teve início na RMEF o projeto do *G Suite For Education*⁷ com a finalidade de melhorar a comunicação entre a SME e as unidades educativas da rede e o armazenamento de dados. Inicialmente, as formações para o projeto não apresentavam um viés pedagógico, o enfoque era em alguns elementos básicos como e-mail institucional, *Google Drive* e *Google Classroom*, sem aprofundamento sobre suas possibilidades pedagógicas (FLORIANÓPOLIS, 2016). Considerando o potencial pedagógico do projeto foram definidas 10 metas para

⁷ No dia 6 de outubro de 2020 o *Google* anunciou algumas mudanças em relação ao conjunto de ferramentas do *G Suite*, inclusive no nome que agora se chama *Google Workspace*. Porém, nesse documento manteremos o termo *G Suite* como padrão.

implementação do *G Suite For Education* na RMEF 2017- 2020, entre elas a implementação do programa de capacitação do quadro docente da SME (FLORIANÓPOLIS, 2016).

No que precede o período da pandemia alguns professores relataram a presença de formações durante a capacitação específica da Educação Física, para o uso de ferramentas do *G Suite For Education*. Durante a pandemia foi observado pelos professores aumento na oferta de cursos e oficinas sobre o uso das TICs, principalmente formações voltadas para uso das ferramentas do *Google* como o *Google Forms*, *Google Classroom* e *Google Drive* para os professores PE2, PE3, PE4, PE5, PE6, PE7, PE8, PE9, PE10 e PE11. O aumento significativo das formações para as ferramentas do *Google* durante a pandemia, mostram o suporte da SME, por meio de um projeto existente na instituição, e que converge com as necessidades e demandas pedagógicas dos professores frente ao ensino remoto.

“Sim, a gente teve, está tendo várias agora dia seis uma que é específica do drive que a gente aprendeu a mexer, tem o Google sala de aula começou logo depois da pandemia o pessoal se agilizou tal e são formações que vão assim de quatro a cinco meses toda quarta-feira, uma vez por semana” PE2.

“E a prefeitura tem disponibilizado algumas oficinas, eu me inscrevi nessas do departamento de tecnologias e tive uma de edição de vídeos, bem prática, bem legal, e a última eu achei bem interessante que é o processo da construção, da produção pensar a ideia de como constrói o roteiro para fazer o vídeo e tudo mais” PE7.

“Essa específica do Google sala de aula ela acontece toda a semana, toda a quarta-feira por um período de duas horas, tem vezes que se estende, mas acho que é um período bem hábil, [...]” PE8.

“E outra coisa que eu aprendi na pandemia foi a fazer o padlet, o mural, eu fiz um mural para ficar mais atrativo para eles no portal da nossa escola e também para mim lincar ali informações, estava trabalhando com basquete, aí ela tem uma série legal na Netflix lá botava né, tipo como se fosse um jornal mesmo, sites que ligavam na confederação brasileira e coisas assim, é mais para aumentar o interesse deles mesmo” PE10.

O suporte do professor Auxiliar de Tecnologia Educacional é relatado pelos professores como importante e essencial frente as demandas do ensino remoto, pois consideram que o professor traz segurança no processo de apropriação das TICs e na implementação dessas na prática frente ao estudante no entendimento de PE5, PE9 e PE10. Em contraponto, Bianchi (2009), pontua que os coordenadores da sala informatizada, normalmente professores Auxiliares de Tecnologia Educacional, encontravam dificuldades de planejar proposições e atividades em conjunto com os professores de Educação Física, justamente pela resistência e distanciamento das TICs, nesse caso a sala informatizada. A autora pressupõe que a resistência dos professores está relacionada a falta de formação para as TICs, assim como a falta de tempo para explorá-las. A troca de conhecimentos e informações sobre as possibilidades tecnológicas

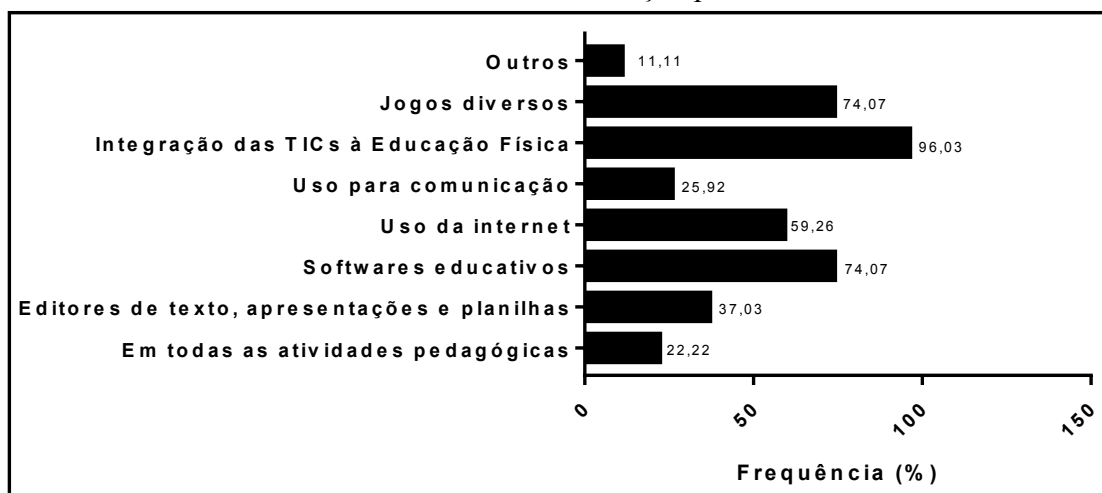
se mostram presentes nas trocas entre os pares com diferentes níveis de apropriação sobre as tecnologias (PE9), na perspectiva de um trabalho colaborativo.

“O professor [...] que é o nosso professor da sala informatizada foi um que nos deu muita, muita segurança e muito, muita tranquilidade para gente ingressar nesse mundo virtual né, digamos assim, a gente tem a gente teve várias, vários encontros” PE9.

“Ela me ajudou muito nessa relação da gente entrar com a tecnologia, eu fiquei muito receoso no começo a cada 15 dias a gente fazer uma nova edição e eu fui pisando muito em ovos, eu fui muito devagarinho para fazer essa, essa adaptação ali, até por falta de domínio da técnica mesmo” PE9.

As lacunas deixadas pelas formações inicial e continuada juntamente dos diferentes contextos e realidades vivenciadas pelo professor no exercício da docência suscitam diferentes necessidades formativas ao longo da sua vida profissional. No que concerne as necessidades de formação para o uso das TICs pelos professores investigados, estas são apresentadas no Gráfico 5. É importante salientar que não se limitou o número de opções a serem elencadas como necessárias, pois foi considerado que o professor pode ter amplo domínio de uma tecnologia ou mídia, enquanto para outra o seu domínio é incipiente, ou seja, o professor pode ter diferentes níveis de apropriação para diferentes tecnologias (FANTIN; RIVOLTELLA, 2012).

Gráfico 5- Necessidades de formação para uso das TICs.



Fonte: Elaborado pelo autor, (2021).

É perceptível que em maior ou menor proporção todas as possibilidades formativas possíveis de serem elencadas se mostraram necessárias na percepção dos professores. De forma muito expressiva a formação para integrar as TICs à Educação Física (96,03%) se destaca, enquanto em menor proporção, mas ainda expressivamente os jogos diversos e os *softwares* educativos (74,07), seguido do uso da internet (59,26%) que formam as quatro maiores necessidades formativas elencadas pelos professores. Considerando que a opção de integrar as

TICs à Educação Física não foi apresentada por Sebriam (2009) e Torres (2015), no entanto os autores trazem que a maior necessidade formativa refere-se aos softwares educativos, conforme observada no presente estudo, juntamente dos jogos diversos.

Enquanto a formação para uso da internet é considerada por mais da metade dos professores, em Sebriam (2009) e Torres (2015) são elencadas com menor expressividade, 21,3% e 8 aparições, respectivamente. A relação formativa necessária em relação ao uso da internet, possivelmente esteja relacionada as dimensões que a internet tem atualmente na sociedade, principalmente durante a pandemia, sendo um dos principais suportes para comunicação, trabalho, lazer e a sua infinita possibilidade de uso. Para Barros (2016), a velocidade que as informações migram pela internet é praticamente instantânea e com os audiovisuais ganhando espaço de forma expressiva na rede a reflexão crítica acerca de todas essas informações tornam-se necessárias. Assim, saber lidar com esse universo de informações que invadem as diferentes telas digitais torna-se pertinente, principalmente no contexto escolar, pois conforme Araújo, Batista e Oliveira (2016) as crianças e adolescentes estão cada vez mais sintonizados com os audiovisuais advindos da internet.

A partir do aprofundamento, nas entrevistas, sobre as necessidades formativas, a formação do professor para desenvolver a sua prática pedagógica de forma integrada as TICs se sobressaem. No entendimento dos professores, o processo de compreensão das formas de uso dessas tecnologias em debates, discussões e desenvolvimento de materiais didáticos facilitaria a prática pedagógica dos professores PE1, PE2, PE3, PE6 e PE7. Esses apontamentos vão ao encontro do que é enunciado por Sebriam (2009), em que os professores de Educação Física consideraram importante o processo de integrar as TICs à Educação Física. A formação continuada para as TICs, ao assumir a Educação Física como referência, demonstra facilitar o processo de apropriação do professor, principalmente por estar de acordo com as necessidades pedagógicas do componente curricular (SILVEIRA; PIRES, 2019). Ademais, os autores consideram como facilitadores do processo formativo a tematização das TICs a partir do cenário concreto do professor, bem como processo comunicativo dinâmico e efetivo.

“Agora com relação à formação, vejo que bem interessante seria que isso está constantemente mudando né, dia após dia se descobre se, inventa novos aplicativos, hoje a tecnologia do dia é o aplicativo, que movimenta muito do aplicativo para frente como é que isso vai acontecer como é que esse mundo se comunica. Eu vejo que primeiramente passaria por isso aí, fazer e estabelecer filtros, conceitos de ferramentas que se possam ser aplicadas é utilizadas dentro da aula de Educação Física gravações, gravações dentro das gravações, identificar os pontos interessantes a serem debatidos, analisados, e o que que é seria interessante devolver para essa população, para essas crianças, jovens e adolescentes e como de que maneira que seria apresentada assim a exposição desse registro” PE1.

“Pra educação física além das ferramentas que são de uso comum a todos os professores, também poderia ter uma algumas formações de ferramentas específicas para a Educação Física como por exemplo: aqueles aplicativos de câmera e sensores de movimento, no aplicativo outros tipos de programa que trabalham com você montar o bonequinho pra fazer pra fazer movimento, aplicativos de fitness, aplicativos de aplicativo, de quando eu falo aplicativo é site também, aplicativos site de jogos em que você joga online reprodução do movimento, que você estivesse jogando em tabuleiro, no caso porque tem esses sites de jogos digitais, mas como jogos de tabuleiro no digital entre outras coisas assim, várias coisas assim” PE6.

“E aí sobre a formação em si está se oferecendo de maneira interessante, eu acho que só seria bastante proveitoso se houvesse a possibilidade fazer formação por disciplina. Porque eu acredito que essa disciplina que eu fiz de roteiro ou de edição era bom fazer com a disciplina de Educação Física porque tem muitas especificidades. Eu penso assim, enquadramento, porque a grande maioria dos professores da aula só mostrando o rosto, mostrando uma imagem ou coisa parecida. Eu até descartei, fiz alguns vídeos para os meus alunos para os anos iniciais, mas eu acabei descartando isso por causa da dificuldade de enquadramento, iluminação, de escolher a atividade, então tem que trabalhar muito mais teórico do que propriamente a prática. Então eu acho que faltaria uma formação específica para a Educação Física, porque produção de vídeo e áudio para a Educação Física tem uma questão diferenciada por causa do corpo em si” PE7.

A Educação Física escolar apresenta características específicas e diferenciadas dos demais componentes curriculares, pois além do embasamento teórico a sua contextualização e aplicação prática são essenciais e característicos do seu corpo estrutural como componente curricular. Justamente, pelas características específicas da Educação Física que ao pensar em inserir as TICs e mídias nas aulas, torna-se necessário um olhar atento a formação oferecida ao professor, para que ele seja capaz de integrar as TICs aos conteúdos de forma contextualizada e adequada a especificidade do componente curricular.

Nesse contexto, os professores percebem como necessário conhecer as possibilidades pedagógicas que as TICs propiciam aos processos de ensino e de aprendizagem, sendo pensadas desde formação técnica, numa perspectiva instrumental, na abordagem dos discursos e mensagens disseminadas pelas TICs e mídias, numa perspectiva crítica, relacionada a produção de conteúdos e mídias, e, numa perspectiva produtiva de acordo com PE1, PE2 e PE10. O interesse em ampliar os seus conhecimentos e se apropriar das ferramentas tecnológicas de forma que seja capaz de ter autonomia de produção de conhecimento e mídias de forma cada vez mais elaborada fica evidente na fala do professor PE10 e demais docentes.

“Primeiramente eu abordaria a necessidade por aí, fornece meios e condições de se primeiro estudar a ferramenta, de descobrir as possibilidades e a segunda é isso descobrir as possibilidades da ferramenta. Um celular hoje tem inúmeros editores de vídeo que você pode dentro da sua aula, dentro da prática, registrar de uma forma todos os momentos que forem necessários, que forem possíveis depois você monta, pincela, o pedacinho de uma aula, pedacinho de outra aula de outro, de um dia aluno, criança que realizou uma atividade, uma tarefa de um jeito que possa ser estudado

que esse vídeo essa realização seja satisfatória, insatisfatória, meia satisfatória, mas que possa ser objeto de estudo, de diálogo, de debate sobre a realidade e necessidades dos jovens hoje em dia. Visto que, na minha comunidade, na minha realidade não é tão acessível assim, se vê muitas, muitas regiões dentro do município, dentro dos municípios muitas crianças têm muito acesso a essas tecnologias e acabam levando eles vão sedentarismo, que é o uso excessivo né não saber usar, não saber controlar nem por si só, por ser uma criança, adolescente, nem a família conseguiu controlar colocar controle na utilização do instrumento da ferramenta” PE1.

“Eu acho que nós é uma área muito prática, eu acho que se a gente tivesse uma formação de como mexer no celular porque tipo assim tu vai gravar o vídeo e geralmente tu não vai fazer isso pelo teu computador, você vai fazer pelo celular e mais fácil de colocar, pendurar fora de casa dentro de casa, você não vai levar o um notebook[...]. Eu acho que abrangeria mais pessoas assim se fosse pelo celular, tu vem aqui raramente alguém não tem no celular, mas tu vê agora a escola teve que disponibilizar computadores para os professores, tem professor que não tem condição de ter um notebook por exemplo” PE2.

“Eu para mim eu queria que meu formulário foi cada vez mais interessante assim que eu vejo que às vezes, eu recebo, eu já respondi muita pesquisa de mestrado e doutorado durante a pandemia, eu vejo que às vezes me mandam um modelo bem bonito assim, aquele que página por página, vai passando sabe, eu só sei fazer o formulário em uma página só, gostaria de ir aprender a fazer de outra maneira. O que é aquele que tu coloca o primeiro é uma capa vamos dizer assim, só bota o nome a turma e o teu e-mail, aí tu pra ti passar para a próxima página, só se tu responder aquele ali” PE10.

Com a pandemia e a necessidade de distanciamento social, o uso das tecnologias e internet foi amplificado nas diferentes instituições sociais, inclusive nas diferentes etapas do ensino. Porém, pela realidade totalmente atípica e o ensino presencial impossibilitado de se estabelecer de forma segura, principalmente na comunidade escolar, o ensino a distância foi posto como intenção de dar continuidade aos estudos sem a necessidade de estudantes, professores e demais envolvidos saírem de suas residências. Com a defasagem das formações inicial e continuada dos professores para trabalharem com as TICs, a oferta de cursos de formação para esses meios se ampliou de forma significativa com instituições de ensino superior, redes de ensino e até instituições privadas das áreas de comunicação e das tecnologias. Esse número expressivo de cursos e formações é reafirmado pelos professores, porém as professoras PE2 e PE5 consideram que nem sempre o número de vagas é suficiente.

A demanda de conhecimentos exigidas aos/pelos professores faz com que a oferta de formações, mesmo que expressiva, seja insuficiente para dar conta das necessidades formativas. Ente outras possibilidades, é preciso considerar que o limites de vagas e a disponibilidade de formações depende do *software*/aplicativo utilizado, abordagem da formação, conteúdo, disponibilidade de formadores/mediadores, adequação do horário de trabalho a formação entre outras.

“O pessoal tá conseguindo encaixar também né, sim então tem várias formações só que a gente tá como tá tendo um público que tá sendo muito alto na rede, eles estão

fazendo só uma formação por professor eu me escrevi em duas e só consegui fazer uma” PE2.

“Não é a primeira vez, é o segundo que eu vou me inscrever, dia 5 acabou as vagas desse curso da universidade tá, que é da UFSC, ali da TV UFSC não sei, e daí assim o outro também, a nossa supervisora colocou ali, eu fui tentar me inscrever, era como fazer os vídeos, as tele aulas e tal não tinha mais vagas. Então são dois cursos que durante esse período eram muito bons e interessantes, não só necessidades, mas dentro de um horário que eu poderia fazer. Porque as vezes está ali, a disponibilidade é gratuito e tal, mas você não tem aquele, você olha ali e não consegue fazer por causa dos horários” PE5.

Os diferentes níveis de apropriação dos professores em relação as TICs é citada pela professora PE6, como uma dificuldade na formação, sendo inclusive motivo para as professoras PE6 e PE11 não participarem, por considerarem que já apresentavam domínio sobre o foco da formação. A presença de diferentes níveis de apropriação pode estar relacionado à formação inicial, na qual alguns professores do estudo tiveram formação para o uso, mesmo que de forma tímida. Considerando a idade, professores mais jovens que cresceram permeados pela cultura midiática, estes podem apresentar maior apropriação sobre determinada tecnologia. Nesse cenário, Bianchi (2009), aponta três fatores importantes relacionados a formação continuada: o tempo de apropriação em relação aos conteúdos é diferente para cada professor e deve ser respeitado; a demanda tempo para os professores mudarem a sua prática educativa e a forma de uso das TICs; e, deve-se acompanhar e orientar o professor durante todo o processo constitutivo das atividades até os primeiros resultados.

“Antes estava bom o horário e tal agora no período da pandemia a única coisa que eu vejo que agora nesse período a gente percebe muito a disparidade de níveis de apropriação. Muitas pessoas que não sabem nada sabe, então do zero e outras já tem um certo domínio e aí se você bota todo esse grupo numa formação só, é obvio que as pessoas que ainda estão na base precisam de mais atenção e eu vejo elas, muitas delas ficam no caminho, acabam ficando no caminho, porque a pessoa precisa dar conta do horário e aí ela vai explicando. E aí várias pessoas abre o microfone como é, não sei o quê é, aí acaba que praticamente a formação ela fica só mesmo pra explicar a base da base da base. Eu não tô falando para fazer nada avançada, tô dizendo que tem que saber dividir bem assim os níveis, precisa de dar mais atenção para quem tá mais na base eu vejo, mas isso é questão da didática com diferentes grupos de diferentes níveis de apropriação dessa tecnologia só essa, mais essa questão. [...] o que não falta é oferta tanto na rede quanto fora rede mesmo ela realmente é só essa de dá atenção para esses grupos assim” PE6.

Nesse cenário, o desenvolvimento das formações para capacitar e aperfeiçoar os professores para fazer uso das TICs em suas práticas pedagógicas precisa considerar os conhecimentos prévios acerca das tecnologias a serem utilizadas. Ao considerar que a RMEF conta com 36 unidades educativas de ensino fundamental e um contingente significativo de professores, o desenvolvimento de formações descentralizadas nas unidades educativas podem

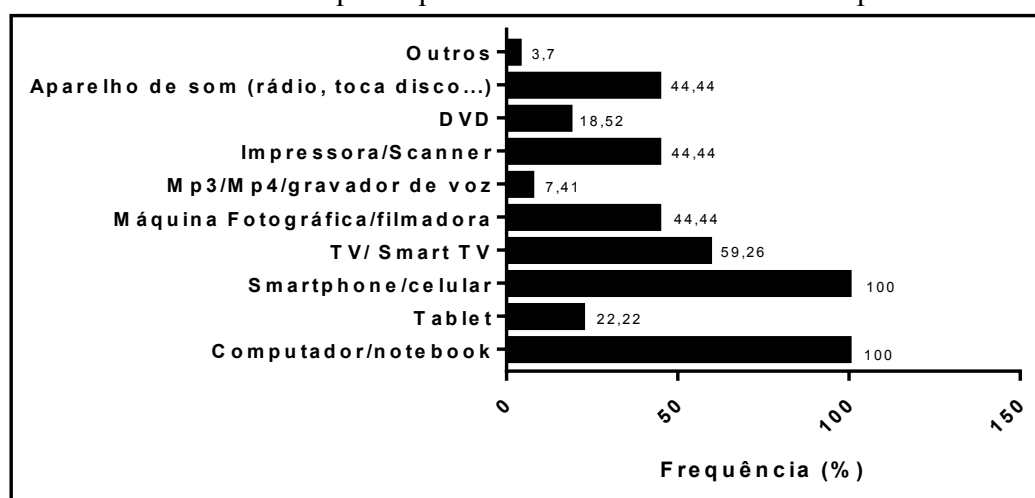
facilitar o processo de apropriação dos professores sobre as tecnologias disponíveis e as realidades de cada unidade. As interlocuções desenvolvidas por Mendes (2008) e Bianchi (2009) realizadas nas unidades educativas e de forma colaborativa mostraram maior apropriação dos professores acerca das TICs.

4.2 USO DAS TICS NA VIDA COTIDIANA

4.2.1 TICs no âmbito pessoal

A velocidade com que as tecnologias são recriadas e ressignificadas, transformam não apenas o aparato tecnológico utilizado, mas a forma como as pessoas interagem, se comunicam e compreendem a sociedade. Entre os inúmeros exemplos, o aparelho telefônico móvel, celular, teve por muito tempo como sua principal funcionalidade, realizar ligações telefônicas, porém, principalmente a partir do desenvolvimento dos sistemas operacionais *iOS* e *Android*, os *smartphones* se tornaram praticamente computadores de mão que permitem enviar e receber mensagens, e-mail, áudios, editar diferentes arquivos, fotografar entre inúmeras outras funcionalidades. Por mais popularizadas que as TICs estejam na sociedade, o acesso as tecnologias predomina de forma mais expressiva nas classes sociais mais altas. Conforme, a pesquisa TIC Domicílios 2019, a pandemia COVID-19 expôs a exclusão digital na sociedade, com diferenças significativas entre as classes sociais, sendo que, quanto mais baixa a classe social, menor o acesso as tecnologias.

Gráfico 6 - TICs que os professores tem acesso no âmbito pessoal.



Fonte: Elaborado pelo autor, (2021).

Conforme evidenciado no Gráfico 6, os professores demonstraram ter acesso a diferentes aparatos tecnológicos, entre eles, o *smartphone/celular* e o *computador/notebook* se

destacam por estarem acessíveis a todos, enquanto em relação à TV/ *Smart TV*, 59,26% dos professores tem acesso no âmbito pessoal. O acesso dos professores em relação a *smartphones* e *notebooks*, pode estar relacionado à praticidade e a portabilidade desses aparatos tecnológicos, que desde que tenha acesso à internet, permitem o contato com um número imensurável de informações a qualquer momento e espaço, não ficando restrito a um lugar e/ou tempo. É preciso ressaltar que a *Smart TV* também permite acesso à internet, no entanto, não apresenta a praticidade deslocamento supracitada.

No estudo de Fantin e Rivoltella (2012), participaram professores de diferentes áreas de conhecimento vinculados as escolas públicas de Florianópolis. Neste contingente estavam presentes professores de Educação Física, os quais foram questionados sobre quais as TICs que tinham acesso na sua vida cotidiana. Estes pontuaram que dispunham de acesso mais amplo à TV (100%), computador e DVD (98%), celular (96%) e aparelho de som (94%) entre outros citados em menor proporção, demonstrando alto acesso tecnológico. Em relação aos dados deste estudo, o acesso à TV, DVD e o aparelho de som são os que apresentam diminuição significativa no tocante ao acesso.

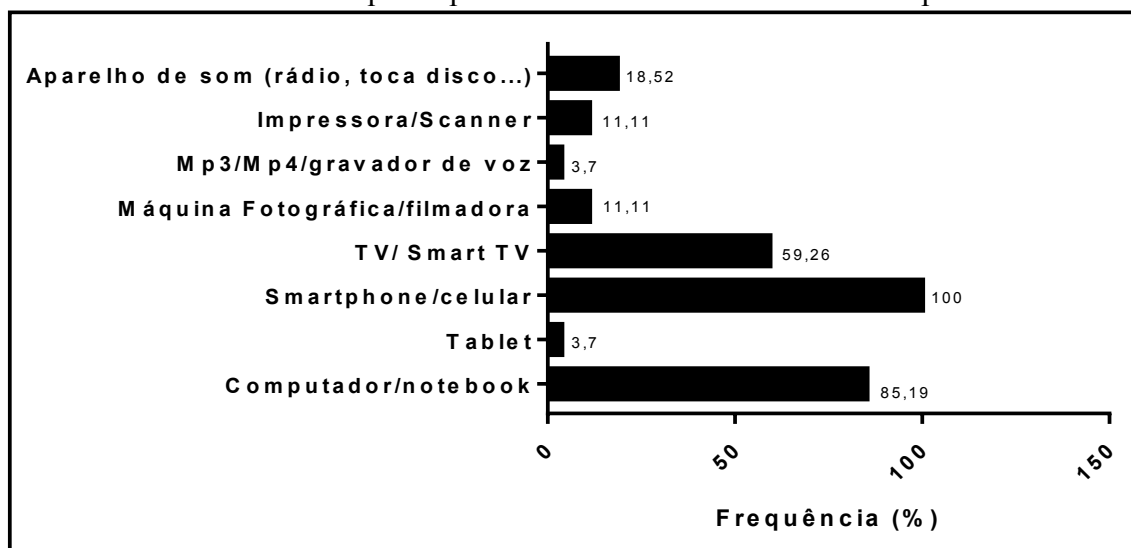
O estudo de Sebriam (2009), questionou os professores sobre quais aparatos tecnológicos e a rede tinham acesso, entre os principais ficaram o computador (93,3%), internet (74,7%) impressora (76%), leitor de CD (65,3%), máquina fotográfica digital (57,3%) e leitor de DVD (54,7%). Os aparatos tecnológicos considerados e disponíveis no período do estudo de Sebriam (2009), demonstram o significativo desenvolvimento tecnológico ocorrido desde aquele momento até a realização deste estudo, sendo que o *smartphone*/celular e a TV não eram opções possíveis de serem elencadas pelos professores. Em relação aos professores investigados nesse estudo, se destaca o amplo acesso a *smartphone*/celulares, assim como a diminuição substancial do acesso à impressora, máquina fotográfica, leitores de DVD e CD.

A diminuição acentuada relacionada a leitores de CD e DVD, possivelmente esteja atrelada ao crescimento das plataformas de *streaming*, *youtube* e a facilidade do acesso e compra de filmes, documentários de forma digitalizada. A máquina fotográfica digital se incorpora ao *smartphone* e outras inúmeras funções, tornando-o figura central na vida cotidiana dos professores. Em relação à TV, se observa a perda da centralidade para os *smartphones*/celulares e computadores/*notebooks* que estão ao acesso de todos os professores investigados.

É preciso estar atento que acesso às tecnologias difere de inclusão digital, pois a inclusão digital está intimamente ligada a qualidade do acesso e a forma como é realizado nas mediações culturais, sendo mais abrangente que o acesso as tecnologias (FANTIN; RIVOLTELLA, 2012).

Dessa forma, esta investigação apresenta os aparatos tecnológicos aos quais os professores tem acesso e podem fazer uso, porém a qualidade e a forma como são abordadas não foram consideradas, ou seja, seria leviano afirmar que esses professores estão incluídos digitalmente a esses recursos tecnológicos.

Gráfico 7 - TICs que os professores mais utilizam no âmbito pessoal.



Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

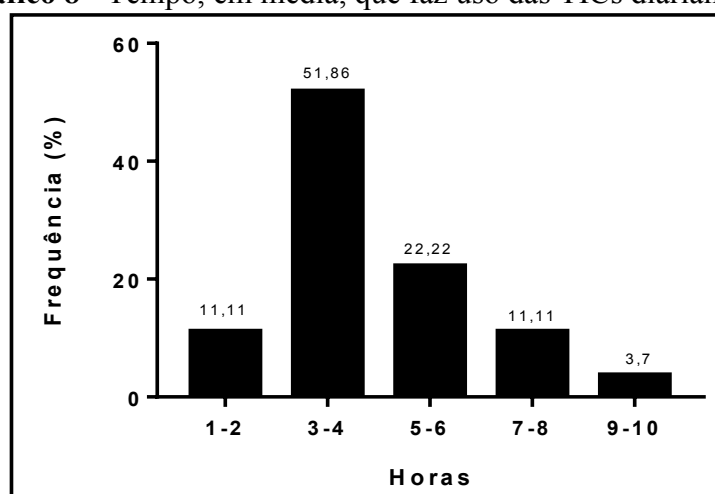
No tocante ao uso das TICs, o Gráfico 7 apresenta os dados referentes as TICs que os professores de Educação Física mais utilizam no seu dia-a-dia no âmbito pessoal. Os dados mostram que apesar dos professores terem acesso à ampla diversidade de aparatos tecnológicos, o principal utilizado e elencado por todos os professores é o *smartphone*/celular, depois em menor evidência, mas de forma significativa o computador/notebook e TV/Smart TV, 85,19% e 59,26 respectivamente, são os três mais utilizados pelos professores. De forma semelhante, em Torres (2015), o *notebook* e a TV figuram entre os aparatos mais utilizados, no entanto, difere em relação ao uso do *smartphone* em que 12 dos 22 professores investigados pontuaram fazer uso dele. A utilização do *smartphone* apresentou uma representatividade de uso menor que o aparelho de som, impressora, DVD e máquina fotográfica divergindo deste estudo.

A centralidade evidenciada no acesso e uso dos *smartphones*/celulares converge com os dados da pesquisa TICs Domicílios 2019, que pontuam o celular como o aparato mais utilizado para acessar a internet, sendo que 58% acessam apenas pelo celular, em contraponto, os computadores apresentaram redução da presença nos lares da população brasileira. A disseminação dos smartphones na sociedade contemporânea e as inúmeras funções que são implementadas a cada atualização do aparato podem explicar a sua centralidade. A convergência das mídias para um único aparato tecnológico digital é intitulada por Fantin e Rivoltella (2010), como intermedialidade, ou seja, no caso o celular deixa de realizar apenas

ligações telefônicas para fotografar em alta definição, acessar a redes sociais, enviar mensagens, assistir à televisão entre outras.

Em meio a disponibilidade tecnológica na sociedade, à possibilidade de acessá-las e fazer uso, se torna importante pensar o quanto elas figuram no dia-a-dia do professor, aqui representada pelo tempo de uso. O Gráfico 8 apresenta os resultados em relação ao tempo, em média, que os professores fazem uso das TICs no seu dia a dia. A maior parte dos professores fazem uso das TICs num tempo médio de três horas ou mais por dia, sendo que a maioria pontuou fazer uso das TICs entre três ou quatro horas no dia. Devido a gama de aparatos e recursos tecnológicos disponíveis na sociedade, não foi diferenciado/mensurado o tempo de uso para cada TIC, mas considerado o tempo dispendido no uso das tecnologias em sua totalidade. Outro ponto importante é que apesar das informações terem sido coletadas durante a pandemia, período em que foram amplamente utilizadas, aqui esse momento não foi diferenciado⁸.

Gráfico 8 - Tempo, em média, que faz uso das TICs diariamente.



Fonte: Elaborado pelo autor, (2021).

O tempo despendido pelos professores no uso das TICs em sua vida cotidiana é significativo, sendo que 88, 89% fazem uso das tecnologias no mínimo três horas por dia e alguns chegam a fazer um uso médio de nove a dez horas por dia. No estudo de Indalécio (2015) o tempo de maior uso figurava entre uma e duas horas (33% imigrantes digitais e 35% nativos digitais), porém, de forma semelhante, a maioria dos professores fazia uso das TICs acima de três horas por dia. A tecnologia está presente praticamente em todas as esferas sociais e contextos diários da população, as transações bancárias se tornaram quase que exclusivamente virtuais, inclusive as instituições bancárias, a comunicação dentro de casa, por vezes, acontece

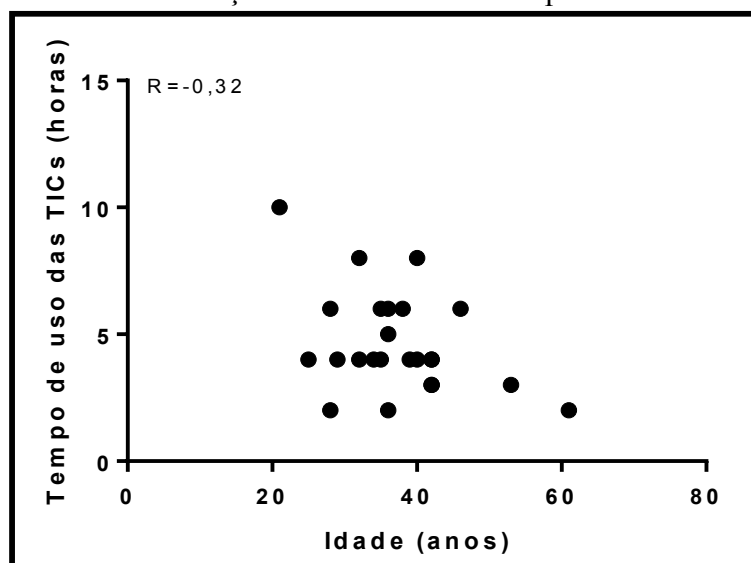
⁸ A validação do questionário ocorreu anterior ao período da pandemia.

por redes sociais mesmo estando lado a lado, sendo esses apenas uns dos inúmeros exemplos da forma como a tecnologia permeia a vida da população. Com a pandemia, e a necessidade do distanciamento social e conseqüentemente fechamento do comércio, instituições de ensino e demais setores, as tecnologias, a rede e a infraestrutura digital se tornaram ainda mais essenciais para funcionamento da educação, entretenimento e comércio (CETIC, 2021).

As gerações que nasceram em meio a cultura digital tendem a se relacionar com os diferentes recursos tecnológicos e suas linguagens com maior fluência, devido a imersão nos seus diferentes usos. Prensky (2001), se utiliza dos termos “nativos digitais” e “imigrantes digitais” para diferenciar as pessoas que nasceram num contexto tecnológico e digital e as que nasceram num período que precede o mundo digital, mas que procuram em algum momento se apropriar dessas tecnologias. Posto isso, o tempo de uso que os professores mais jovens fazem das tecnologias pode ser maior que os professores mais velhos.

O Gráfico 9 apresenta a associação entre a idade e o tempo de uso das TICs. Os dados mostram uma correlação fraca entre a idade e o tempo de uso das TICs entre os professores participantes do estudo. Assim, pode-se inferir que para este grupo de professores a idade não determina o tempo de uso das TICs no dia a dia. Da mesma maneira, Indalécio (2015) observou uma relação próxima nas experiências em sobre as TICs, inclusive na faceta temporal diária, de professores em diferentes faixas etárias, ou seja, professores imigrantes e nativos digitais apresentavam relação próxima com as TICs.

Gráfico 9- Associação entre a idade e o tempo de uso das TICs.



Fonte: Elaborada pelo autor, (2021). Legenda: R= Coeficiente de correlação de Spearman.

No Brasil e no mundo as redes sociais estão cada dia mais presentes na vida cotidiana da sociedade. As redes sociais permitem a conexão de pessoas, grupos e instituições de

diferentes partes do mundo para se relacionarem a partir de interesses em comum, ou seja, possibilitam pesquisar, produzir, compartilhar diferentes conteúdos e inclusive, estabelecer e manter a comunicação com outras pessoas e grupos. Os professores PE9 e PE11 relataram fazer uso das redes sociais facebook, whatsapp, instagram e até o e-mail como redes de comunicação tanto no âmbito pessoal como no profissional. De forma semelhante, Souza Junior (2018) constatou que as redes sociais, principalmente whatsapp, facebook e youtube são utilizadas diariamente pelos professores nas suas relações pessoais, entretanto 35,5% dos professores nunca acessaram o instagram. Na fala dos docentes é possível perceber o aumento no tempo de uso do whatsapp para a comunicação, principalmente nas relações profissionais.

“Eu uso bastante, principalmente agora, quando comecei na escola estava sem tempo, estava sendo bem bom era só o básico, mas agora tenho usado muito mais e o que mais tenho usado é o whatsapp não só no pessoal, mas agora ali é um meio de comunicação profissional, toda hora, uma hora família, meu Deus quase 20 horas do dia no whatsapp pelo celular mesmo, fora isso uso instagram, uso twitter mais pelas notícias assim e youtube, acho que são os aplicativos que eu mais uso, é acho que isso, pessoal acho que isso” PE11.

“Eu com meus alunos na minha prática de personal tanto da corrida, quanto do funcional. O outro em contato com eles todos os dias pelo whatsapp eu acompanho eles mandam um vídeo, eu mando vídeo. Então a gente tem um contato muito grande então, o que eu mais o que eu mais uso o telefone, whatsapp, facebook, instagram e por último o e-mail. Então eu acho que é o whatsapp, Facebook e Insta e o por último lá que o velho e-mail de guerra, [...] e aí a televisão e a gente tenta lutar contra a televisão, mas é ela é quase impossível de lutar contra ela né porque quando tu vê, tá parado lá na frente recebendo a mensagem né” PE9.

Os professores PE3, PE4, PE8 e PE9 pontuaram que fazem uso das TICs no seu dia a dia para assistir a documentários, filmes e séries, plataformas de *streaming*. A preferência dos professores, inclusive de Educação Física, por documentários, noticiários, filmes, entrevistas e noticiários entre outros consumos midiáticos no âmbito pessoal e observada por Fantin e Rivoltella (2012). O consumo midiático dos professores apresenta suas singularidades relacionadas aos seus interesses, entretanto, no panorama geral parece convergir para o apelo midiático relacionado ao consumo das plataformas de *streaming* que permitem acessar a diferentes filmes, documentários e entrevistas no momento que for possível.

“Assim [...], computador celular com seus vários programas, aí quais são os programas que eu costumo usar né Core, Word, Vegas, para realizar assim tanta atividade voltada para escola quanto alguma atividade minha mesmo, mesmo de lazer. Não sei se televisão entraria nessa, mas seria mais a parte de filmes, documentários, adoro fico final de semana assim, principalmente agora que choveu eu fiquei direto. Nesse sentido é isso, acho que a tecnologia até não seria só isso, mas que eu me lembre seria isso aí” PE3.

“Já tive um momento de ficar nos aplicativos de streaming, Netflix, não fico mais, antes eu ficava fazia maratona de série, então agora não mais, eu assisto 2, 3 episódios já quero fazer outra coisa, então eu acredito que eu agora já fui mais ligado pra lazer, mas que agora eu tô buscando outras coisas fora de casa, praticar alguma coisa, passear em algum lugar, mas uso muito o computador para não só para trabalho mais para lazer também” PE4.

“Então assisto bastante, assisto muito desenho animado e Power Rangers com meu filho. Outra coisa que eu nunca tinha visto, nunca tinha parado para ver é o Netflix [...]então a gente usa bastante a televisão, o computador direto à internet praticamente a gente passa conectado o tempo inteiro” PE9.

Os professores PE1, PE5 e PE7 destacaram que fazem uso das TICs para acessar informações e conteúdos sobre diferentes temáticas e com diferentes aparatos tecnológicos, inclusive acerca da Educação Física, conforme os professores PE4 e PE9. Conforme a pesquisa da TIC Educação 2019, 97% dos professores se utilizavam das tecnologias para ler jornais, notícias e revistas on-line, assim como 95% consumia vídeos, programas ou series através da internet (CETIC, 2020). Com o distanciamento social provocado pela pandemia, o consumo de diferentes conteúdos por meio da internet dá indícios de que foi ampliado, segundo relato do professor PE1. A pandemia e a necessidade de readequação das diferentes esferas sociais para dar continuidade às suas atividades, fez as *lives*, transmissões ao vivo por redes sociais, se tornarem um dos principais meios de acesso a conteúdos midiáticos e informações. O uso dos *podcast*, relatado pelo professor PE7, ainda é incipiente entre os professores conforme pesquisa TIC Educação de 2020, sendo que apenas 13% responderam que fazem uso dessa mídia no dia a dia.

“Então nesse momento, nesse período 6 meses quase indo pra 7 meses já de pandemia, isolamento, tenho usado além da conta o uso das tecnologias, basicamente para informação, notícias, live, momento das lives, explodiu!!! Tá bombando as lives de todos, de todas as naturezas, de todos os cunhos, tem live religiosa, de educação, formação, de troca, de atualidades, política, tenho acompanhado bastante sobre economia, assistir online sobre economia para onde tem o dinheiro porque não chega aqui ele lá ele chega em algum lugar ele está chegando né que ele existe ele existe. É bom também para a gente aproveitar usar hoje essas tecnologias para investigar esses assuntos que a gente não tem acesso no nosso dia a dia [...] conhecimentos bancários conhecimentos políticos, pontos que no dia a dia sem esse acesso às tecnologias são conhecimentos que são de utilidade da área, do cidadão, do profissional de todas as áreas e a gente fica tem acesso [...] aproveitando para me aprofundar nesses assuntos economia, política e educação, não deixar de lado nosso fazer profissional” PE1.

“Eu tento utilizar todos os benefícios que a tecnologia oferece eu utilizo, eu sou um cara que descobri faz um ano, dois que descobri os podcast, os áudios livros e faço uso com muita constância mesmo. Podcast eu ouço diariamente, tem uma série que eu ouço, áudio livro eu aprendi com um colega meu de português uma ferramenta para deficiente audiovisual que lê livros para a gente. [...] eu ponho no aplicativo e ele lê para mim enquanto eu estou fazendo compras ou arrumando a casa ou cozinhando, seja lá o que for e de maneira geral uso aplicativos que facilitam a vida.

Gravo meus áudios nos aplicativos de celular, edito meus vídeos, consumo bastante streaming” PE7.

Os professores PE2, PE4, PE5 e PE9 relataram fazer uso das tecnologias para dar continuidade aos estudos, na realização de cursos de línguas, cursos de interesse pessoal e congressos. O uso das tecnologias parece estar cada vez mais imbricado ao contexto pessoal dos professores, inclusive, no tocante à continuidade aos estudos e capacitação em áreas alheias à Educação Física. As TICs e mídias permitem maior flexibilidade quanto ao tempo e local de acesso as informações e conteúdos, o que proporciona aos usuários a sua utilização conforme as suas necessidades individuais. É interessante, que ao questionar os professores sobre o uso pessoal das TICs e mídias, em maior ou menor grau, os seus interesses e necessidades pessoais estão vinculados a questões do âmbito profissional.

“Sim eu uso bastante tempo, agora teve concurso da prefeitura e tal, eu tentei não conseguir passar, eu sou concurseira, então estou direto com o telefone, com notebook, eu uso bastante quando eu não estou em função da escola eu estou estudando, em função do celular, o notebook pra mim é essencial, eu não consigo ficar sem, não tem como” PE2.

“Antes da pandemia eu usava muito computador já, porque eu nunca parei assim, eu falo que eu nunca parei de estudar, então eu vejo a oportunidade de tá no computador pra ver vídeos, pra ver, houve um momento eu acho que na licenciatura eu li tantos textos xerocados, tantos livros que eu cansei um pouco de ler, de pegar o livro físico e lê. Então, eu procurava muito vídeos que explicavam aquilo que eu queria aprender naquele momento, então eu via muito isso e então usava muito o computador, talvez por influência de uma formação que eu tive durante o ensino médio que eu fiz o técnico informática junto, então isso também me faz ficar um pouco no computador então de buscar alguns aplicativos, que tenho aplicativos de tarefas que me ajudam a organizar o meu dia a dia, então eu fico sempre buscando novas tecnologias, ratinho de aplicativo, assim de teste de aplicativo” PE4.

“Então, eu tenho aula de inglês, eu faço inglês já a quatro anos, até porque eu quero ir para Índia e terminar meus estudos de ayurvédica na Índia, então assim estou tendo aula online...” PE5.

“Sim, sim a tecnologia tá muito, tá muito presente. Acho que a gente acostumou muito a tá com o seu grande celular aqui que nem eu tô aqui na minha mão. Antes de eu começar contigo estava finalizando uma palestra, assistindo uma palestra do congresso que eu tô vendo tem um congresso online, é o terceiro que eu tô fazendo” PE9.

Em relação ao tempo que o professor utiliza diariamente as TICs em função da idade não foram observadas diferenças, ou seja, nesse grupo de professores a idade não está associada ao tempo de utilização das tecnologias. Esse fato, está atrelado ao tempo de uso pessoal das tecnologias, pois a maior parte dos professores faz um uso mínimo de três horas por dia. No tocante a finalidade do uso das TICs no âmbito pessoal, se observou o predomínio no acesso as redes sociais, informações, conteúdos e cursos com diferentes temáticas.

A presença ativa das tecnologias no contexto pessoal entre os professores investigados é referendado por Silva (2011), Cetic (2020) e Kretzer (2013) que pontuam uso frequente das TICs no dia a dia dos professores. O uso das tecnologias na vida pessoal para Souza Neto (2015, p. 270), ocorre “[...] de forma mais livre, intuitiva, com mais autonomia e com níveis muito pequenos e básicos de fluência digital, até porque os objetivos são, predominantemente, para lazer, entretenimento, se comunicar [...]”. Posto isso, a utilização das tecnologias se mostra cada dia mais presente na vida pessoal dos professores, principalmente pelas necessidades trazidas pela cultura digital, em todas as esferas sociais.

4.2.2 TICs no âmbito profissional

4.2.2.1 TICs na prática pedagógica

Neste capítulo será abordado o uso das TICs e das mídias pelos professores de Educação Física da RMEF, em sua prática pedagógica, levando em consideração o ensino presencial e o ensino remoto, assim como os diferentes enfoques e atividades pedagógicas desenvolvidas. As experiências pedagógicas são apresentadas a partir dos relatos dos professores que participaram da segunda etapa da pesquisa, ou seja, a entrevista, de modo a buscar o aprofundamento das informações já discutidas anteriormente. É importante ficar explícito que o objetivo de dialogar com as atividades pedagógicas desenvolvidas pelos professores não é avaliar se as mesmas estão corretas ou errôneas, mas trazer elementos sobre a forma como as TICs são utilizadas pelos professores de Educação Física e, assim, dar suporte e qualificar o uso das tecnologias na prática pedagógica do professor.

Neste sentido, cabe retomar o fato de que no estudo geral participaram 27 professores de Educação Física e com o intuito de melhor compreender as ações pensadas e analisadas neste estudo, 11 professores participaram da segunda etapa, enriquecendo questões que geraram dúvidas ou que necessitavam de esclarecimentos. Destaca-se, que o grupo de professores entrevistados apresentaram um perfil heterogêneo em relação as diferentes fases da carreira, vínculo empregatício, tempo de atuação na RMEF, titulação, experiência em outras redes de ensino e em diferentes funções na RMEF, além de atuarem em diferentes unidades educativas, que por sua vez apresentam contextos e realidades permeadas pela mesma rede de ensino, mas ao mesmo tempo ímpares. Entre os professores(as) entrevistados(as) há professoras em seu primeiro ano de exercício da docência, ou seja, após breve experiência no ensino presencial tiveram que se adequar aos novos moldes da educação na pandemia, sendo essa a sua principal

referência de ensino até o momento. E, em contraponto há uma professora com riquíssimas experiências e um olhar apaixonado pela Educação Física que está prestes a se aposentar.

Os professores iniciantes buscam a sua afirmação e diversificam a prática pedagógica, conforme avançam na carreira docente (HUBERMAN, 1995; FARIAS et al., 2018), ampliam seus conhecimentos, inclusive em relação à aqueles não adquiridos na formação inicial. Da mesma forma, professores que desempenham as suas atividades profissionais pela primeira vez na RMEF e que não tiveram contato com a experiências das salas informatizadas ou o manejo da prática com algum recurso tecnológico podem ter mobilizado diferentes ações pedagógicas e adquirido os conhecimentos necessários para a intervenção profissional. A atuação de alguns professores em outras redes de ensino e em diferentes funções administrativas na RMEF carregam olhares e experiências que permitem a percepção sob outras perspectivas. Esse é apenas um esboço da riqueza de experiências e conhecimentos que cada professor carrega na sua história pessoal e profissional.

A prática pedagógica aqui abordada, partiu do conceito de Franco (2012, p.172), que “São práticas as que se organiza, intencionalmente para atender a determinadas expectativas educacionais solicitadas/requeridas por uma dada comunidade social”, ao mesmo tempo que Cunha (1995), descreve que a prática pedagógica é traduzida como o cotidiano do professor. Ainda para Franco (2016) a prática pedagógica inclui o planejamento, organização dos processos de aprendizagem, incluindo os trilhos percorridos, a fim de garantir o ensino dos conteúdos conforme as necessidades formativas da faixa etária, e assim através desse processo, estabelecer a conexão com saberes elaborados em outros contextos. Os resultados acerca da prática pedagógica do professor são apresentados a partir do planejamento, do ensino e da aprendizagem, da avaliação e socialização, sendo analisados e discutidos a partir da perspectiva da mídia-educação, proposta por Fantin (2006, 2011).

4.2.2.1.1 Planejamento

O planejamento escolar é considerado por Libâneo (2006, p. 221) como “[...] uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos da sua organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino”. A partir desse entendimento, o planejamento orienta o professor no desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem e pode estar em constante modificação, conforme as necessidades pedagógicas. Nesse viés, as tecnologias e as mídias

podem contribuir com o professor na estruturação e na elaboração do planejamento das aulas de forma dinâmica, criativa e qualificada.

A presença das TICs, no tocante ao planejamento, é recorrente nos relatos dos professores direta ou indiretamente, desde redigir textos, pesquisa de conteúdos, produção e organização de materiais como forma de ampliar, diversificar e enriquecer o planejamento e as atividades pedagógicas. Os professores PE4, PE6, PE7, PE8, PE9 e PE11 mostraram fazer uso constante das tecnologias com o intuito de planejar suas práticas pedagógicas principalmente num viés instrumental, em que o caderno, os livros impressos e as bibliotecas são substituídas por computadores, *smartphones* e internet. Nesse sentido, os materiais físicos são substituídos pelo formato digitalizado e virtual, pois estes permitem maior capacidade de armazenamento de dados e otimização do tempo. Os estudos de Sebriam (2009), Indalécio (2015), Torres (2015) e Ferreira (2020) mostram que os professores tem ampliado significativamente o uso das TICs para elaboração do planejamento e estruturação das aulas de Educação Física.

“Na minha construção pedagógica eu uso bastante mesmo, agora ainda nem se fala, mas antes que disso, eu dispense o caderno não uso, não uso papel, livro eu tô deixando de usar porque eu já moro no quarto com meu marido e dois cachorros, então não tem condição da gente ter livros, então eu tô substituindo os livros por e-book, eu tô comprando, eu tenho o Kindle eu vou comprando e tipo assim tá eu tô tentando para deixar tudo mais prático, assim ao mesmo tempo acessível” PE6.

“Então a grande parte, a grande maioria dos temas são do meu conhecimento, fazem parte do nosso acervo enquanto Educação Física, mas eu utilizo muito textos e muitos vídeo aulas que eu encontro. Eu vejo, acho bem interessante também que nesse período eu vejo muitas aulas de outros professores, de outras escolas, de outros estados inclusive, então eu me acabo utilizando desses vídeos e desse material produzido” PE7.

“Agora mais do que nunca, no começo foi bem difícil adaptar mas agora a gente utiliza para planejamento de aula, pensar e contextualizar, porque a gente está seguindo o planejamento anual da escola, então usa para inserir as atividades. Uso computador para pesquisar, acessar, estudar, porque a gente estuda muito, como montar uma atividade e fazer que essa atividade seja acessível para a criança fazer em casa, seja para o celular ou seja sem o celular, atividades impressas, então agora a gente utiliza bastante na prática pedagógica, fico muito tempo na frente da tela” PE8.

“Bom, eu pelo planejamento, pela pesquisa é bastante as redes através para pesquisar material mesmo para o planejamento, o planejamento também a gente tem o caderninho, mas a gente primeiro tem o digital. E essa questão assim de introduzindo a cada vez mais a tecnologia que nem eu te falei assim, foi passo-a-passo, mas ela foi desde o planejamento, depois ela passou para execução também...” PE9.

O uso das TICs com intuito de realizar pesquisas ocorre principalmente na consulta a perfis de redes sociais, *e-books* da área e vídeos disponíveis na rede a fim de pensar e articular

o planejamento e inserir como estratégia de ensino, conforme a fala dos professores PE4, PE5, PE6, PE7 e PE11. O acesso à internet com a finalidade de pesquisar e buscar informações e conteúdos acerca da Educação Física, assim como, para elaborar os planos de aula tem sido utilizado de forma expressiva pelos professores, conforme Sebriam (2009) e Indalécio (2015). Acredita-se que a ampliação do uso tecnológico no âmbito pessoal e a necessidade de um nível de apropriação tecnológico baixo para a realização de pesquisas, consultas e acessos às páginas da *web* convergem para a utilização das TICs no planejamento e preparação das aulas.

O professor PE7 indica atividades pedagógicas as quais tinha planejado, porém, presume-se que pela sua fala não conseguiu implementar devido à pandemia. O pensamento do professor ao articular o planejamento transpõe a ideia única de uso das tecnologias como recurso didático buscando, também, desenvolver o conhecimento crítico e produtivo sobre a constituição dos elementos da dança. Posto isso, Frazão et al. (2019) consideram importante pensar as tecnologias na ambiência escolar, para além do viés instrumental, e consideram analisar crítica e criativamente a inserção das TICs na educação. A abordagem mídia educativa apresenta esse viés metodológico, na busca de formar um usuário ativo, crítico e criativo em relação às tecnologias e mídias (FANTIN, 2011).

“No início vou te dizer que é o registro, eu usava realmente para registrar, e depois como te falei eu acho que vou contar esses últimos 10 anos, realmente como eu te falei, realmente era para preparar a aula, para fazer as aulas como material mais rico, para ilustrar aquilo que eu queria falar, em ter, trazer mais informações para os alunos” PE5

“... vejo muito a possibilidade de utilizar as tecnologias durante as aulas, eu digo em especial, já estava no meu planejamento inicial inclusive, antes do começo do ano quando fosse trabalhar dança e ritmo, em algum momento eu estaria usando aqueles vídeos daquele jogo Just Dance e apresentar o entendimento de coreografia junto a eles, já que eu não tenho essa aptidão rítmica, por assim dizer. Eu iria estar utilizando como base para estar trabalhando porque na minha perspectiva, na minha visão, eu tenho que está apresentando, eles têm que ter entendimento do que é o conteúdo da Educação Física para eles começarem a consumir a atividade física de uma maneira completa, eu tenho que ultrapassar a barreira do prazer e do lazer dentro da atividade física. A hora que deles poder ter um entendimento e consumir como um todo. Eu tive bastante aprendizado com essa parte da dança agora olhando bastante vídeos, lendo bastante artigos, trabalhos de outros colegas e isso me chamou bastante atenção de apresentar para o aluno o que é uma coreografia, o que faz parte, o que são os elementos de uma coreografia, porque quando ele ver ou vivenciar a construção de uma coreografia ele vai entender que esse elemento eu estou utilizando assim e esse estou utilizando de outra maneira e não é gosto porque eu danço ou eu danço porque eu gosto e entender que eu vou estar produzindo algo com a dança, o esporte, a ginástica e por aí vai” PE7.

“Olha o que eu tenho usado muito são alguns perfis do Instagram tanto da Educação Física quanto outros até de fora do Brasil com exemplos de brincadeiras, de jogos, perfis até de psicologia que tem alguns jogos legais, alguns desafios. Eu tenho trazido sim, costume fazer adaptações, vejo ali tenho uma ideia e YouTube tenho usado para isso assim, tanto como ferramenta de busca de conteúdo. Um exemplo aqui rápido, eu estou trabalhando com jogos no terceiro e quarto ano e eu queria explicar para

eles um pouco sobre os jogos de salão, jogos de mesa e eu não estava encontrando e eu não estava encontrando em outros lugares algo fácil e simples para eles entenderem e encontrei no youtube a fala de um professor explicando bem básico, então é mais assim que eu tenho usado” PE11.

A rede virtual possibilita aos professores o acesso a inúmeros conteúdos e formatos, como vídeos, *podcast*, artigos, revistas, enfim disseminam informações e conteúdos sobre diferentes temas em diferentes formatos, porém é preciso cuidado com a veracidade desse material. Pensando na quantidade de informações e na idoneidade dessas, algumas ações dos professores podem contribuir para a qualidade das informações e conteúdos disponibilizados na rede e também para melhor planejamento da prática pedagógica (INDALÉCIO, 2015). Ainda segundo Indalécio (2015), o professor deve verificar as fontes das informações e conteúdos e a ligação com instituições e/ou pessoas que tenham credibilidade e, na falta, procurar outros meios que possam confirmar as informações quanto a sua legitimidade.

Nesse sentido, os professores PE5 e PE9 demonstraram preocupação com os conteúdos que são disponibilizados na ambiência virtual. O professor PE9, relata com espanto a quantidade de informações equivocadas que encontrou ao pesquisar vídeos para inserir na sua prática pedagógica, enquanto a professora PE5 vê como necessário um olhar crítico e mediativo em relação as informações disponibilizadas na rede virtual. Assim, as mensagens e discursos disseminados nas mediações culturais acerca dos conteúdos da Educação Física necessitam de um olhar crítico e reflexivo (BIANCHI; PIRES, 2010; LEIRO; RIBEIRO, 2010), seja ao planejar as atividades pedagógicas e/ou juntamente aos estudantes. Para isso, o professor será responsável por estabelecer a mediação (MENDES; PIRES, 2009; SOUZA; RIZZUTI; BORGES, 2016).

“[...] a tecnologia para ter esse registro e depois trabalhar em sala e depois avaliar, para o aluno se ver, para ele trabalhar melhor, para ver como ele se sentiu e botar mais informação nas aulas sabe, às vezes uma informação acontece qualquer coisa, qualquer parte do mundo você olhar o twitter tá ali entendeu, um exemplo. Então você tem informação [inaudível] isso é verdade, isso é fake news, então isso é outra coisa que a gente precisa ensinar o aluno, a gente precisa aprender isso, mas precisa ensinar o aluno também.” PE5.

“[...] porque ao mesmo tempo que nem tu falou agora que é legal que tudo, mas também tu abre o universo que às vezes tu te perde dentro vendo o conteúdo, conteúdos porque até assim, quando eu tô pesquisando para colocar os vídeos, que eu gosto muito dos vídeos do youtube colocar um vídeo dentro do formulário ou do que está fazendo, tu vê cada absurdo que meu Deus do céu entendeu, então tu tem que ter uma certa, um cuidado para ver o que que tu tá falando, quem tá falando porque não pode ser qualquer um falando qualquer coisa.” PE9.

O ensino remoto, pensado e desenvolvido a luz da pandemia, remete a uma realidade

idealizada a qual toda a comunidade escolar, principalmente professores e estudantes, dispõe de condições de acesso aos recursos tecnológicos, ambientes adequados de estudos, formação profissional para as TICs, entre outras necessidades, para um processo de ensino e de aprendizagem qualificado. Na prática a realidade diverge do ideal e o professor precisa adequar a sua prática pedagógica, assim como o planejamento às diferentes necessidades e realidades dos estudantes. É importante considerar que o olhar atento do professor às necessidades e realidade dos estudantes ao planejar as atividades pedagógicas, não é exclusivo do ensino remoto, mas também do ensino presencial, pois pressupõe-se que o professor tenha na escola suporte e infraestrutura mínima para o desenvolvimento de sua prática pedagógica e planejamento.

O relato dos professores PE7 e PE11, mostraram preocupação com a construção do planejamento durante o ensino remoto, principalmente para que todos os estudantes tivessem acesso e pudessem participar e realizar as aulas. O professor PE7 demonstrou preocupação em relação aos recursos tecnológicos que fazia uso, pensando na possibilidade de que todos os estudantes tivessem acesso aos conteúdos e minimização do viés econômico do estudante e sua família. Para Rondini, Pedro e Duarte (2020) é de suma importância que o professor reflita sobre as distintas realidades de cada estudante em seus contextos sociais e econômicos, e assim até ampliar a disponibilidade de recursos tecnológicos e conseqüentemente a aprendizagem do estudante.

“Eu tenho uma grande maioria que pega atividade escrita, tenho um índice bem alto de alunos que fazem atividades na minha escola, eu acho que isso é muito diferenciado posso dizer assim. Na minha turma eu tenho mais de 80% que pega atividade, só que desses 80%, 90% pega por escrita, então eu decidi não adotar nenhum link, nenhum vídeo, porque daí eu restrinjo e não atinjo mais os meus 80% dos alunos eu iria atingir 8% e faz diferença, então eu preferi adotar fazer por escrito e encaminhar um áudio por whatsapp, que daí eu sei que não tem custo de dados, o áudio não impacta na economia da família por assim dizer e eu garanto que todos tenham acesso. Então eu tive que fazer uma escolha pedagógica no uso da tecnologia, mas em compensação a gente acaba criando uma biblioteca uma reunião de conteúdos que dê informações né e de vídeos que te permite a pensar para ano que vem fazer um planejamento.” PE7

“Eu defini que não iria trabalhar com recursos tecnológicos nas minhas aulas para não criar essa diferença. Eu até queria, vejo muitos vídeos para produzir a minha aula, vejo muitos materiais, mas eu não uso eles nas minhas aulas pra não criar uma diferença muito grande nos conteúdos dos meus alunos.” PE7

“E o que eu mais penso quando eu vou planejar as minhas atividades são propostas acessíveis para todos, então eu tento ao máximo trazer ideias que eles possam fazer em casa com o que eles tem. Então eu fujo de coisas que não são tão acessíveis, bolinha gude, pra jogar bolinha de gude tem que comprar ou ter em casa, quem vai ter em casa hoje em dia, é difícil.” PE11.

O amplo desenvolvimento tecnológico nos últimos anos e a necessidade das pessoas desenvolverem habilidades e competências mínimas, normalmente voltadas ao conhecimento técnico sobre as TICs e mídias ampliaram o conhecimento da sociedade acerca desses meios. Posto isso, acredita-se que a utilização das TICs e mídias para a preparação e planejamento das aulas esteja ligada ao domínio básico e técnico dessas tecnologias, muitas vezes trazidas do âmbito pessoal, como a navegação a páginas da *web* para pesquisa de conteúdos, edição de textos e a utilização de *e-books*. O ensino remoto e a necessidade do trabalho de forma virtual em que o professor precisava preparar, organizar, planejar e enviar as suas atividades pedagógicas de forma virtual, imbricou na utilização das TICs e mídias para o planejamento e desenvolvimento das atividades pedagógicas.

A aproximação do professor das TICs e mídias, em âmbito profissional, no contexto da pandemia instigou alguns professores a analisar e refletir sobre as formas e conteúdos abordados pelas mídias, a veracidade das informações pesquisadas, formas de minimizar a desigualdade no acesso e desenvolvimento das aulas devido à falta de acesso e recursos tecnológicos dos estudantes. Essas percepções e compreensões dos professores tornam-se extremamente relevantes e importantes para aproximar e ampliar os conhecimentos, habilidades e competências acerca das TICs e mídias no contexto escolar.

4.2.2.1.2 Ensino e aprendizagem

A literatura acadêmica-científica tem ampliado as suas investigações acerca das TICs e mídias e das possibilidades técnicas e pedagógicas aos processos de ensino e de aprendizagem na Educação Física escolar (SANTOS et al., 2014). Principalmente, com o estabelecimento do ensino remoto, na pandemia, a tendência é que ocorra maior aprofundamento nos debates e reflexões sobre a integração da TICs ao contexto educacional, inclusive a Educação Física. Para Bianchi e Martín-Moran (2020), o professor é essencial no processo de integração das TICs e mídias à ambiência escolar, pois ele conhece e vivencia o sistema de ensino de forma única. Assim, compreender e estabelecer as vivências, as experiências e as relações dos professores de Educação Física no processo de ensino e de aprendizagem mediado pelas tecnologias é de fundamental relevância.

Os professores PE3, PE6 e PE10 trouxeram relatos da forma como transcorre o trato pedagógico mediado pelas TICs, vídeos, em que são utilizadas como forma de sensibilizar e ilustrar os conteúdos apresentados aos estudantes. Para Moran (2012), a utilização de vídeos nas aulas do professor pode ter diferentes enfoques, entre eles, ilustração, sensibilização,

conteúdo de ensino, produção, de forma integrada ao processo de avaliação, assim como algumas dinâmicas de análise de vídeos apresentadas. Porém, Bianchi, Pires e Vanzin (2008) definem que fazer uso das tecnologias e mídias num caráter apenas instrumental, como recurso/suporte didático é reduzir as potencialidades interativas e inovadoras desses meios.

No relato dos professores, a linguagem audiovisual tem finalidade de apresentar aos estudantes determinado conteúdo, imagem e/ou experiência, sem um viés de aprofundamento da leitura crítica sobre as linguagens usadas pelas mídias. A perspectiva produtiva, em que permeia a construção e a criação de novos conteúdos instigando as capacidades criativas e expressivas é incipiente. É importante ressaltar que a professora PE6 pontua a necessidade de maior suporte da área de tecnologias para a produção de conteúdos midiáticos. Nesse cenário, o trabalho colaborativo e transversal entre diferentes áreas compartilhando conhecimentos e funções, qualificando os processos de ensino e de aprendizagem (RIVOLTELLA, 2007).

Na área da Educação Física, Oliveira e Pires (2005), Mendes (2008), Leiro e Ribeiro (2014) e Maldonado et al. (2018) desenvolveram interlocuções juntamente aos estudantes, na produção de conteúdos midiáticos por meio de vídeos e de imagens. As proposições supracitadas foram desenvolvidas em diferentes contextos e faixas etárias, em que os estudantes produziram vídeos e demais mídias, ampliando seus aprendizados acerca dos conteúdos da Educação Física e a forma como são construídos pelas mídias, a partir de perspectiva de educar com/para/através das TICs e mídias. O trabalho colaborativo e interdisciplinar permeou as interlocuções sendo essencial para a construção de novos aprendizados e conhecimentos.

“Então para análise minha de professor, para fazer o relatório avaliativo deles, dá para trabalhar com os alunos como complemento de aprendizagem e apenas como visualização de determinadas atividades” PE3 (grifo nosso).

“O que que eu faço quando a gente, quando eu quero mostrar alguma coisa algum vídeo eu tenho um tablet de 10 polegadas, então eu acabo, eu levo para a sala de aula e a gente faz uma roda eu tenho uma caixa de som potente assim da Samsung assim pequenininha minha mas ela tem um bom alcance. E aí a gente assiste vídeo lá, mas é breve, é algo para ilustrar o que eu tô falando naquele momento, eu mostro algumas ilustrações, às vezes eu me disponho a desenhar mesmo no quadro que eu sei que também é um recurso tecnológico e eu uso muito desenho no quadro, às vezes sugiro filmes mesmo, não necessariamente eu consigo exibir, mas eu tento o máximo possível diversificar a essa, essas práticas, uso músicas para ilustrar alguma coisa, nem que seja estou em uma aula de jogos tradicionais eu pego e bota uma música e aí eu peço para eles fala repararam que tem de jogo e brincadeira nessa música sabe mais nesse sentido” PE6.

“[...]a final do handebol feminino que o Brasil foi campeão do Campeonato Mundial de Handebol, foi um feito histórico e tinha a Duda Amorim no time de Blumenau, daí eu tava fazendo vários links para eles que dá como é possível ser atleta e essa coisa assim né de que do nada vê a melhor jogadora do mundo é aqui de Blumenau é uma coisa que para ele estava muito longe, que é a um esporte inventado na Alemanha, só

grandalhão do Norte Europeu joga, não, tem brasileiro bom então, inclusive a seleção foi campeã.[...]” PE10.

A filmagem das atividades realizadas pelos estudantes e até das aulas num todo, pode se tornar um recurso para mostrar aos próprios estudantes como a atividade foi desenvolvida, assim como refletir sobre novas possibilidades a partir do observado, conforme a professor PE3. O registro das atividades realizadas pelos estudantes por meio de vídeos, e posteriormente, análise junto aos estudantes, permite um olhar diferenciado, crítico e reflexivo quanto aos conteúdos e conhecimentos desenvolvidos durante as aulas. Porém, Fantin (2006), pontua que não é possível trabalhar a mídia-educação apenas nas perspectivas crítica e instrumental, sendo necessário desenvolver a linguagem das TICs e mídias. Nesse cenário, é possível integrar os estudantes ao processo de elaboração e construção dos vídeos tornando-os sujeitos ativos e autônomos no processo de construção do conhecimento. Ademais, à medida que os conhecimentos técnicos sobre as TICs são desenvolvidos, os conteúdos são abordados de forma aprofundada com novos olhares, reflexões e compreensões, além de desenvolver a expressividade e criatividade dos estudantes através de produção midiática, conforme observado em Oliveira e Pires (2005) e Mendes e Pires (2009), sob a luz da mídia-educação (2006, 2011).

“[...] Mesmo tipo de coisa que tem uma filmagem aí já não só para análise sim como complemento de formação para o aluno seria uma determinada filmagem com eles aí depois eu levo eles para auditório e mostro para eles a filmagem e a partir do que a gente vai conversando com os alunos aí isso eu fiz mais com terceiro ano, que eu esse ano só fiz uma vez que não, não deu nem tempo né. E aí a parte da conversa com eles mostrando a imagem deles fazendo atividade aprender eles me pareceu que eles tiveram mais facilidade, não acho que meus pequenos tenha muito essa questão de erro e acerto assim, mas a evolução e as diferentes formas que eles poderiam estar fazendo aquela brincadeira né.” PE3.

As professoras PE5 e PE6 desenvolveram atividades pedagógicas de produção de materiais midiáticos e conteúdos junto aos estudantes, os quais realizaram as filmagens e construção de um almanaque ao mesmo tempo que vivenciavam e experimentavam as etapas e processos de construção das aprendizagens e dos conhecimentos. O desenvolvimento de atividades pedagógicas de cunho produtivo das mídias, possibilitam a construção de novos aprendizados e conhecimentos acerca das TICs e mídias e dos conteúdos culturais produzidos sobre as práticas corporais, esportes, ginástica, dança e demais temas cerne de estudo de Educação Física (OLIVEIRA; PIRES, 2005; KAWASHIMA, 2008; MENDES, 2008; LEIRO; RIBEIRO, 2014).

A professora PE6 desenvolveu junto aos estudantes um almanaque e jogos de tabuleiros, no entanto, vê como necessário o suporte do professor auxiliar de Tecnologia Educacional para

a produção midiática em computadores, *tablets* e celulares. O baixo uso dos computadores e da sala informatizada em atividades pedagógicas nas aulas de Educação Física vai ao encontro do que discorre Bianchi, Pires e Vanzin (2008), que constataram muito poucas as proposições que aproximassem a Educação Física da sala informatizada. No período entre a investigação supracitada e o referente estudo, a RMEF aprimorou o parque tecnológico nas unidades educativas, além de ampliar e incorporar professores auxiliares de Tecnologia Educacional ao quadro docente. Apesar da mudança de cenário, os professores de Educação Física ainda se mantêm distantes da sala informatizada, por inúmeros motivos, detalhados por menores no capítulo dos desafios e obstáculos para integração das TICs à Educação Física.

“Então são coisas que eu vejo ainda que tem muito ainda trabalho na escola, porque quando você trabalha com a dança, eu gosto de filmar tudo, eu gosto de passar para eles. Quando em 2015 a gente fez um projeto de paz nas escolas, a gente participou do fórum mundial da paz então foi tudo filmado, tudo gravado, a meditação foi toda filmada, então os alunos aprenderam um monte assim, de iluminação, de filmagem, de postura, de como se colocar frente as câmeras, como dar uma entrevista. O que eu fazia, eu entrevistava eles, então eu tenho tudo gravado, muito legal, daí eu filmava, o que é a paz para vocês? Ai prof. tira não ficou bom, aí eu fazia os exercícios assim como se fosse, bem coisa como está fazendo com um ator, uma atriz, então eu fazia e eles amavam aquilo ali, eles sentiam, eles se viam, ai depois a gente viu que as redes sociais fazem o trabalho. E a gente vê muito erro, a gente vê muita coisa meu, um fundo que não é bom, um áudio que não é bom, a forma de escrever, a forma de falar, sabe tudo assim.” PE5.

“Nessa parte deles produzirem, eu até gostaria, mas realmente nesse sentido precisa de um apoio também do laboratório de informática, mas a gente já chegou a produzir. Nós já chegamos a produzir um livro, um livro entre as aspas, era mais um almanaque pra deixar na biblioteca, já fizemos um jogo de tabuleiro, mas assim nada utilizando, nada atualizando o computador, computador, tablets a gente nós não fizemos nenhuma produção nesse sentido.” PE6.

Enquanto alguns professores têm suas primeiras experiências na docência vinculadas a RMEF, outros tem sua carreira profissional constituída por vínculos empregatícios em outras instituições de ensino públicas e privadas. Nesse sentido, as professoras PE2 e PE5 trouxeram em suas falas atividades pedagógicas desenvolvidas juntamente aos estudantes e mediadas pelas TICs, num período que precede o vínculo com a RMEF. Tal como já relacionado anteriormente, nas atividades pedagógicas desenvolvidas é predominante o enfoque nas TICs para realizar pesquisas relacionadas aos conteúdos da Educação Física, numa perspectiva instrumental. O uso reducionista à função de pesquisa conforme a professora PE2, relaciona-se à falta de letramento dos estudantes que dificultava proposições mais elaboradas, para além da pesquisa e a falta de acesso a computadores e outros aparatos tecnológicos.

As possibilidades de usos e formatos das TICs no âmbito escolar são as mais variadas, porém a forma que são utilizadas não permitem explorar todas as suas potencialidades

(CHAMPANGNATTE; NUNES, 2011). As realidades sociais e escolares, as peculiaridades de cada turma, inclusive a faixa etária, são alguns dos fatores que podem interferir nas atividades pedagógicas e por isso precisam ser consideradas no planejamento das proposições com as TICs (SOUSA et al., 2014). A questão das limitações quanto a alfabetização e ao acesso não devem limitar as potencialidades pedagógicas das TICs, mas serem pontos considerados ao pensar nas atividades pedagógicas. Em Batista e Betti (2005), Lisbôa (2008), Mendes (2008) e Nardon e Gonzalez (2019) foram desenvolvidas e articuladas diferentes atividades com estudantes dos anos iniciais, em sua maioria 2º ou 3º ano do ensino fundamental, sem ater-se a pesquisa, pelo contrário, é perceptível nos estudos dimensões de caráter crítico e produtivo em relação à TICs e mídias abordadas.

“Sim, antes como era praticamente só a prática pra mim era bem tranquilo algumas vezes eu utilizava pra como eu trabalhava no [...] eu trabalhava de 6 a 15 anos então a gente ia fazer pesquisa. Por exemplo: trabalhar o handebol e quantas formas a gente tem para trabalhar o handebol e a gente tinha muita criança que na 4, 5 série não sabia ler escrever ainda, então tinha que ir do básico as crianças não tinham acesso ao computador. [...] aí a gente ia lá e fazer pesquisas relacionadas à educação física. [...] então mais para pesquisa assim com as crianças [...]” PE2.

“Quando entrou o tablet no [...] que era o UCA e nossa, meu filho teve, então assim eu usava tudo que tinha, eu achava muito interessante que o alunos assim pudessem ter uma aula diferente, que eles pudessem realmente pesquisar. Só que a gente nota que as vezes as pesquisas deles vai um pouco além então vai para coisas pessoais. Eu trabalhei muito com eles na sala informatizada, só que assim quando eu via tinha um aluno ou no facebook ou num jogo, a professora terminei posso jogar, não vamos pesquisar sabe, então é preciso muito cuidado, até quando a gente publica alguma coisa, baixa um vídeo e tal tem que ter os aplicativos corretos, por conta da quantidade de propagandas que a gente tem hoje dentro dos vídeos, dentro, assim o aluno vai receber aquela enxurrada” PE5.

O imenso universo de informações e conteúdos disponibilizados e o acesso dos estudantes torna importante o professor olhar para discursos e mensagens das TICs e mídias com uma lente crítica, em que reflita e faça a mediação dessas informações juntamente aos estudantes, conforme evidenciado nas falas dos professores PE1 e PE4. Para Frazão et al. (2019), a sociedade contemporânea está permeada pela disseminação de inúmeras mensagens e discursos, sendo possível acessá-los através de diferentes plataformas e suportes midiáticos. Os autores pontuam ainda, que as TICs e as mídias instituem formas diferentes de apresentar os conhecimentos da Educação Física escolar, nesse cenário, é preciso considerar o uso das tecnologias em suas dimensões instrumental, crítica e produtiva (FRAZÃO et al., 2019), como sempre evidenciado neste estudo.

Na integração das TICs à Educação (Física) o professor tem seu papel redimensionado, sendo responsável pela mediação das informações, mensagens e discursos transmitidos pelas TICs e mídias, assim como o desenvolvimento de um sujeito ativo e crítico frente a esses meios

(BELLONI, 2001). Não basta os professores e estudantes terem acesso aos conteúdos disseminados pelas TICs e mídias, é preciso compreender as linguagens midiáticas e analisar a forma e os conteúdos como são disseminados na sociedade contemporânea.

“Eu consigo levar muitos dessas muitos conhecimentos pesquisados, e muito apresentados nesse turbilhão de informações, só isso já rende um tempão de aula um turbilhão de informações e como filtrar, se descobrir, quais assuntos que ti interessam, quais os assuntos a procurar, tem assunto que a pessoa se identifica, assuntos que ela desconhece teria interesse em descobrir, tudo isso é bastante interessante e relevante de se levar para sala de aula especialmente com os mais velhos, os adolescentes.” PE1.

“Eu acredito assim que a prática tem que tem dois momentos. O que é produzido dentro dessa rede sociais que às vezes o caminho sempre é melhor você tentar levar a cabeça dele para ele ser mais crítico quanto a isso e as escolhas que ele quanto as tecnologias que eles querem entrar que eles querem absorver, mas. E eu então acredito que assim, a partir disso deles terem o contato essa parte técnica, seja mais instalar de mediação mesmo, a professora mas eu tô tentando com esse programa, mas talvez tente com esse. Eu acho que a parte ficar ensinando ele a mexer, eu acho que acho que não é necessário, eu acredito mais nessa parte de desenvolver da escolha dele esse conteúdo é bom, esse conteúdo não é, talvez essa mídia não seja para isso, eu não alcance esse meu objetivo, acho que acredito que nós como mediador esteja mais na parte mais crítica.” PE4.

Cabe destacar, que a pandemia e a consequente necessidade de distanciamento social reconfiguraram totalmente o sistema de ensino, numa configuração ímpar em que as instituições, professores, estudantes e famílias tiveram que se adaptar à nova realidade. Nesse cenário, os professores precisaram reorganizar as suas práticas pedagógicas, planejamentos, estratégias metodológicas e ampliar seus conhecimentos acerca das tecnologias e mídias, e assim dar continuidade aos processos de ensino e de aprendizagem (MACHADO et al., 2020; PIMENTEL; SILVA JÚNIOR; CARDOSO, 2020; RONDINI; PEDRO; DUARTE, 2020).

Durante o período do ensino remoto o uso das tecnologias se ampliou de forma expressiva e essencial desde a elaboração do planejamento, produção de materiais e conteúdos, envio de materiais, aulas síncronas e assíncronas, comunicação entre a comunidade escolar e no processo formativo do professor para fazer uso das TICs relacionadas ao ensino e a aprendizagem. Os professores investigados demonstraram fazer uso das tecnologias de formas distintas, com ênfase no planejamento, porém na reconfiguração dos processos de ensino e de aprendizagem, o uso das TICs se ampliou, conforme as professoras PE2 e PE3.

“[...] agora como principal instrumento profissional, agora o único meio de reunião, reunião da escola geral, reunião pedagógica professoras, reunião com as crianças agora é tudo por computador” PE2.

“Agora na tecnologia, só aumentou a quantidade de vezes, que antes eu fazia mais na atividade prática e agora como não tem nosso contato cara a cara na prática então eu uso mais a tecnologia para isso, mas eu uso, uso no sentido de complementar e

fazer com que aquele conceito que eu quero trabalhar o aluno possa entender com mais facilidade, ou com mais prazer dependendo” PE3.

A produção e a criatividade na criação de diferentes estratégias de ensino como forma de enriquecer e qualificar o processo de aprendizagem podem ser evidenciadas nos relatos das professoras PE2 e PE5. Enquanto a professora PE2 produziu *gifs* para otimizar o ensino do xadrez nos anos iniciais, a professora PE5 desenvolveu um avatar para fazer a mediação das atividades pedagógicas. Ambas as professoras relataram dificuldades ao longo de suas produções, no entanto, a partir de trabalho colaborativo com outros profissionais e formações para as TICs conseguiram desenvolver com propriedade, autonomia, dedicação e envolvimento as suas ideias. O trabalho foi desenvolvido ao longo de um processo de apropriações das possibilidades pedagógicas das tecnologias para o ensino da Educação Física, sem perder a sua especificidade prática (OLIVEIRA; PIRES, 2005; MENDES, 2008; MENDES; PIRES, 2009; BIANCHI; PIRES, 2010).

As professoras desenvolveram e pensaram nas proposições como forma de diversificar, qualificar e aproximar o processo de ensino e de aprendizagem do estudante, já haviam feito uso das TICs na sua prática pedagógica antes mesmo de atuarem na RMEF, em sua maior parte como suporte didático para pesquisas. Em Bianchi e Pires (2010), o medo de fazer uso das TICs, a falta de capacitação técnica e pedagógica e a ausência de propostas colaborativas foram fatores que afastaram o professor do uso das TICs na sua prática pedagógica. Possivelmente, o trabalho colaborativo desenvolvido durante ensino remoto e as experiências anteriores mediadas pelas TICs contribuíram para minimizar a resistência e o medo das professoras em fazer uso desses meios numa perspectiva criativa, expressiva e de produção de conteúdos midiáticos.

“É meios acho que a minha dificuldade e achar um meio que facilite para as crianças, algumas extensões que facilitem tipo eu já botando gifs como eu tô dando xadrez, eu boto os gifs de como as peças mexe, o que que é diagonal, o que é a torre e tal, devagarinho tentando colocar para eles o que que é o xadrez” PE2.

“Esses dias eu fiz para os pequenos um avatar, porque agora a moda é os avatar, fiz um avatar que fala e envio as coisas para os alunos, as crianças amaram, as mães falaram que lindo prof., que linda a sua bonequinha. A vocês vão fazer isso, depois vão fazer aquilo, a gente vai pular corda, o bonequinho falando as crianças amaram sabe. Então assim baixei dois aplicativos e fui lá como eu faço um avatar mesmo que fale, que a bonequinha fale e gente não é fácil. Teve uma aula que eu fiz os slides que eu queria que o avatar fala, explicar a linha de tempo da Educação Física, sabe a história da Educação Física pros maiores, pra colocar uma tela pra gravar dentro do computador não se adapta, aí assim deu um vento, derrubou a casa, uma casinha da minha vizinha do lado que ela guarda as coisas, um lugar pra armazenar e o vento derrubou e aí aparecia na gravação, cada vento que dava aquilo lá caia, tudo aparecia, mas ficou legal. Eu disse, olha a prof. está fazendo um projeto piloto de explicar a aula sem aparecer, ou então eu aparecendo no cantinho, daí eu explico a aula ali, uma aula explicativa do que eu estava ensinando, mas era muito engraçado, aparecia o barulho do cachorro, aparecia tudo, não tem como, mas ficou uma aula

legal, então eu disse esse aqui vale a pena vou enviar assim. Mas a gente não domina tudo e é muita coisa mesmo” PE5.

Considerando os professores que exerceram a docência durante o período de ensino remoto, bem como as possibilidades de uso das tecnologias na Educação Física, aquele receio, medo e resistência em integrar as TICs aos processos de ensino e de aprendizagem começou a ser suprimido por maior apropriação dos professores sobre o conhecimento técnico, as linguagens midiáticas e a inserção das tecnologias em diferentes momentos da prática pedagógica. Torna-se extremamente relevante dar continuidade ao processo de integrar as TICs à educação pós ensino remoto, numa aproximação das mediações culturais com as mediações escolares. Para isso, é preciso investimento no processo formativo do professor, pensar em novas estratégias e metodologias de ensino, além de dar suporte técnico, pedagógico e infraestrutura (BELLONI, 2001).

O desenvolvimento tecnológico, principalmente a transição do sistema analógico para o digital e o crescimento da rede de internet, ampliou o acesso à informação e às formas de comunicação em diferentes linguagens midiáticas que variam conforme a mídia utilizada (ARAÚJO et al. 2019). Os amplos repertórios tecnológico e midiático disponibilizados na sociedade contemporânea oportuniza a utilização de diferentes aplicativos e plataformas de comunicação entre as pessoas, seja para questões pessoais e/ou profissionais. Na esfera educacional, apesar do desenvolvimento de projetos governamentais que visam a inserção dessas tecnologias e mídias, a sua efetivação prática se mostra aquém das necessidades.

Nomeadamente, o período de ensino eminentemente remoto, trouxe para o planejamento dos docentes a utilização de aplicativos e plataformas para estabelecer a comunicação, interação, o desenvolvimento e o envio de atividades, dados que têm permeado a realidade dos diferentes contextos do cenário educacional brasileiro. Entre alguns dos mais utilizados estão o *whatsapp* e o *Google Meet*. O aplicativo *whatsapp* utilizado para comunicação entre as pessoas através do envio de mensagens, ligações e recentemente teve implementada a funcionalidade de chamadas de vídeo em grupo. O *Google Meet*, por sua vez, apresenta um viés de plataforma de videoconferência, que em virtude da pandemia, teve o seu uso ampliado significativamente.

Esses aplicativos e plataformas de comunicação que permitem estabelecer contato via videochamada se tornaram salas de aulas virtuais, ou seja, foram um dos meios oportunizados aos estudantes, conforme o contexto da unidade educativa, para a continuidade do ensino de forma remota, conforme os professores PE5, PE7, PE8, PE9 e PE11. As estratégias para estabelecer a comunicação, a socialização das informações e atividades pedagógicas aos

estudantes ficaram a critério da unidade educativa, desde que fosse possibilitado o acesso às atividades para todos estudantes. Na fala dos professores o *whatsapp*, o telegram e o telefone foram os meios mais utilizados para estabelecer a comunicação, envio e recebimento de informações diretamente com os estudantes e familiares.

Os professores PE8 e PE9 relataram fazer uso do *Google Meet* e do *whatsapp* como meio para o desenvolvimento das aulas, num formato virtual, para que assim, mesmo distantes geograficamente pudessem interagir e desenvolver as atividades propostas junto aos estudantes, porém, ressalta-se que esse meio não contemplou a todos os estudantes. De forma semelhante, em Lima, Falcão e Lima (2020) e Machado et al. (2020), aplicativos e plataformas como o *whatsapp*, *Google Meet*, *zoom*, *skype* entre outros recursos tecnológicos possibilitaram a continuidade dos processos de ensino e de aprendizagem de forma virtual.

A fala dos professores PE8 e PE9 remete ao uso desses meios numa perspectiva de suporte didático para estabelecer a comunicação entre professor e estudantes, numa concepção de ensino tradicional, em que o professor detém o conhecimento e o estudante recebe o conteúdo. Porém, para além de suporte didático, é importante estabelecer e desenvolver o olhar crítico reflexivo acerca das diferentes linguagens e discursos utilizados por essas tecnologias e mídias e a criação e produção de novos conhecimentos junto aos estudantes (FANTIN, 2011).

A formação disponibilizada pela RMEF e o suporte de profissionais da área das tecnologias e/ou administrativo e pedagógico durante as aulas mediadas pelas TICs e mídias contribuíram para o desenvolvimento das atividades pedagógicas e maior apropriação e autonomia do professor em relação aos meios digitais, no tempo de pandemia. Em Lima, Falcão e Lima (2020), os professores consideraram importante para o andamento das atividades, o suporte e o assessoramento da rede de ensino no desenvolvimento de formação para o uso das TICs e nas orientações técnicas e pedagógicas para o ensino remoto

“Agora, a um mês atrás, a gente começou a fazer encontro no Google Meet com as crianças, até por isso que eu pedi para mudar o horário, porque a gente teve um encontro no Google Meet. E a gente trabalha algum conteúdo, alguma brincadeira, algum conteúdo que já está trabalhando e hoje foi mais distraído porque era dia das crianças, a gente fez o encontro de dia das crianças. É que as crianças têm muito a necessidade de ver o outro amiguinho, de falar, então acharam essa plataforma do Google Meet como uma oportunidade para as crianças conseguirem se expressar, mas ainda assim é um número bem restrito de crianças que tem acesso. A gente sabe as limitações, por isso a gente não se restringe ao Google Meet, porque é uma realidade muito utópica” PE8.

“Acho que a coisa física é o que vai fazer diferença e uma das coisas que até tava lembrando ontem eu dei uma aula para o quinto ano convidado [...] fazendo o curso da chamada pelo whatsapp, então eu dei uma aula de capoeira para criança eu na minha sala e eles na casa deles e foi muito legal, então eu acho que isso daí a gente tem que trazer mais entendeu, a gente entrar mesmo na casa do estudante lá, fazer

uma aula com eles, a criança me assistindo eu lá escrevendo, acho que isso daí é aproxima mais assim, nos deixa mais humanizado” PE9.

Por meio dessas mídias, ações colaborativas podem ser desenvolvidas, para isso, é importante o engajamento de todos no processo de construção e produção do conhecimento (BIANCHI; MARÍN-MONTÍN, 2020). Assim, professores, estudantes e familiares/responsáveis precisam estar envolvidos nos processos de ensino e de aprendizagem, a fim de estabelecer discussões, debates e construções de forma coletiva e qualificada, tornando todos sujeitos ativos na construção das aprendizagens e conhecimentos. Essa relação próxima entre professor e estudante/família ao longo das falas dos professores entrevistados esteve muito dificultada por diferentes desafios e obstáculos encontrados no ensino remoto.

A disparidade das realidades sociais e econômicas das famílias dentro da mesma comunidade e unidade educativa exigiu que as escolas e professores oportunizassem diferentes meios de comunicação e acesso aos conteúdos e suas respectivas atividades. Nesse sentido Farias (2020), considera que a criação de grupos virtuais não é suficiente, sendo necessário o desenvolvimento de estratégias de ensino para aqueles estudantes, os quais não tem acesso ao ensino remoto. A fim de contemplá-los as unidades educativas estabeleceram a comunicação via telefone e a disponibilização das atividades pedagógicas, impressas, na unidade educativa a qual o estudante estava matriculado.

“[...] a gente no início, eu ofereci o meu whatsapp, porque tinha gente que não sabia usar o e-mail institucional, a família porque o aluno até sabe, mas um celular, um computador para toda a família e aí o que aconteceu eu recebi uma mensagem, aqui é o pai da fulana estou mandando a atividade dela, daí mandou atividade pra mim...” PE5

“[...] e o contato justamente o contato com os alunos eu acho que foi essa foi a principal parte, a gente conseguiu se aproximar deles, então a gente produziu o telegram, os grupos do telegram para as crianças, com os estudantes no meu caso, que os meus não são mais crianças que estou com os oitavos e nonos ano e então nos aproximou muito da prática, mas a gente ainda teve [...] que fazer uma busca pelo telefone. Aquela velha busca de tu ligar para o pai, pra mãe daí a gente começou a perceber que 90%, não, uns 70% dos telefones registrados lá junto com a direção ou é fora de área ou aquele monte de problema, então a gente teve que se virar nos 30 aí para ir atrás do pessoal, mas a tecnologia, mas a tecnologia nos foi essencial, principalmente o telegram e whatsapp.” PE9.

“Eu uso bastante, principalmente agora, quando comecei na escola estava sem tempo, estava sendo bem bom era só o básico, mas agora tenho usado muito mais e o que mais tenho usado é o whatsapp não só no pessoal, mas agora ali é um meio de comunicação profissional, toda hora, uma hora família, meu Deus quase 20 horas do dia no whatsapp pelo celular mesmo [...]” PE11.

Os aplicativos para gerenciamento de informações e conteúdos e que permitem a inserção de imagens, vídeos e *links*, a exemplo, o *Google Forms*, foram relatados pelos professores PE4, PE8 e PE10 como recursos tecnológicos utilizados para a organização das

atividades pedagógicas durante o ensino remoto. O uso desses aplicativos/*softwares*, principalmente o *Google Forms* e outros relacionados ao *Google G Suite* na prática pedagógica do professor, possivelmente está relacionado ao projeto *G Suite For Education* implementado pela RMEF (FLORIANÓPOLIS, 2016), às formações específicas da área para as TICs, conforme relatórios de síntese (FLORIANÓPOLIS, 2017, 2018, 2019 apud COUTINHO, 2020) e aos relatos dos professores sobre a formação para as TICs no tocante ao *G Suite For Education*.

O Portal Educacional desenvolvido pela RMEF dispõe de inúmeras atividades pedagógicas organizadas e disponibilizadas por unidades educativas e componentes curriculares (EDUCA FLORIPA PODCAST, 2020). Nessa organização virtual, o *Google Forms* permitiu aos professores articular e desenvolver os conteúdos da Educação Física a partir da inserção do formulário no Portal Educacional. Ao acessar o Portal Educacional, analisando especificamente as atividades da Educação Física que apresentam livre acesso, percebe-se o *Google Forms* como um recurso amplamente utilizado, juntamente de vídeos, documentos desenvolvidos pelos professores e sugestões de leitura.

Apesar do *Google Forms* se mostrar um recurso tecnológico que possibilita ao professor trabalhar as atividades pedagógicas em diferentes formatos e situações, inclusive o ensino remoto, não é possível atingir todos os estudantes. Principalmente pelas dificuldades de acesso, disponibilidade de aparatos tecnológicos, falta de internet adequada e condições econômicas para adquirir e manter os aparatos tecnológicos (LUDOVICO et al., 2020). Para suprir essas necessidades e disponibilizar o acesso a todos os estudantes, os professores contemplaram no mesmo planejamento atividades em formato impresso a serem retiradas na unidade educativa (EDUCA FLORIPA PODCAST, 2020).

“Isso a gente no início se propôs trabalhar com o Google formulário da qual a gente elaborava atividade gravava um vídeo, então essa aula era apresentada dentro do Google formulário e depois vem algumas questões.” PE4.

“A gente manda as atividades para o formulário do google, então usa muito o formulário do google, dois por semana, seguindo o planejamento, isso para as crianças que tem acesso ao portal educacional. Cada unidade criou um portal educacional para o site da prefeitura, e aí eu mando para todas as turmas de terceiro ano a mesma atividade e para as crianças que não possuem acesso, a gente faz atividade impressa, a gente transcreve de 15 em 15 dias as atividades, seguindo o mesmo planejamento, o mesmo conteúdo que está trabalhando no portal, a gente transcreve pelo documento do word, põe em pdf e a escola imprime e os pais vão buscar. PE8

“Agora por exemplo, as modalidades que vão ser incluídas nos jogos de Tóquio que foi transferido para o ano que vem então eu pedi, eu fiz formulário de cada uma das modalidades né que vão ser incluídas então tipo skate, surf, escalada coisas assim. No dia a dia da escola seria muito difícil tá trabalhando né, então como isso é

interessante para eles é um assunto que interessa eu achei legal tá ampliando, então a gente tá trabalhando muito nesse sentido assim, que eu vejo que é uma ampliação cultural. Embora tenha conteúdos já que a gente trabalha também na escola, mas agora é o momento onde que hoje a gente pode ampliar então é nisso que eu tô tentando focar mais agora.” PE10.

“E outra coisa que eu aprendi na pandemia foi a fazer o padlet, o mural, eu fiz um mural para ficar mais atrativo para eles no portal da nossa escola e também para mim lincar ali informações, net estava trabalhando com basquete aí ela tem uma série legal na Netflix lá botava né tipo como se fosse um jornal mesmo, sites que ligavam na confederação brasileira e coisas assim né, é mais para aumentar o interesse deles mesmo.” PE10.

Os vídeos e imagens são recursos tecnológicos que podem facilitar a compreensão dos estudantes sobre o conteúdo abordado. Desde um vídeo pesquisado com didática que facilita a compreensão do conteúdo até sequência de imagens a fim de trazer melhor compreensão sobre a atividade proposta pelos professores, estas foram estratégias utilizadas e justificadas pelas falas dos docentes PE3, PE5, PE9, PE11. Conforme evidenciado no Portal Educacional da RMEF, vídeos e imagens são utilizados de forma ampla e diversificada, inclusive por professores das demais áreas. A utilização de imagens na Educação Física teve por objetivos exemplificar, ilustrar e estabelecer a linearidade da atividade, a representação e orientação dos jogos e brincadeiras e a reflexão e produção de conteúdos e materiais.

Os vídeos, de forma semelhante as imagens, foram utilizados para explicar e facilitar a compreensão de determinado conteúdo e para representação e orientação quanto as atividades, brincadeiras, jogos, danças, ginástica e esportes a serem desenvolvidos. Nas atividades pedagógicas propostas, sempre junto aos vídeos e imagens, consta o detalhamento com informações sobre a turma, professores, conteúdos, objetivos e atividades a serem realizadas, podendo variar o formato e informações entre as unidades educativas. Os vídeos e imagens utilizados conforme relato dos professores PE9 e PE11 foram encontrados na plataforma de compartilhamento de vídeos youtube, assim como também haviam vídeos de própria autoria dos professores, em menor escala. A professora PE5, inclusive tem página no *youtube*, a qual compartilha com os estudantes e famílias para que acessem atividades desenvolvidas na escola num período temporal que precede o ensino remoto.

Conforme Pasquali, Rodrigues e Lazzarotti Filho (2018, p. 261-262), a utilização de vídeos “[...] evidencia que o trabalho docente virtual em relação às práticas corporais necessita de diferentes procedimentos didático-metodológicos que não apenas aqueles que acontecem em aulas presenciais”. Assim, é necessário que a escola e o professor desenvolvam estratégias metodológicas coerentes com as linguagens midiáticas. Nesse sentido, os vídeos e imagens aproximam o estudante das práticas corporais as quais são desenvolvidas pelo professor no

âmbito escolar e possibilitam ao estudante ver e rever as atividades quantas vezes forem necessárias para compreender e realizar.

“Isso que assim uma coisa que eu decidi por exemplo eu optei embora seja eu sei que às vezes é muito mais interessante, mas eu optei por fazer a minhas aulas se tu olhares ali no portal muito com fotografia, no lá no portal né, eu faço passar o passo a passo tudo através de fotografia só essa atividade que me pediram para ser com link. [...]. Isso daí eu falo com [...] da tecnologia e ela me dá as dicas, a faz assim a resolução e tal e então. Então nesse sentido, com a escola o caminho entre professor escola eu acho que você tá ,tá bem tranquilo assim tecnologia não tá sendo, pelo contrário, ela tá dando conta do recado.” PE3.

“Eu tenho lá uma página do youtube há muitos anos, mas ela é toda fechada, por exemplo a mãe que um boi de mamão que a gente apresentou, ou uma apresentação de dança e no [...] sempre tem o boi de mamão, eu envio o link só para aquela família, muito cuidado com essa parte como você colocou no início, tem autorização de imagem, para as famílias [...]” PE5.

“O youtube eu consegui ver trabalhos de professores de todos os lugares do país, tanto é que eu postei agora um videozinho sobre as lutas de um professor lá do do Maranhão, do Pará sei lá de cima, entendeu. Até ele explicando tu ver o sotaque da voz dele é bem diferenciado do nosso, então acho que é por aí é por aí mais ou menos a busca da tecnologia, foi uma busca básica mas eu me aprofundei nesses sistemas aí.” PE9.

“... eu estou trabalhando com jogos no terceiro e quarto ano e eu queria explicar para eles um pouco sobre os jogos de salão, jogos de mesa e eu não estava encontrando e eu não estava encontrando em outros lugares algo fácil e simples para eles entenderem e encontrei no youtube a fala de um professor explicando bem básico, então é mais assim que eu tenho usado.” PE11.

A professora PE6 apresentou a forma como as atividades pedagógicas, normalmente, foram desenvolvidas no ensino remoto, inclusive os cuidados na construção e produção das proposições para a linguagem midiática e as particularidades de cada faixa etária. A experiência exposta pela professora demonstra a utilização e a necessidade de maior apropriação dos professores sobre as possibilidades funcionais e pedagógicas das tecnologias e mídias incorporadas ao trato pedagógico.

O formato de linguagem apresentado nas atividades pedagógicas, remete ao hipertexto, documento produzido e interligado a outros documentos através de *links*, inclusive de diferentes formatos como áudio, vídeo, imagens sem apresentarem uma linearidade (BARRETO, 2004). No Portal Educacional da PMF é possível encontrar atividades pedagógicas articuladas pelos professores de Educação Física, tanto numa linguagem multimidiática quanto sugestões de forma direcionada a leitura de textos, vídeos e outras proposições.

“[...] no doc do drive mesmo e aí lá a gente vai incorporando as coisas, se a gente quer uma aula mais interativa, a gente tá agora usando o canva, o recurso e alguns momentos até a gente cogitou usar o prezzi só que voltou a questão da internet, os dados tal e aí então quando a gente quer nós queremos que eles ouçam alguma coisa a gente bota o link do SoundCloud ou do Spotify ou mesmo do Youtube colocando só

o trecho daquilo que ele que a gente quer que ele veja, o que ele ouça [...]. Aí tem aquelas indicações não botem vídeos muito longos, não colocar vídeos muito longos, imagens muito carregada e colocar citação na imagem, mas ao mesmo tempo a gente tem a preocupação de ter um apelo visual principalmente com os menores. E também tem a questão da grafia, as letras até o terceiro ano todo em caixa alta e a partir do terceiro ano pode usar o script e ilustrar especificar bem o que que a gente quer, tanto na parte de alguma atividade precisa ser feita de forma prática ou tanto quanto haja uma discussão, uma reflexão a gente tenta adaptar o texto pra linguagem da criança como se a gente tivesse conversando com a criança, no meio do texto a gente pergunta como é que eles estão, a gente se despede, convida para próxima semana. [...]. Então eu tenho essa preocupação que a mesmo que seja um texto de uma lauda que ele tenha uma imagem que chama atenção, uma introdução que chama a atenção e uma despedida que envolva pra próxima [...] a gente sugere também leituras que tenham relação com o tema da semana mesmo que é poesia, a gente bota a link de visita em museu, obra de arte, música.” PE6.

Em suma, os professores de Educação Física investigados fazem uso das TICs e das mídias nos processos de ensino e de aprendizagem de forma incipiente, não sendo uma prática sistematizada e constante nas aulas, sendo restrito às atividades pedagógicas de alguns professores e de forma pontual.

4.2.2.1.3 Mídia-educação no ensino e aprendizagem

As atividades desenvolvidas apresentaram características das dimensões que contemplam a mídia-educação, ou seja, trazem características das dimensões instrumental, crítica e produtiva, no entanto, são evidenciadas de forma individualizada. É compreensível que exista a predominância de uma dimensão sobre a outra conforme a atividade desenvolvida, sendo que as atividades apresentadas trazem características que em alguns casos não consideram as demais. A partir do que Fantin (2006, 2011), destaca sobre mídia-educação, os resultados do estudo se aproximam do que a autora menciona, conforme o que foi analisado.

A dimensão instrumental fica evidenciada no uso dos vídeos e filmes para ilustrar, sensibilizar e demonstrar os conteúdos desenvolvidos nas aulas, sem abordar um enfoque crítico e produtivo sobre os meios. A dimensão produtiva expressiva esteve presente nas proposições desenvolvidas por professores que apresentavam em sua bagagem profissional a utilização das TICs em outros espaços e redes de ensino, além disso é citado a situação de que uma professora desenvolve atividades com diferentes gêneros textuais no ensino da Educação Física.

No tocante a dimensão crítica no uso da TICs, a formação inicial articulada a partir da concepção crítica da Educação Física remete a um olhar crítico de uma professora sobre as tecnologias, enquanto outro professor se utiliza de diferentes conteúdos abordados nas mídias, a fim de refletir sobre os conteúdos da Educação Física nesses meios. Apesar dos professores em alguns momentos fazerem uso das TICs na perspectiva mídia educativa, em suas práticas

pedagógicas não fica evidenciado que os mesmos têm a compreensão de abordar os conteúdos da Educação Física a partir desse entendimento, mesmo essa abordagem esteja pontuada na proposta curricular da RMEF (FLORIANÓPOLIS, 2016).

No ensino remoto as TICs e mídias foram utilizadas por todos os professores de Educação Física nas diferentes proposições desenvolvidas, por todo os processos de ensino e de aprendizagem. As práticas desenvolvidas ao longo do ensino remoto, ampliaram a percepção e compreensão dos professores acerca das possibilidades pedagógicas possíveis com/para e através das TICs e mídias. O processo de apropriação sobre as TICs e mídias demanda tempo, envolvimento, formação e fazer uso dos seus aprendizados e conhecimentos na prática, conforme evidenciado em Bianchi (2009). Assim, os professores desenvolviam o seu processo formativo acerca das TICs e aplicavam em suas práticas pedagógicas os seus aprendizados e conhecimentos adquiridos.

O uso das TICs numa perspectiva instrumental fica evidenciado principalmente nas relações com os estudantes, em que o material é disponibilizado por meio do Portal Educacional, em formato impresso e por outras mídias. E, mesmo quando as aulas ocorrem de forma virtual a presença do ensino transmissivo do conhecimento predomina nas práticas pedagógicas. É preciso considerar que é um sistema de ensino totalmente novo, em que professor e estudante precisaram se adaptar ao novo contexto educacional a fim de transpor os desafios e obstáculos para dar continuidade às aulas. Nesse cenário, o professor ainda se apropriava dos diferentes usos, linguagens e possibilidades das tecnologias no ensino dos conteúdos da Educação Física, enquanto tinha que apresentar as atividades em diferentes formatos midiáticos e possibilitar o acesso a todos os estudantes.

As professoras que desenvolveram figuras midiáticas, *gifs* e *avatar*, para qualificar o processo de ensino apresentavam experiências anteriores pelas TICs e conseqüentemente maior sensibilização ao uso desses meios no processo de ensino e de aprendizagem. Por sua vez, a perspectiva crítica que esteve presente no planejamento ficou limitada e restrita às atividades disponibilizadas aos estudantes, em sua maioria assíncronas, com a relação dialógica professor estudante prejudicada. Assim, o trabalho colaborativo junto ao estudante no sentido de educar para e através das TICs e mídias esteve limitado.

O ensino remoto aproximou o uso das TICs e mídias na mediação dos processos de ensino e aprendizagem da Educação Física, ampliando a sensibilização e compreensão do professor acerca das possibilidades pedagógicas. Devido às características do ensino presencial e do próprio componente curricular, a forma como serão implementadas precisam ser pensadas e articuladas de modo a qualificar as práticas pedagógicas, não como substitutas às atividades

práticas da Educação Física, mas como possibilidade de qualificar o processo de ensino e de aprendizagem da Educação Física. Para tanto, preciso maior qualificação dos professores de Educação Física para apropriarem-se e conhecerem as possibilidades técnicas e pedagógicas das TICs e mídias, além de disponibilizar infraestrutura física, tecnológica e suporte no desenvolvimento das atividades pedagógicas.

4.2.2.1.4 Avaliação

No tocante a avaliação, a proposta curricular da RMEF apresenta diferentes instrumentos avaliativos que podem ser utilizados na Educação Física, para citar alguns: ilustrações, desenhos, filmes, fotos, produções textuais, confecção e produção de materiais, jogos, mídias entre outros, sendo que devem sempre estar intimamente ligados aos objetivos e conteúdos definidos para o processo de ensino (FLORIANÓPOLIS, 2016). O documento ainda ressalta, a possibilidade de fazer uso de diferentes tecnologias e mídias, a partir de um trabalho interdisciplinar, inclusive no processo avaliativo à luz da mídia-educação (BELLONI, 2001; FANTIN, 2006; FANTIN, 2011). Na proposta curricular é reforçada importância de valorizar a vivência corporal, o pensamento e a linguagem através dos instrumentos avaliativos com enfoque nas “facilidades e nas dificuldades encontradas, nos limites, nas superações, nas necessidades e nos desejos de cada membro do grupo ou turma” (FLORIANÓPOLIS, 2016, p. 143).

A utilização das TICs no processo avaliativo é pontuada pelos professores PE3, PE7, PE9 e PE10, como ferramentas utilizadas e/ou a serem utilizadas futuramente na avaliação do componente curricular. Enquanto os professores PE3 e PE10 trazem as tecnologias como um recurso didático utilizado em suas práticas para avaliar o estudante, os professores PE7 e PE9, veem as tecnologias positivamente e pretendem fazer uso delas em atividades pedagógicas futuras.

“Mas aí tem conceito que eu utilizo mais a tecnologia para análise e daí digo para análise particular no sentido para eu ver a parte que eu gosto muito da imagem, tanto da sua imagem, tanto da filmagem isso com os maiores eu acho até não digo mais fácil, mas determinados conceitos que tu tem outros olhares. Mas por exemplo: que eu digo, quando eu digo para análise que o filme uma aula, mas não para nesse momento para o aluno para usar ferramenta com alunos, sim para eu analisar se aquele conceito o aluno aprendeu ou não.” PE3.

“Eu gostei, eu gostei muito do que eu aprendi a criar os formulários pelo drive, então eu acredito que as avaliações, principalmente ficam mais fáceis de até fazer pelo formulário do drive, [...] eu quero introduzir mais nas minhas aulas é uma agilidade

maior nessa questão de fazer as avaliações deles, tão de repente usar o formulário e o jeito e esse jeito de guardar, de guardar na nuvem [...]” PE9.

“Então eu acho que o estético, essa coisa de ter uma foto ali na prova eu achava bem legal eu colocava, botei várias imagens para eles fazer tipo prova de assinalar, aí tava lá argola, barra paralela, barra fixa, solo e eles irem identificando, então no primeiro momento eu achei bem interessante assim só a gente se esbarrou nisso da tecnologia aí o que que eu tive que fazer eu tive que pegar dividir eles em dois grupos e entrava na sala informatizada fazia lá respondia na sala informatizada fazia lá respondia saía ia para o ginásio e entrava o outro grupo para fazer a prova, então eu achei bem legal.” PE10.

“Eu tenho pra mim um outro ponto que eu pretendo adotar quando voltar à normalidade, claro que como eu vou trabalhar com os anos iniciais tem algumas questões que vão restringir o processo de aprendizagem, a alfabetização em si, mas eu acredito muito usar a tecnologia no processo de avaliação processual. Porque daí para fazer uma avaliação do processo tu utilizaria a tecnologia de uma maneira para fugir do grande, a grande questão do trabalho do professor que é a correção. E aí a gente precisaria avançar mais em metodologias de avaliação, discussão de itens e tudo mais, eu acho que é uma ferramenta com muita possibilidade, mas de novo aí precisaria de novo uma formação metodológica sobre avaliação para você entender como potencializar o uso das tecnologias. Porque eu ainda fico muito refém, eu preciso que o aluno escreva para saber se ele aprendeu ou não, acho que a gente avançando no conhecimento de produção de itens, de teoria de resposta ao item, tem muitas teorias de avaliação presentes que se a gente dominasse boa parte do processo de avaliação poderia ser feito com base em aplicativos ou nas ferramentas tecnológicas que a rede apresenta pra gente.” PE7.

O uso das TICs atribuído pelos professores investigados no processo avaliativo apresenta características de recurso/instrumento/suporte didático a fim de organizar o processo avaliativo, ou seja, percebe-se a predominância da dimensão instrumental/educar com as TICs. As dimensões crítica/educar para as TICs e expressiva- produtiva/educar através das TICs, se mostram incipientes no relato dos professores, porém o professor PE7 compreende a necessidade de avançar em novas metodologias e estratégias de ensino, nesse caso, especificamente voltadas para a avaliação.

4.2.2.1.5 Contribuições dos Professores Auxiliares de Tecnologia Educacional na prática pedagógica

O professor auxiliar de Tecnologia Educacional tem entre suas atribuições “Desencadear ações que busquem a integração das áreas de conhecimento numa perspectiva interdisciplinar, oportunizando diferentes formas de expressão, representação e cultura” (FLORIANÓPOLIS, 2017, p. 2). Para o desenvolvimento das atividades pedagógicas de forma interdisciplinar é necessário a articulação de um trabalho colaborativo entre as áreas de conhecimento. Na área da Educação Física, Mendes (2008) e Bianchi (2009), desenvolveram interlocuções pedagógicas num trabalho interdisciplinar com a presença de professores de

Educação Física e professores auxiliares de Tecnologia Educacional, na época Coordenadores da Sala Informatizada. O trabalho colaborativo e interdisciplinar entre diferentes áreas de conhecimento, permitiu aos professores realizar trocas de experiências, aprendizados e conhecimentos acerca das interlocuções realizadas e permeadas com/para e através das TICs (MENDES, 2008; BIANCHI, 2009).

Enquanto para alguns professores de Educação Física a proximidade com as TICs e aos professores auxiliares de Tecnologia Educacional perpetua em suas práticas pedagógicas, outros demonstraram maior aproximação da cultura digital a partir das necessidades e dificuldades encontradas com o ensino remoto. Destarte, a presença dos professores auxiliares de Tecnologia Educacional no âmbito escolar tem se configurado como essencial para o fomento das atividades pedagógicas com as TICs, na organização dos espaços tecnológicos, nas unidades educativas e principalmente durante a pandemia no processo formativo e colaborativo no desenvolvimento das proposições, conforme relato dos professores PE2, PE3, PE4, PE5, PE6, PE8, PE10. O trabalho colaborativo desenvolvido transversalmente entre as áreas de conhecimento inibe o desinteresse dos professores pelo conhecimento tecnológico centralizado a única área (RIVOLTELLA, 2007).

“Isso daí eu falo com [professor(a)] da tecnologia e ela me dá as dicas, a faz assim a resolução e tal e então. Então nesse sentido, com a escola o caminho entre professor escola eu acho que você tá, tá bem tranquilo assim tecnologia não tá sendo, pelo contrário, ela tá dando conta do recado” PE3.

“Tem ali a gente tem laboratório de informática, e aí se eu quiser trabalhar com a turma aí eu só eu tenho que agendar com antecedência o horário aí tem a [professor(a)] é uma super professora assim ela nesse sentido ela é uma parceirona assim a gente encaminha para a atividade que a gente quer fazer, ela também prepara para estar atuando junto comigo” PE3

“Então essa educação digital ser, a gente teve uma professora [...] e ela tinha isso, ela tinha essa preocupação, ela cadastrou todos os alunos, ela fez e-mail para todos os alunos, ela arrumou toda a parte tecnológica da escola, ela colocou as internet todas de forma correta, foi impressionante o que essa mulher fez em pouquíssimo tempo, porque ela conhecia muito [...]. Aí quando ela entrou ela organizou toda a parte tecnológica da escola, então em todo, tudo que precisava ela organizou, ela cadastrou todos os alunos, ela fotografou todos os alunos, ela arrumou os e-mail, os alunos começaram a ver os e-mails deles, sabe que hoje facilita pra nós, tu vê uma coisa que ela fez lá que hoje esse trabalho é excelente porque tá tudo ali registrado, tudo direitinho, ela organizou de uma forma impressionante, onde a internet, porque não chegava à internet, o que acontecia, o que não acontecia e aí depois dessa primeira fase ela ensinou os alunos a parte assim, toda essa parte como você vai divulgar o vídeo de um aluno, de um colega, porque as crianças faziam essa brincadeira.” PE5.

“[...] o professor acho que era o [...], nossa ele fez a rádio pra nós, ele fez, as crianças entrevistavam as pessoas depois ele, a gente gravava tudo, [...], mas por exemplo o [...] doou os microfones, porque ele disse que tinha que ter aula de música, tinha que ter uma rádio na escola, que ele era super a favor, então como as coisas eram do sul da ilha, ele foi lá e doou, as vezes não fala dessa parte assim sabe, mas foi bem legal

para a escola aquilo lá, os microfones sem fio, aquilo ali tu nem imagina o que as crianças faziam era muito legal, entrevistavam as pessoas, os pais, gravava tudo botava no computador depois passava, as crianças adoravam aqui ali sabe, é bem interessante assim, também foi um professor excelente sabe da sala.” PE5.

Os professores auxiliares de Tecnologia Educacional atuaram como multiplicadores/mediadores/formadores entre a cultura digital, sua linguagem, discursos, recursos e aparatos tecnológicos com a cultura escolar e suas necessidades. Os professores PE4, PE5, PE8 e PE10 trazem em suas falas, o olhar atento dos professores auxiliares de Tecnologia Educacional as necessidades e dificuldades dos professores frente ao ensino remoto. A possibilidade dos professores incorporarem à suas práticas pedagógicas as atividades e aprendizagens constituídas junto aos professores auxiliares de Tecnologia Educacional, possibilita maior apropriação dos professores acerca desses novos saberes (MENDES, 2008; BIANCHI, 2009).

“A nossa professora ali ela foi atrás de muita coisa, vocês querem fazer isso, vamos eu vou buscar e trago para vocês, então vai ter vai ter um braço aí para você buscar, aí vai ser do seu interesse e ali falar com aquela pessoa “- Você já trabalhou com isso eu quero pôr na aula” Esse vai ser o que vai pegar pós pandemia” PE4.

“[...] como ela [professora auxiliar de Tecnologia Educacional] está terminando o doutorado dela em Educação e Comunicação, ela fez vários cursos, vários cursos pra gente, você tem dificuldade de fazer um formulário google vou fazer um aqui, aí passo a passo ela vai ensinando, ela marca horário, você junta dois, três professores que tem dificuldade, ou que não sabem e querem aprender, ela vai lá e ensina. Sei lá, você quer fazer uma apresentação no meet, mas você quer mostrar a tela ali como fazer e ao mesmo tempo falar ela te ensina, então ela monta um mini cursinho, uma oficina digamos assim, e aí sim, eu penso que é excelente que a gente fizesse isso, que a gente realmente participasse quem tem dificuldade, tem várias coisas que ela me ensinou pra gente, eu fiz [...]” PE5.

“Até o pessoal da informática foi bem importante no começo, principalmente, a gente não sabia como montar atividade, como mexer no formulário. As meninas fizeram vários vídeos explicando, fizeram reuniões pra falar como que era, então foi bem importante esse apoio lá no início” PE8.

“Então tá tendo um acompanhamento bem interessante, principalmente do pessoal das tecnologias, eles colocam sempre à disposição assim para ensinar, porque a gente tem um grande número de professores que não são nativos da era digital. Então, eu tenho colegas que são bem anteriores né, que não, que tem mais dificuldade assim, mas superaram, foram atrás de conhecimento para dar, agora esse momento que a gente está vivendo é de superação assim então a gente tá tentando abrir vários canais de comunicação com os estudantes. A gente sabe que tem as dificuldades, mas tudo que a gente for estudando vai agregar um pouco” PE10

Para Bianchi (2009), o desenvolvimento de atividades colaborativas se torna essencial para abordar a mídia-educação nos processos de ensino e de aprendizagem, pois assim o professor começa atuar coletivamente com seus pares e estudantes, conforme as necessidades e envolvimento dos atores na aprendizagem. A autora ainda pontua, que o trabalho colaborativo pode tornar-se numa “rede colaborativa de aprendizagem” em que professores mais experientes,

atividades desenvolvidas e divulgadas na comunidade escolar, podem instigar, propiciar e motivar os professores a se apropriarem das TICs e mídias em suas práticas pedagógicas.

Assim, cita-se como exemplo o desenvolvimento de um aplicativo pelo autor desse estudo, em que a partir da necessidade de otimizar e qualificar o registro diário das aulas desenvolveu juntamente a supervisora, a professora auxiliar de tecnologia educacional, os estudantes da RMEF, tutores do projeto computação na escola (UFSC) e de uma empresa privada um aplicativo para registro pedagógico. A experiência possibilitou ao professor maior apropriação técnica, sobre o uso dos aparatos tecnológicos, crítica, ao estabelecer pesquisas, discussões e debates acerca do desenvolvimento do aplicativo, e produtiva, ao projetar e desenvolver o aplicativo desde o projeto até o uso.

Em suma, todos esses elementos trazidos pelos professores relativos aos momentos que precedem e também durante a pandemia, a literatura acadêmica-científica e experiência prática do pesquisador mostram a importância do trabalho colaborativo entre os diferentes atores da comunidade escolar. Por fim, faz-se necessário pensar em proposições futuras que vislumbrem atividades pedagógicas com características transdisciplinar e de forma colaborativa entre professores, estudantes e demais agentes da comunidade escolar que possam enriquecer e qualificar os processos de ensino e de aprendizagem.

4.3 USO DAS TICS NO CONTEXTO DE TRABALHO

4.3.1 Propósitos no uso das TICs

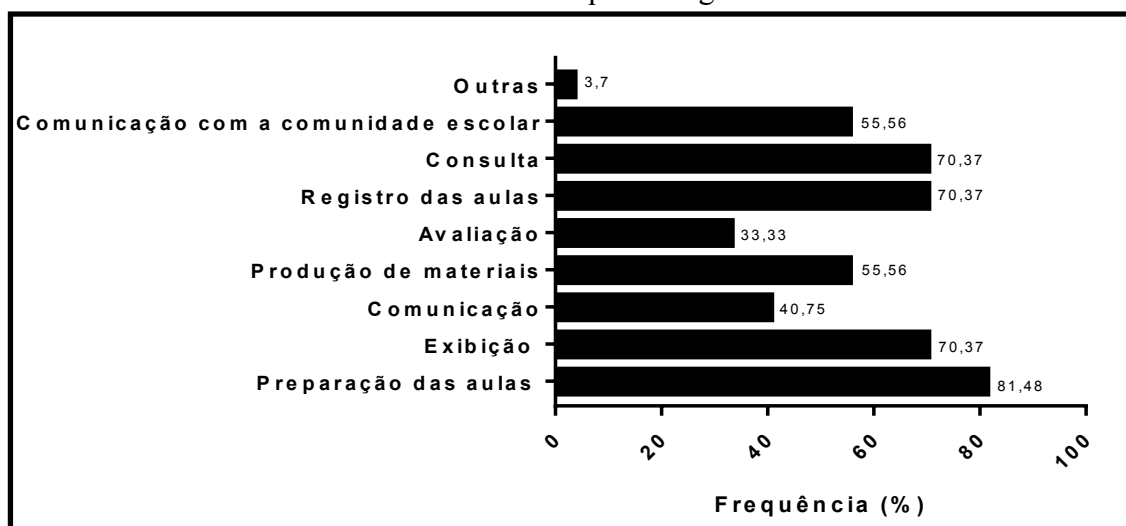
Nesse capítulo são abordados o uso (ou não) das TICs pelos professores em suas práticas pedagógicas, assim como, os propósitos que são utilizadas no âmbito escolar. Destaca-se que o sentido de propósitos aqui é entendido como intuito, ou seja, com qual intuito o professor de Educação Física faz uso das TICs na sua prática pedagógica. As questões abertas do questionário e as entrevistas realizadas permitiram aprofundar as afirmações dos professores sobre quais os propósitos dos professores ao fazerem uso das TICs na sua prática pedagógica, a luz da perspectiva teórico-metodológica da mídia-educação (BELLONI, 2001; FANTIN, 2006).

Para isso, os professores foram questionados em relação ao uso das TICs no âmbito profissional, e os 27 (100%) investigados responderam que fazem uso das TICs em suas atividades profissionais. Apesar de todos os professores relatarem fazer uso das TICs nas suas atividades profissionais, deve-se ter cuidado ao inferir que os mesmos façam uso e apresentem

fluência digital em todos os processos da prática pedagógica (planejamento, avaliação, registro...). De acordo com o recurso tecnológico utilizado, o nível de apropriação do professor pode variar, assim como, ao longo do tempo poderá ocorrer maior apropriação sobre as tecnologias (FANTIN; RIVOLTELLA, 2012).

Dito isso, o Gráfico 10 apresenta os dados referentes aos propósitos do uso das TICs pelos professores de Educação Física nos processos de ensino e de aprendizagem. Observa-se que os professores fazem uso das TICs de diferentes formas no exercício da docência, principalmente em relação aos processos que envolvem os planejamentos, pesquisas, exibição de conteúdos e registros de sua prática pedagógica.

Gráfico 10- Propósitos do uso das TICs, pelos professores de Educação Física, nos processos de ensino e de aprendizagem.



Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

De forma semelhante Sebriam (2009), constatou que os professores investigados faziam uso de forma expressiva dos recursos tecnológicos, computadores, para a preparação das aulas de Educação Física, em contraponto, a inserção dos recursos tecnológicos na sala de aula juntamente aos estudantes se mostrava incipiente. Em estudo de Torres (2015), num primeiro momento alguns professores relataram que não faziam uso das TICs nas suas aulas, porém seis professores dos 22 investigados, ao concederem entrevistas se perceberam que fizeram destas no desenvolvimento das aulas. Por outro lado, por terem realizado de forma pontual e/ou com baixa frequência, e até por pensarem as TICs como um recurso tecnológico específico não consideraram fazer uso ao responder ao questionário, utilizado no estudo.

Com o propósito de utilização das TICs no planejamento e na preparação das aulas, ou seja, na produção de textos, vídeos, áudios os docentes demonstraram o uso sistemático no seu cotidiano. Conforme Sebriam (2009), 77,3% dos professores investigados relataram fazer uso

das tecnologias na preparação das aulas, enquanto em Torres (2015), todos os professores participantes do estudo pontuaram que faziam uso das tecnologias para planejar e elaborar suas aulas, destacando assim evidências de que a finalidade das TICs se materializam com as ações micro da intervenção profissional.

Neste estudo, conforme relato dos professores PE4, PE5, PE7, PE9, PE10, P15, P18, P19, P20 e P23 as TICs se mostraram como um recurso muito utilizado na construção e na elaboração do planejamento da prática pedagógica da Educação Física. É preciso considerar ao analisar esse crescente no uso das TICs para a preparação das aulas as peculiaridades do contexto investigado, assim como o período histórico em que os estudos foram realizados. O desenvolvimento tecnológico é significativo entre os períodos investigativos, tanto que em Sebriam (2009), a maior referência na preparação das aulas era o computador, enquanto atualmente o leque de aparatos tecnológicos e *softwares* é amplo e expressivamente imbricados a sociedade. Os relatos dos professores justificam as afirmações.

“No início vou te dizer que é o registro, eu usava realmente para registrar, e depois como te falei eu acho que vou contar esses últimos 10 anos, realmente como eu te falei, realmente era para preparar a aula, para fazer as aulas como material mais rico, para ilustrar aquilo que eu queria falar, em ter, trazer mais informações para os alunos” PE5.

“Realizo todos os planejamentos no google drive [...]” PE7.

“Bom, eu pelo planejamento né pela pesquisa é bastante as redes através para pesquisar material mesmo para o planejamento, o planejamento também né a gente tem o caderninho, mas a gente primeiro tem o digital né. E essa questão assim de introduzindo a cada vez mais a tecnologia que nem eu te falei assim, foi passo-a-passo né, mas ela foi desde o planejamento, depois ela passou para execução também, que eu comecei a trazer coisas bem práticas para eles e ao mesmo tempo da execução ele foi junto com o (caiu a imagem) e o contato justamente o contato com os alunos eu acho que foi essa foi a principal parte, a gente conseguiu se aproximar deles, então a gente produziu o telegram, os grupos do telegram para as crianças, com os estudantes no meu caso, que os meus não são mais crianças que estou com os oitavos e nonos ano e então nos aproximou muito da prática, mas a gente ainda teve Laureano que fazer uma busca pelo telefone” PE9.

“Utilizo às TICs somente para planejar as aulas” P19.

“Em alguns momentos se utiliza os saberes da tecnologia para com as tarefas cotidianas, mais no âmbito do planejamento” P23.

Em Sebriam (2009), os professores de Educação Física faziam uso significativo dos computadores para preparação das aulas, principalmente para pesquisas (69,3%) e elaboração de avaliações (45,3%). O acesso à internet, via diferentes aparatos tecnológicos, permite o acesso num curto período de tempo a um amplo volume de conteúdos, minimizando a necessidade de deslocamento a bibliotecas ou a compra de livros impressos, otimizando o tempo de planejamento e preparação das aulas. Em concordância, os professores PE7, PE8,

PE9, PE11 relatam que os propósitos no uso de recursos tecnológicos estão centrados na realização de pesquisa direcionadas à Educação Física.

“Então a grande parte, a grande maioria dos temas são do meu conhecimento, fazem parte do nosso acervo enquanto Educação Física, mas eu utilizo muito textos e muitas vídeo aulas que eu encontro. Eu vejo, acho bem interessante também que nesse período eu vejo muitas aulas de outros professores, de outras escolas, de outros estados inclusive, então eu me acabo utilizando desses vídeos e desse material produzido. Até me chama atenção o quanto da secretaria estadual do paraná tem né, eles têm um site com muitas informações de diversas modalidades e busco muita informação também na Wikipédia, nas federações de cada jogo ou esporte que eu tenha que apresentar” PE7.

“Agora mais do que nunca, no começo foi bem difícil adaptar mas agora a gente utiliza para planejamento de aula, pensar e contextualizar, porque a gente está seguindo o planejamento anual da escola, então usa para inserir as atividades” PE8.

“Geralmente fazendo pesquisas e selecionando material para os alunos” PE9.

“Utilizo principalmente para fazer pesquisas com o intuito de trazer novas ideias para as minhas aulas” PE11.

“Olha o que eu tenho usado muito são alguns perfis do instagram tanto da Educação Física quanto outros até de fora do Brasil com exemplos de brincadeiras, de jogos, perfis até de psicologia que tem alguns jogos legais, alguns desafios. Eu tenho trazido sim, costumo fazer adaptações, vejo ali tenho uma ideia e youtube tenho usado para isso assim, tanto como ferramenta de busca de conteúdo” PE11.

Além do que foi elencado, na elaboração do planejamento os professores PE3, PE4, PE6, PE7, PE10 e PE11 demonstraram em suas falas fazerem uso das tecnologias na construção e produção de materiais e conteúdos a serem abordados nas aulas juntamente dos estudantes. A partir da análise dos relatos dos professores, é perceptível que a produção de materiais e conteúdos fazendo uso das TICs concentra-se quase em sua totalidade a momentos direcionados ao ensino remoto, sendo poucas proposições relatadas que precedem o período de pandemia. A organização estabelecida pela RMEF propicia o uso dessas tecnologias como suporte para ensino remoto, seja na produção de materiais e conteúdos para o portal educacional, na realização de aulas por videoconferência e/ou até para o material impresso, produzido para aqueles estudantes que não tem acesso virtualmente. A intencionalidade de uso das TICs nesse processo é referenciada por alguns professores, como uma forma de aproximar e de aumentar o interesse dos estudantes pelos conteúdos.

“A partir do meu referencial tecnológico, eu produzo vídeos que deem conta do conceito que quero trabalhar os alunos” PE3.

“Isso a gente no início se propôs trabalhar com o Google formulário da qual a gente elaborava atividade gravava um vídeo, então essa aula era apresentada dentro do Google formulário e depois vem algumas questões” PE4.

E outra coisa que eu aprendi na pandemia foi a fazer o padlet, o mural, eu fiz um mural para ficar mais atrativo para eles no portal da nossa escola e também para mim lincar ali informações, net estava trabalhando com basquete aí ela tem uma série legal na Netflix lá botava né tipo como se fosse um jornal mesmo, sites que ligavam na confederação brasileira e coisas assim né, é mais para aumentar o interesse deles mesmo. PE10

“Agora por exemplo, as modalidades que vão ser incluídas nos jogos de Tóquio que foi transferido para o ano que vem então eu pedi, eu fiz formulário de cada uma das modalidades né que vão ser incluídas então tipo skate, surf, escalada coisas assim” PE10.

“Eu tenho utilizado o power point para fazer as minhas atividades, porque eu acho que é um recurso mais simples de visualização consigo colocar letras grandes, bastante figura, coisinhas assim que eu acho que podem chamar a atenção das crianças” PE11.

O uso de vídeos e imagens como estratégia pedagógica de sensibilização, ilustração e conteúdo de ensino na Educação Física são proposições interessantes de aproximar as TICs dos processos de ensino e de aprendizagem (BETTI, 2001; MORAN, 2012). Com o desenvolvimento tecnológico esse uso pode-se ampliar para diferentes usabilidades como plataformas de *streaming*, *podcast*, redes sociais, plataformas audiovisuais entre outras que possibilitam ao professor acessar e apresentar os conteúdos aos estudantes fazendo uso de diferentes linguagens. Nesse contexto, a utilização de diferentes aparatos tecnológicos com a finalidade de apresentar os conteúdos referentes as disciplinas e/ou articular proposições a partir da exibição de vídeos, imagens, apresentações com diferentes *softwares* e plataformas tem se caracterizado como ferramentas didáticas para o ensino.

Conforme relatos dos professores PE3, PE6, PE7, PE10, PE11, P13, P16, P18, P25 e P27 esses recursos têm sido utilizados como estratégias de ensino nas aulas de Educação Física. As respostas dos professores evidenciam a utilização dos recursos tecnológicos, principalmente audiovisuais e imagéticos, como uma estratégia de ilustração, demonstração e compreensão em relação os conteúdos abordados nas aulas.

“O que que eu faço quando a gente, quando eu quero mostrar alguma coisa algum vídeo eu tenho um tablet de 10 polegadas, então eu acabo, eu levo para a sala de aula e a gente faz uma roda eu tenho uma caixa de som potente assim da Samsung assim pequenininha minha mas ela tem um bom alcance. E aí a gente assiste vídeo lá, mas é breve, é algo para ilustrar o que eu tô falando naquele momento, eu mostro algumas ilustrações, às vezes eu me disponho a desenhar mesmo no quadro que eu sei que também é um recurso tecnológico e eu uso muito desenho no quadro, às vezes sugiro filmes mesmo, não necessariamente eu consigo exibir, mas eu tento o máximo possível diversificar a essa, essas práticas, uso músicas para ilustrar alguma coisa, nem que seja estou em uma aula de jogos tradicionais eu pego e bota uma música e aí eu peço para eles fala repararam que tem de jogo e brincadeira nessa música sabe mais nesse sentido” PE6.

“E vejo muito a possibilidade de utilizar as tecnologias durante as aulas, eu digo em especial, já estava no meu planejamento inicial inclusive, antes do começo do ano

quando fosse trabalhar dança e ritmo, em algum momento eu estaria usando aqueles vídeos daquele jogo Just Dance e apresentar o entendimento de coreografia junto a eles, já que eu não tenho essa aptidão rítmica por assim dizer. Eu iria estar utilizando coma base para estar trabalhando porque na minha perspectiva, na minha visão eu tenho que está apresentando, eles têm que ter entendimento do que é o conteúdo da Educação Física para eles começarem a consumir a atividade física de uma maneira completa, eu tenho que ultrapassar a barreira do prazer e do lazer dentro da atividade física. A hora que deles poder ter um entendimento e consumir como um todo” PE7.

“[...]também o visual, o estético dá, porque quando a gente trabalha na teoria por exemplo, ginástica artística eu só, a única oportunidade que eu tenho é de levar eles lá no instituto para eles verem um treino, fora isso se eu levar eles na sala, no audiovisual para eles ver uma olimpíada, uma competição. Então eu acho que o estético, essa coisa de ter uma foto ali na prova eu achava bem legal eu colocava, botei várias imagens para eles fazer tipo prova de assinalar, aí tava lá argola, barra paralela, barra fixa, solo e eles irem identificando, então no primeiro momento eu achei bem interessante [...]” PE10.

“Um exemplo aqui rápido, eu estou trabalhando com jogos no terceiro e quarto ano e eu queria explicar para eles um pouco sobre os jogos de salão, jogos de mesa e eu não estava encontrando e eu não estava encontrando em outros lugares algo fácil e simples para eles entenderem e encontrei no youtube a fala de um professor explicando bem básico, então é mais assim que eu tenho usado” PE11.

“Com os pequenos esse ano utilizava para ajudar a conhecer algumas práticas corporais (contextualização)” P17.

“A tecnologia na minha prática pedagógica é utilizada como ferramenta didático-metodológica, buscando facilitar os caminhos de aprendizagem e também torná-los mais atrativos. Faço uso de vídeos e imagens para demonstrar alguma prática corporal ou no auxílio a compreensão de algum conceito” P27.

O desenvolvimento tecnológico transformou a forma como as pessoas se comunicam e interagem, principalmente a partir do desenvolvimento e aperfeiçoamento de *softwares* e aplicativos que permitem as pessoas enviarem e receberem materiais, criar reuniões e realizar apresentações, mesmo presentes em diferentes partes do mundo. No âmbito escolar é comum o uso de e-mail e de telefone como forma de comunicação entre diferentes setores da rede de ensino e unidade educativa, a fim de estabelecer os devidos encaminhamentos administrativos e pedagógicos, caracterizando-se como propósito de uso. Para além desses recursos o *whatsapp*, *remind*⁹, *edmodo*¹⁰ entre outros aplicativos/*softwares*, se apresentam como possibilidade para a comunicação entres as escolas e as famílias, sempre considerando que nem todas as famílias tem acesso a esses recursos, ou seja, são possibilidades de ampliação de contato com a família, porém deve-se considerar outras formas de acesso a família sob pretexto de não excluí-las.

Com a pandemia (COVID-19) e a necessidade do distanciamento social, as TICs se mostraram ainda mais importantes para estabelecer contato com a comunidade escolar e

⁹ Plataforma para comunicação entre a comunidade escolar. <https://www.remind.com/>

¹⁰ Plataforma para comunicação entre a comunidade escolar.

https://new.edmodo.com/?_ga=2.132312717.2021221523.1606402951-1956376050.1606402951

continuidade das aulas através do ensino remoto. Os professores PE3, PE5, PE7, PE10, PE11, P17 e P20 pontuaram terem feito uso das TICs para estabelecer a comunicação com os estudantes e famílias com diferentes fins. Assim, as TICs foram utilizadas com o propósito de envio das atividades e materiais para os estudantes em diferentes formatos (vídeos, áudios, impresso), para a realização das aulas, reuniões e formações através de videoconferência e demais demandas escolares. Pelo relato dos professores nas entrevistas é perceptível que o *e-mail*, *Google Classroom*, *whatsapp* e o *Google Meet* foram os *softwares* e plataformas mais utilizadas para a comunicação.

“Mas [...] em tempos de quarentena tudo muda, pois uso a tecnologia para propor a atividade, e muitos alunos me fazem a devolutiva via tecnologia” PE3.

“O que eu tenho trabalhado bastante, até antes de começar a reunião contigo e eu estava aí editando os meus áudios que eu mando por whatsapp para reforçar o conteúdo por escrito” PE7.

“A gente ao longo da pandemia foi aprendendo a liberar o acesso do aluno mais de uma vez, por exemplo, uma coisa bem básica né mas assim o meu e-mail me avisar que um aluno respondeu ao invés de eu pegar e ficar olhando, a eu tava lá pela sexta semana aí eu ia querer saber se alguém me respondeu eu tinha que entrar da semana 1 até a 6 sabe, então essa coisa do tempo otimizar, de melhorar a gente foi aprendendo através das reuniões. Aí o [...] que o meu colega lá da sala informatizada ele ia falando assim, é para quando o aluno responder para abrir e tinha muita uma questão assim dos alunos às vezes falar para os pais que estavam fazendo, mas o professor que não tava corrigindo, sabe aquele jogo assim né de, eu mandei mas o professor, aí não, a orientadora entrava em contato com os pais, tem como, a ferramenta ela avisa no e-mail do professor, na hora que o aluno manda ele já fica sabendo, então todos esses detalhes da tecnologia” PE10.

“Agora na pandemia o tempo todo no envio das atividades a distância” P17.

“Utilizo o celular para realizar o registro diário e presença ainda em sala de aula, utilizo o notebook para planejar as aulas, e atualmente para envia-las também” P20.

Para Sousa et al. (2014), a Educação Física deve fazer uso das TICs e das mídias como aliadas, ampliando o seu entendimento para além do determinismo tecnológico, e desenvolver juntamente dos estudantes consciência, compreensão e um olhar crítico acerca dos conteúdos abordados pelo componente curricular. Os estudos de Oliveira e Pires (2005), Mendes (2008), Sousa et al. (2014) e Maldonado et al. (2018) estabeleceram proposições, as quais os estudantes produziram novos aprendizados e conhecimentos com/para e através das mídias. Nos estudos supracitados, se oportunizou aos estudantes a construção de diferentes mídias como vídeos, jornais e revistas, tendo como cerne os conteúdos da Educação Física, e assim, fizeram uso dessas TICs para o desenvolvimento dos conteúdos numa perspectiva crítica-reflexiva e desenvolvimento da autonomia do estudante no processo produtivo das mídias.

No tocante aos professores investigados, a construção e a produção de materiais e de

conteúdos no planejamento das aulas é diversificado e amplo, porém essa realidade não é evidenciada nas aulas juntamente aos estudantes, ou seja, o professor produz o material a ser abordado na aula e não oportuniza o estudante de fazer parte do processo de construção. O uso das TICs e mídias nas aulas pensando na perspectiva criativa-produtiva demonstra acontecer de forma pontual e/ou relacionada a prática de um ou outro professor específico, conforme observado no relato das professoras PE4, PE5, PE6. Quando presentes nas atividades pedagógicas se constituem num momento crítico-reflexivo acerca dos conteúdos abordados através de um processo colaborativo entre professor e estudante.

A utilização das TICs com o propósito de avaliação é pontuada pelos professores PE3, PE9 e P27 como um recurso auxiliar ao processo, o qual os professores não relataram detalhadamente o uso dessas tecnologias para a prática avaliativa, mas como suporte para a elaboração de avaliações a serem realizadas com os estudantes. O uso das TICs como possibilidade avaliativa é muito incipiente, mesmo no tocante a construção de práticas avaliativas “tradicionais”, em que muitas vezes se muda o suporte, ou seja, muda o caderno pelo computador, porém a estratégia avaliativa segue a mesma. A avaliação a partir das TICs e das mídias é abordada por Betti (2010), em que o uso de vídeos foi utilizado como estratégia pedagógica avaliativa e de certa forma incorporada aos processos de ensino e de aprendizagem. Nesse cenário, o qual os professores apresentam dificuldades de integrar as TICs a suas práticas pedagógicas, principalmente pela defasagem na formação, é compreensível a incipiência das TICs com o propósito no processo avaliativo.

“[...] então no início era registrar, depois passado o tempo era para utilizar em sala mesmo dentro do planejamento já tinha a parte realmente usando a tecnologia para ter esse registro e depois trabalhar em sala e depois avaliar, para o aluno” PE3.

“[...] uso de ferramentas, especialmente do Google, para elaboração de avaliações e atividades” P27.

O uso das TICs nas aulas com a finalidade de realizar consultas e pesquisas a conteúdos e materiais sobre a Educação Física pelos estudantes nas aulas são pontuados pelos professores PE2, PE8, P13, P20 e P27, como propósitos de utilização. Porém, é preciso que o professor ao solicitar pesquisas e/ou consultas a conteúdos fora da escola, esteja ciente de que todos tenham acesso aos recursos tecnológicos necessários, sob pretexto de excluir os estudantes sem acesso.).

“Solicitações de pesquisas na internet aos estudantes” P13.

“Utilizei o celular nas primeiras aulas para registrar fotos dos espaços e materiais que tinha disponível para as aulas, além de solicitar nas aulas teóricas pesquisas dos alunos sobre esportes, que poderiam ser realizadas de um celular ou notebook” P20.

O uso das tecnologias se mostra importante, inclusive para o registro da frequência e do planejamento no sistema de gestão escolar (SGE), sistema utilizado pela RMEF com a finalidade de gerenciar as questões administrativas e pedagógicas, nesse caso, para registro da frequência, inserção do planejamento. Os professores PE3, PE5, PE7, PE8, PE10, P16 e P20, relataram fazer uso do sistema SGE para fazer o registro da presença dos estudantes, bem como registro do planejamento. O uso das TICs para registro das atividades pedagógicas e registro da frequência no SGE estão relacionados ao uso como ferramenta para organização administrativa do componente curricular, que ao considerar as inúmeras demandas dos professores, essas são possibilidades que facilitam o dia a dia do professor e permitem que dediquem mais tempo ao desenvolvimento da sua prática pedagógica.

“Faço os registros e chamadas diretamente no sistema” PE7.

“No início eu utilizava mais para registro e frequência, que a gente faz o registro no site da própria prefeitura, planejamento e pesquisas” PE8.

“Eu acho que para nós é uma questão de organização bem interessante assim porque a gente tem um número muito grande de alunos né, por sala assim são 35 nos anos finais. A partir do sexto ano já são 35 alunos por sala, então otimiza muito nosso tempo a gente tem na rede já bastante tempo o SGE, que é um é um é um portal né que tem de controle de frequência até estimula que utilize no presencial assim já esse portal já ir direto a presença do aluno e o conteúdo trabalhado naquela aula” PE10.

“Utilizo o celular para realizar o registro diário e presença ainda em sala de aula [...]” P20.

Os professores PE3, PE5, P13, P20 e P24 ainda relatam que outro propósito do uso das TICs centra-se no registro fotográfico e visual das aulas, proposições e materiais, além de *softwares* que possibilitam o uso de planilhas para acompanhamento do desenvolvimento dos estudantes. Nos relatos dos professores, se observa que os fazem uso com três finalidades: registro de informações, registro audiovisual/imagético e registro do acervo de materiais. A utilização de editores de texto e planilhas para fazer o registro de informações, dados e situações decorrentes das suas práticas pedagógicas, que se tornam um acervo que pode ser revisto para planejar, refletir e avaliar. Os registros audiovisuais e imagéticos que permitem os professores revisitar juntamente dos estudantes apresentações e proposições desenvolvidas nas aulas, assim como foram utilizados para registro de acervo de materiais disponíveis para o desenvolvimento das aulas.

No estudo Seibel e Isse (2017), as TICs foram utilizadas no interesse dos estudantes realizarem diferentes atividades e registros, e assim, os professores puderam analisar suas práticas e compreender os conceitos abordados, a partir de um trabalho coletivo, reflexivo e interativo, principalmente entre os estudantes. Conforme o relato dos professores, as TICs foram utilizadas numa perspectiva de registro de informações, para posteriormente apresentar e/ou avaliar os estudantes a partir desses registros. Diferentemente de Seibel e Isse (2017), não foram evidenciadas nas falas dos professores situações em que os discentes fizeram parte desses registros ativamente, sendo essa uma possibilidade de pensar futuras atividades pedagógicas.

“[...]paralelo a isso uso muito Word né, que aí eu faço, ou o Excel o que eu gosto muito de trabalhar com planilhas de acompanhamento dos alunos. Então para mim a planilha do Excel ela é muito muito fácil de visualizar e assim o a informação que eu quero um clique aqui eu consigo tela com mais facilidade mais clareza” PE3.

“Então eu penso assim, um show de talentos na escola não tem coisa melhor que você preparar, mandar material para os alunos, um tutorial com um passo de dança alguma coisa que queira que eles façam e depois você filmar aquele material e aí a gente avaliar e trabalhar encima, nossa os alunos amavam isso de se verem, performance deles, então eu posso dizer que no início era realmente para registrar, pra eu ter aquele material registrado” PE5.

“Além disso crio ferramentas (formulários, etc) que me deem conta de eu ter dados/informações que me deem suporte para minhas avaliações (com estudantes, que me permitam organizar a aula tendo em conta o quanto os objetivos foram atingidos” PE5.

“Registros fotográficos das propostas” P13.

“Utilizei o celular nas primeiras aulas para registrar fotos dos espaços e materiais que tinha disponível para as aulas [...]” P20.

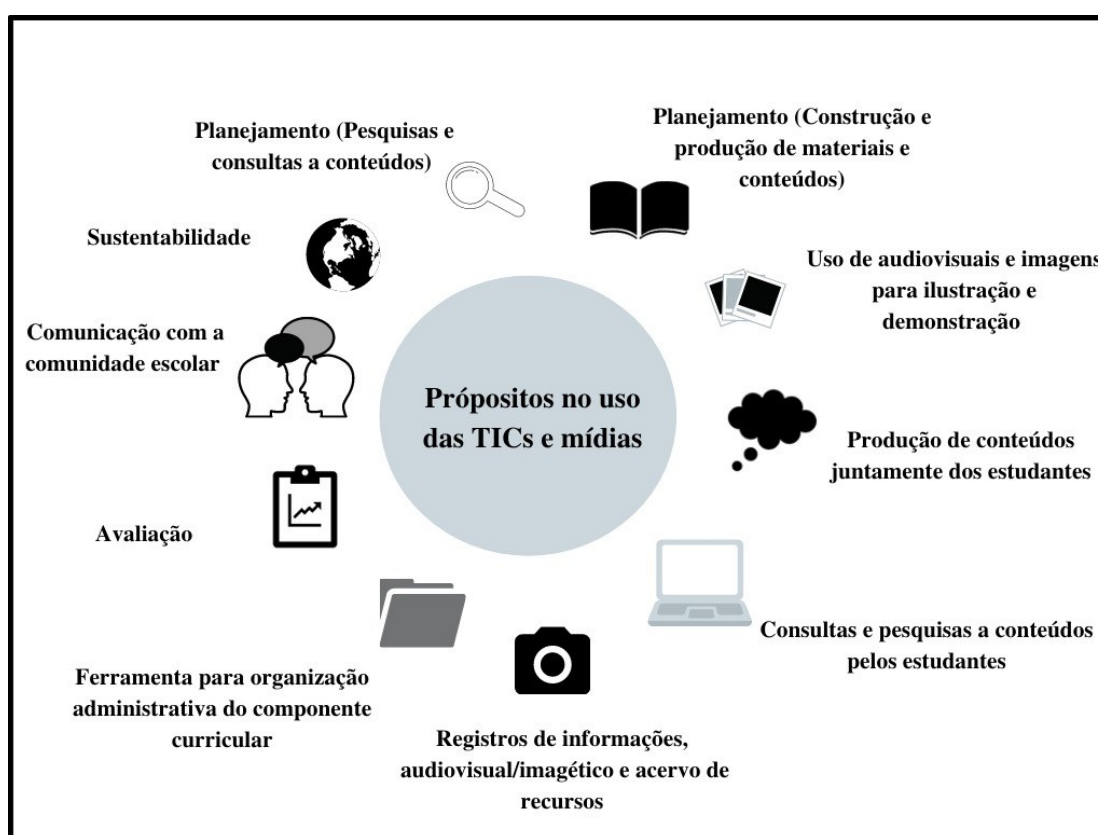
O pensamento dos professores PE6, PE9 e PE10 ao fazer uso das TICs vai além do fazer pedagógico, mas na minimização principalmente do uso do papel de forma a contribuir para a sustentabilidade do planeta. Nomeadamente, inovações para além da tecnologia se tornam fundamentais para a disseminação de novas posturas na comunidade, sendo as TICs promissoras, neste momento.

“Eu gostei, eu gostei muito do que eu aprendi a criar os formulários pelo drive, então eu acredito que as avaliações né, principalmente ficam mais fáceis de até fazer pelo formulário do drive, então acredito que a gente te, que acho que parar um pouco de priorizar o papel né sentar e fazer o papel até condição climática e tudo né o uso do papel essas coisas assim, que eu tenho uma mentalidade um pouco diferente um pouco mais ecológica né” PE9.

“Mas eu sempre achei interessante pelo fato de não gastar papel, de ter toda essa questão ecológica e também de tinta da impressora que a gente sabe que é super caro para escola e então eu achava muito legal” PE10.

A presença das TICs na prática pedagógica dos professores de Educação Física é evidenciada em diferentes momentos e propósitos. A Figura 5 apresenta com quais propósitos os professores fazem uso das TICs. Em relação aos propósitos se observa convergência entre os dados apresentados e os relatos dos professores durante as entrevistas. Ao considerar as práticas pedagógicas no âmbito da mídia-educação e suas dimensões instrumental, crítica e expressiva-produtiva algumas considerações podem ser elencadas (BÉVORT; BELLONI, 2009; FANTIN, 2006, 2011).

Figura 5 - Propósitos no uso das TICs e mídias na Educação Física escolar.



Fonte: Elaborado pelo autor, (2021).

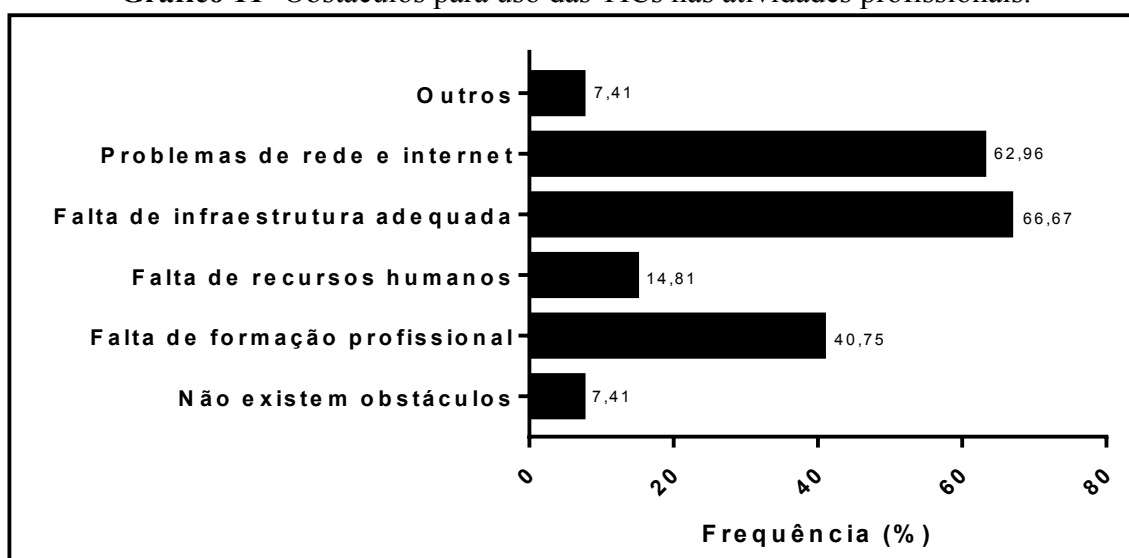
4.3.2 Desafios e obstáculos no uso das TICs

O uso das TICs na educação, especialmente nas instituições escolares, possibilita um ensino contextualizado com a cultura digital e suas possibilidades e potencialidades para a educação, por outro lado, a integração das TICs ao contexto escolar traz consigo alguns desafios ao processo educativo. A categorização desse tópico em "Desafios e obstáculos", faz referência as dificuldades encontradas pelos professores de Educação Física para o desenvolvimento de

proposições com as TICs e mídias na sua prática pedagógica. Ao analisar os obstáculos e desafios encontrados pelos professores, é importante considerá-los como fatores impeditivos momentâneos que podem ser contornados de acordo com as suas exigências, e não como questões permanentes que venham impedir a inserção das TICs no âmbito escolar.

Os obstáculos partem desde a formação do professor para fazer uso das TICs, passam por falta de recursos tecnológicos e até estrutura física, entre outros, que podem surgir de acordo com o contexto abordado. O Gráfico 11 apresenta os obstáculos relatados pelos professores nas atividades profissionais. Na análise dos dados percebe-se que os maiores obstáculos para uso das TICs estão relacionados a problemas de infraestrutura física e de rede, e em menor proporção a falta de formação para fazer uso das TICs. É importante apontar que não foi relatado resistência da comunidade escolar no uso das TICs.

Gráfico 11- Obstáculos para uso das TICs nas atividades profissionais.



Fonte: Elaborado pelo autor, (2021).

Os professores consideraram a falta de infraestrutura adequada e problemas de rede e internet como os maiores desafios para fazerem uso das TICs no âmbito da sua prática pedagógica. No cenário da RMEF a falta de infraestrutura e de condições materiais e técnicas são pontuadas nos estudos de Bianchi, Pires e Vanzin (2008), Bianchi (2009) e Fantin e Rivoltella (2012), como aspectos que dificultam a inserção das TICs nas atividades pedagógicas do professor e no âmbito escolar. Para além da RMEF, a falta de infraestrutura em relação ao número reduzido de equipamentos, acesso à rede e internet instável e/ou limitado, pouca manutenção dos equipamentos e a falta de infraestrutura física é recorrente nos estudos sobre a temática (SEBRIAM, 2009; CHAMPANGNATTE; NUNES, 2011; FERREIRA, 2014; TORRES, 2015; NARDON; GONZÁLEZ, 2019).

As questões abertas e as entrevistas realizadas juntamente aos professores permitiram maior aprofundamento acerca dos principais desafios enfrentados na integração das tecnologias elencando-os de forma detalhada, principalmente sobre os diferentes aspectos referentes a infraestrutura e formação do professor para uso das TICs. Além das questões evidenciadas, as entrevistas trouxeram à tona desafios enfrentados pelos professores, no período de pandemia, para efetivação do ensino remoto.

A infraestrutura física e de rede é evidenciada como uma das principais dificuldades enfrentadas pelos professores, sendo abrangente a falta de recursos tecnológicos, a quantidade e a qualidade dos equipamentos, bem como espaços e disponibilidade desses para uso. No tocante a infraestrutura física e de rede, nesse estudo, é importante considerar dois momentos/espacos: num primeiro momento a infraestrutura no âmbito escolar, que precede a pandemia COVID-19; e num segundo momento a infraestrutura tecnológica disponível ao professor no exercício da sua prática pedagógica no ensino remoto.

Ao pensar na infraestrutura para uso das TICs não se deve limitar a disponibilidade de computadores/*notebooks*, *tablets* e dispositivos móveis, pois existe a necessidade de espaço físico adequado, mobiliário, rede elétrica e de internet, manutenção, associados a qualidade dos equipamentos de forma a dar suporte ao professor para que consiga desenvolver as atividades pedagógicas de forma inovadora e com qualidade. O avanço tecnológico na sociedade foi muito expressivo nos últimos 20 anos, porém no contexto educacional mesmo com o desenvolvimento de projetos e ações governamentais, como ProInfo e UCA, voltados para inserção das tecnologias na Educação, na prática não conseguem ser implementados em sua plenitude.

A defasagem em relação a infraestrutura nas unidades educativas, assim como a baixa qualidade dos equipamentos adquiridos é recorrente em diversos estudos como um dos principais desafios para os professores fazerem uso das TICs em suas práticas pedagógicas (BIANCHI; PIRES, 2010; FERREIRA, 2014; TORRES et al., 2016; DUTRA, 2020). A falta de infraestrutura e qualidade dos equipamentos na ambiência escolar é pontuada nas respostas dos professores PE5, PE9, PE10, PE11, P12, P14, P15, P18, P20, P23, P24, P25 e P27. Para Lino (2010), as unidades educativas deveriam participar da escolha dos recursos tecnológicos e determinar as aquisições conforme as suas necessidades, assim como políticas voltadas para manutenção e troca de equipamentos obsoletos e danificados.

“Então, assim tudo isso eu vou dizer que melhorou nos últimos cinco anos, eu acho que a rede municipal de ensino melhorou muito nesse sentido. Agora na época de pandemia, tem algumas dificuldades, mas eu vejo assim, que não se compara a aquele início sabe, um tempo bem curto 2012, 2013, sabe ali se exigia muito e não tinha um investimento em praticamente nada, assim o investimento era muito, era pouco. A

gente também achava assim, não vou usar o celular na escola, não vou fazer aquilo, então teve uma série de coisas, era um contexto que não colaborou” PE5.

“Vou dizer que nesses últimos cinco anos melhorou muito que a gente não tinha, a gente dividia aquele espaço com todas as outras coisas, era muito difícil, muito, muito, muito difícil, quando você chegava num aluno, o outro já estava com problema que não abria, não tinha senha, não tinha isso [...]” PE5.

“Falta de infraestrutura” P12.

“Falta de estrutura na escola” P14.

“Ambientes adequados, internet de boa qualidade disponível em todos os ambientes da escola, tablets/chromebooks/computadores para todos os alunos da turma” P15.

“Até ano passado eu tinha que levar a Smartv da escola embaixo do braço de uma sala para a outra pra poder passar os filmes. Agora foram instalados Data Shows mas faltou instalarem a fiação, então não consegui usar ainda” P18.

“Falta formas de passar vídeos de forma mais facilitada, como projetores nas salas, a sala que já existe na unidade é bem concorrida” P20.

“Infraestrutura e qualidades dos equipamentos” P24.

“No cenário vigente, os desafios partem das dificuldades, onde muitos espaços não tem o mínimo necessário para se propor a utilização. Logo, convergir situações onde o movimento e a tecnologia possam trilhar caminhos convergentes e próximos para ampliarmos a conectividade e interesse para com os alunos” P23.

“[...]falta de infraestrutura adequada” P27.

A baixa qualidade da internet é relatada pelos professores PE3, PE5, PE10, P15, P17 e P25 como um fator impeditivo e por vezes desmotiva o professor em fazer uso das TICs. Entre outros problemas elencado em relação à rede e a internet se evidencia a regularidade no sinal, que é muito instável, principalmente quando se tem um número de acessos significativos, ou seja, não comporta as necessidades do âmbito escolar em que um número expressivo de estudantes e professores acessam a rede simultaneamente. No mesmo contexto investigativo, Coutinho (2020), questionou os professores Auxiliares de Tecnologia Educacional sobre o sinal da internet nas unidades educativas da RMEF em que atuam, e a oscilação do sinal de internet, principalmente nos espaços para além da sala informatizada que inviabilizava o desenvolvimento de atividades que necessitavam de acesso à rede. A disponibilidade de acesso à internet em espaços específicos e de forma limitada pode restringir e até inibir o uso das tecnologias pelos professores, pois a internet amplifica as possibilidades de uso das tecnologias nas práticas pedagógicas.

As reclamações em relação a qualidade da internet na rede são recorrentes ao longo dos anos e fica evidenciado em Lino (2010), Souza Neto (2015), Santos (2019) e Coutinho (2020). Recentemente, o Ministério da Educação juntamente a parceiros tem desenvolvido o Programa

de Inovação Educação Conectada, que visa implementar nas unidades educativas o acesso à internet de alta velocidade. O programa está em processo de implementação e algumas escolas da RMEF tem recebido recursos desde 2018. Espera-se que a RMEF ao final da implementação do Programa de Inovação Educação Conectada esteja em um nível avançado de adoção das tecnologias, com disponibilidades das tecnologias e *wi-fi* disponíveis nas escolas, para toda a comunidade escolar (BRASIL, 2017).

“[...] eu por exemplo, que dou aula lá na quadra nem a chamada, que às vezes eu quero fazer chamada lá, no sistema no SGE, eu não consigo, se eu for utilizar a internet da escola ela não chega lá ou assim como outras áreas da escola, mas aí usando os dados pessoais sim, mas nesse sentido não, não tem não, tem muito ainda aqui a escola pra ter. Tem, funciona mas poderia ser bem melhor” PE3.

“E só que assim o tablet que a gente tem ele descarrega muito rápido, tipo aí a internet a gente tinha muito problema com internet lá na escola, ainda tem, então o acesso era muito demorado. Então, o que era para ser, para mim otimizar acabou sendo pior, então ali no primeiro momento eu fiquei meio frustrado” PE10.

“Nem sempre as escolas da rede dispõem de rede de internet de qualidade” P17.

A relação de espaço com recursos tecnológicos e a sua disponibilidade é um dos fatores pontuados pelos professores PE3, PE5, PE6, PE9, P18 e P20 como um desafio ao pensar no planejamento da prática pedagógica fazendo uso desses espaços, que normalmente se limitam a sala de informática ou a necessidade de deslocar e organizar os equipamentos em outras salas. Os relatos dos professores são de que existe um espaço para uso dessas tecnologias, porém é um espaço concorrido e por vezes, conforme a professora PE6, a Educação Física é a última da lista de prioridade. Conforme, Leiro e Ribeiro (2014) apesar de ser possível encontrar diferentes recursos tecnológicos nas escolas, dificilmente são os projetos políticos pedagógicos que consideram o professor de Educação Física usuário desses recursos em sua prática. Possivelmente, a falta de compreensão das equipes pedagógicas e gestoras das unidades educativas que as TICs e mídias fazem parte dos conteúdos da Educação Física dificulta o uso das TICs pelos professores (FERREIRA, 2017). Assim como, a falta de formação do professor e conseqüentemente falta de domínio e conhecimento sobre as TICs podem levar o docente a não considerá-la como possibilidade teórico-metodológica.

Recentemente, as salas de aulas do ensino fundamental e creches da RMEF receberam *notebooks* e projetores¹¹ o que possibilita o desenvolvimento de atividades pedagógicas fazendo uso dessas tecnologias em sala, sem a necessidade de deslocamento e otimizando o tempo de

¹¹ <http://www.pmf.sc.gov.br/entidades/educa/index.php?pagina=notpagina¬i=21721>

uso, porém devido a pandemia não puderam serem utilizados. Na cultura digital, em que as tecnologias se renovam muito rapidamente, o professor considerar o uso apenas desses aparatos tecnológicos pode limitar o universo amplo que as TICs permeiam.

“Então, nesse sentido tem, eu só acho que para uma escola com 28 turmas, teria que ter mais espaço né, mas isso a gente sabe que a rede tem que dar graças a Deus que eu tenho aqui” PE3.

“Ou você usa seu próprio celular, computador ou precisa de autorização e levar todo o material de uma sala para outra porque a sala informatizada está ocupada...” PE5

“É as ferramentas eu na prática usava bem pouca assim por exemplo a sala informatizada eu cheguei as duas vezes em todos esses anos, porque ela é uma sala muito requisitada e a prioridade primeiro para o regente, depois para o laboratório, depois dos auxiliares nos dias que professores faltam, depois a prioridade para o ciências aí então tem uma escala educação física lá no final, ou seja, quase nunca tem nunca tem tempo para gente no caso, porque tem aquela visão de que a educação física é puramente procedimental, então não tem porque, não teria porque está numa sala informatizada” PE6.

“[...] é a escola que a gente tá ela tem uma sala informatizada com vários computadores, uma parte tecnológica muito legal, o professor [...]é um cara sensacional, é um cara que me ajudou muito. A agenda sempre lotada né o professor educação física quando vai escrever lá a data, tem 500 professores na tua frente pra gente pegar a sala, mas eu e fiz foi uma das coisas que eu aprendi lá no [...], eu também me posicionei, eu fui lá e cobreí, não, eu quero a sala informatizada, pena que meu planejamento acabou antes de eu entrar na sala informatizada, a sala informatizada lá da escola é uma sala grande” PE9.

“Outra dificuldade é utilizar a sala informatizada que nos dias que dou aula ela sempre está sendo ocupada por aulas também” P18.

Os professores PE10, P19 e P25 relataram dificuldades em relação ao número reduzido de computadores e/ou demais recursos tecnológicos frente ao número de estudantes por turma, ou seja, a indisponibilidade de equipamentos para que todos usufruam desses recursos individualmente. Conforme Bianchi (2009), no momento da sua investigação, algumas salas informatizadas da RMEF tinham disponível um número reduzido de computadores em relação ao número de estudantes, sendo necessário três ou quatros estudantes compartilharem o uso. A pesquisa TIC Educação 2019, apresenta que o número insuficiente de computadores por estudante é uma das principais dificuldades apontadas pelos professores no uso das TICs em atividades pedagógicas (CETIC, 2019).

“Eu tinha feito uma prova de ginástica artística no Google Forms e eu falei para o [...], vamos fazer um teste que eu tive a formação agora vamos aplicar isso, só que aí quando ele chegou com, porque era uma turma do nono ou do oitavo não me lembro agora, mas eram 35 alunos e daí a sala informatizada tinha 15 computadores” PE10

“Antes da pandemia, o maior desafio era não ter um computador para cada aluno, a

internet não estar funcionando adequadamente” P25.

O professor PE7 apresenta uma perspectiva que vai ao encontro da necessidade do uso de um computador por aluno, trazendo inclusive argumentos de experiência prática exitosa vivenciada por ele numa unidade educativa da RMEF. A reflexão do professor é importante, pois considera um trabalho colaborativo entre os diferentes atores da comunidade escolar, nesse caso professores e estudantes, no uso das TICs como recurso didático, discussão acerca das mensagens e dos discursos disseminados pela mídias e compreensão sobre a forma como são constituídas. De forma semelhante, num trabalho colaborativo entre o professor de Educação Física PE7 e o professor Auxiliar de Tecnologia Educacional, os mesmos conseguiram transpor as dificuldades relacionadas a falta de recursos e desenvolver a atividade pretendida.

O trabalho colaborativo entre diferentes componentes curriculares com base na perspectiva de mídia-educação (BELLONI, 2001, FANTIN, 2006) é abordado pelos estudos de Mendes (2008) e Bianchi (2009), e demonstram ser estratégias de ensino exitosas, as quais auxiliam o professor na mediação das aulas com uso das TICs. É interessante pontuar que a responsabilidade dos órgãos responsáveis em disponibilizar recursos tecnológicos não deve ser minimizada, porém com trabalho colaborativo alguns desafios podem ser transpostos e assim desenvolver atividades de forma contextualizada e rica na constituição de novos conhecimentos.

“Eu tenho uma visão sobre essa prática que primeiro a gente tem um problema metodológico dentro da perspectiva de tecnologia no Brasil que a gente resolveu adotar. A gente que adotar uma metodologia um por um, que é um computador por aluno, um aplicativo por aluno e isso se torna inviável devido a logística e recursos. É muito difícil que você vai ter um notebook ou um tablet para cada aluno e a questão de logística é se cada um for acessar a internet 35 ao mesmo tempo não vai funcionar, então essa metodologia que a gente resolveu, fez uma escolha metodológica pra mim está completamente equivocada. Quando a gente estuda um pouco mais a utilização da tecnologia, ela tem momentos específicos, ela não é o fim, ela faz parte do processo são etapas do processo. Então eu penso que o que a gente precisava ensinar muito mais os professores o processo de produção, de roteirização pra fazer o uso da tecnologia daí ou utilizar como elemento para discussão de grupo. [...]. Ah utilizar a tecnologia como etapa final de um ciclo de discussão, cada um apresenta seus argumentos e depois a gente vai pesquisar em grupo em um computador a cada seis alunos ou para fazer o registro da discussão ou pra fazer uma organização. Daí você não precisa de acesso à internet ou ter um computador para cada um, pra mim essa é a visão metodológica que a gente deveria estar adotando. E eu vejo esse equívoco bem grande no entendimento de que precisa ter todo mundo, eu vejo lá [...] que eu tenho uma vivência muito forte ainda, diversos colegas que a gente conseguiu compreender essa utilização e ultrapassar a barreira da pesquisa. Eu acho que isso é o fundamental isso, de você entender que tu tem diversas ferramentas tecnológicas e que não usa elas o tempo todo e todas ao mesmo tempo [...]” PE7.

A pandemia causada pelo COVID-19, trouxe mudanças nas diferentes esferas da sociedade, entre elas, no sistema educacional, o qual precisou se adaptar rapidamente para o ensino remoto a fim de dar continuidade ao ensino regular (LUDOVICO et al. 2020; OLIVEIRA; SILVA; SILVA, 2020; RONDINI; PEDRO; DUARTE, 2020). Em meio a essas mudanças, o professor se tornou figura central e responsável pelo planejamento e andamento das atividades pedagógicas no ensino remoto, tendo que lidar com inúmeros desafios imbricados a nova organização de ensino (LUDOVICO et al. 2020; RONDINI; PEDRO; DUARTE, 2020). Para Ludovico et al. (2020) alguns dos desafios enfrentados pelos professores estão relacionados a falta de acesso a recursos tecnológicos, defasagem da formação para uso das TICs, efetivação da prática pedagógica levando em consideração as diferentes especificidades do contexto escolar.

Nesse cenário, as entrevistas juntamente aos professores apresentaram questões não evidenciadas no questionário, sobre os desafios enfrentados por eles na prática pedagógica com uso das TICs decorrentes do ensino remoto. Os professores PE2, PE5, PE9 e PE11 relataram dificuldades em relação a disponibilidade de recursos tecnológicos, espaço adequado e acesso à internet com qualidade para o desenvolvimento das aulas. Fica evidenciada na fala a aquisição de recursos tecnológicos, *softwares* e equipamentos com recursos próprios a fim de conseguir desenvolver um trabalho com qualidade. Para Souza et. al (2021) além do professor organizar o seu domicílio, transformando-o em sala de aula e custear com recursos tecnológicos adquiridos para efetivação do ensino virtual, a manutenção desses equipamentos trazem novos custos e demandas de instalação e manuseio que precisam ser supridas com formação e/ou auxílio.

“Então assim, realmente a gente tem que adaptar porque não tem, não tem realmente um estúdio, não tem um lugar adequado, a minha colega que é muito boa, por exemplo, esses dias ela filmou como ela faz a gravação dela, bota colchões, bota isso, bota aquilo, ela monta um estúdio para ela poder continuar a contação de histórias, porque senão ela não tem o áudio que precisa para passar o conteúdo que ela quer” PE5.

“Eu comprei por exemplo, eu comprei isso aqui (tripé), a gente não tem os acessórios, eu não tenho uma lâmpada, eu comprei uma camerazinha que está ali, mas ela não encaixa no meu computador, sabe falta mesmo da parte do material físico, concreto que a gente não tem, como eu vou explicar, eu não tenho uma iluminação boa, um lugar adequado, a luz adequada, comprei uma câmera que comprei não é compatível com meu computador” PE5.

“E o que eu enfrentei aqui particularmente na minha casa, duas coisas básicas, uma internet de péssima qualidade, péssima qualidade e também o próprio computador que eu uso é um computador fraco né era um netbook né, então eu tive que limpar, ele eu tive que fazer um monte de coisa porque às vezes caía e a minha internet aqui é por incrível que pareça ela é a rádio. Então dependendo do tempo ela fica, ela varia

demais e eu tive que ir também passar um pacote básico para um pacote um pouquinho mais power assim pra aguentar. Porque tá eu usando, o meu filho usando também né pelo ensino à distância então foi essa dificuldade que eu enfrentei” PE9.

“Eu consigo, ah eu até esqueci de falar com o fundamental eu estou utilizando o PowerPoint e eu estou fazendo edições no filmora, que é um programa que eu tive que comprar o pacote e agora vou ter que usar sempre nas minhas aulas, que eu faço as edições dos vídeos da Educação Infantil porque daí como é uma construção coletiva e cada semana uma professora filma e é mais tranquilo” PE11.

A disponibilidade de infraestrutura física e de recursos tecnológicos e de rede nas instituições educacionais ainda é um desafio a ser transposto ao pensar na inserção das TICs na educação, sendo que essas questões se transpõem para o ensino remoto, principalmente no tocante aos estudantes. A falta de recursos tecnológicos como computadores/notebook, celulares, *tablets*, internet com baixas qualidades e até a própria falta de acesso à internet são questões que afetam diretamente o acesso do estudante ao ensino no período de pandemia. Os professores PE1, PE3, PE4, PE6, PE8, PE9 e P25 pontuaram essas como questões limitadoras para que os estudantes tivessem acesso às atividades pedagógicas durante o ensino remoto. A RMEF articulou o ensino remoto através do Portal Educacional procurando aproximar o estudante dos processos de ensino e de aprendizagem, assim como, posteriormente o desenvolvimento de aulas por videoconferência via *Google Meet*.

Devido à desigualdade de acesso às ferramentas tecnológicas e internet evidenciada na pesquisa TIC Domicílios referente ao ano de 2018 (CETIC, 2018), nem todos os estudantes têm acesso às atividades pedagógicas virtualmente. Assim, a RMEF articulou a entrega de materiais na forma impressa nas unidades educativas a qual o estudante estava matriculado, inclusive dúvidas referentes aos conteúdos e materiais. As estratégias utilizadas para que todos os estudantes tivessem acesso ao ensino se mostraram importantes, contudo evidenciaram a desigualdade a um ensino igualitário, principalmente no tocante às TICs fora do âmbito escolar. Conforme Bévort e Belloni (2009) a desigualdade de acesso e apropriação dos estudantes em relação às tecnologias estão relacionadas às diferentes classes sociais e contexto social e geográfico em que vivem. Nesse sentido, a mídia-educação (física) possibilita a democratização do acesso e produção do conhecimento, a fim de contribuir na redução das desigualdades sociais (FANTIN, 2006).

“Então, a maior dificuldade é que assim no lado que é o lado do professor tem a tecnologia para enviar e para receber, mas no outro lado que o aluno, ele, a maioria não tem a tecnologia que possa enviar pra mim, receber de mim e enviar de volta para mim” PE3.

“É se a gente pudesse a gente só usava vídeos e mais só que a gente está com essa grande preocupação em relação às crianças que não têm acesso à internet, então no início a gente até queria fazer um trabalho assim bacana, tá mas aí! depois surgiu

justamente essa problemática e ela foi se agravando a medida que os pais estão ficando sem renda e muitos sem internet, a internet eram só dá só dados do celular, então a gente meio que acabou reduzindo poucas a forma de exibição dos documentos” PE6.

“Principalmente, a falta de infraestrutura adequada para que todas as crianças tenham acesso, de maneira igual, a essas plataformas” PE8.

“[...] e teve aquela parcela também que por exemplo, era um celular família, uma banda larga fraca, um pacote de dados pequenos, então assim a gente tinha que optar [...], eu tive bastante resposta impressa, principalmente agora mais para o final, parece que mais para o final, eu não sei se a condição econômica também tem alguma coisa a ver que a coisa está ficando cada vez mais feia, as pessoas têm procurado mais um impresso entendeu é uma das coisas que eu tenho notado” PE9.

“A maioria possui uma internet limitada, então muitos não realizam as atividades online” P25.

A RMEF disponibilizou aos estudantes no período do ensino remoto tanto a disponibilidade de material impresso a ser retirado nas unidades educativas, no entanto o retorno dos estudantes em relação as atividades propostas, se mostrou baixo. O baixo retorno das atividades é relatado pelos professores PE2, PE3 e PE11 como uma questão que os preocupa nesse momento. Para compreender o baixo retorno dos estudantes em relação as atividades propostas, torna-se necessário considerar que os motivos podem divergir entre os estudantes que tem acesso aos recursos tecnológicos e a rede da internet e os que tem acesso a apenas na forma impressa, inclusive entre os estudantes que dispõem do mesmo tipo de acesso aos conteúdos.

Pelo momento pandêmico atípico é difícil e imprudente determinar o exato motivo do baixo retorno dos estudantes e famílias em relação as atividades pedagógicas, sendo necessário investigações aprofundadas a fim de analisar e compreender analiticamente os motivos que impediram maior retorno das atividades pedagógicas e participação dos estudantes. Alguns pontos podem ser elencados como desafios aos estudantes para efetivação do retorno das atividades propostas, tais como o acesso à internet e a disponibilidade de um ambiente familiar propício para o desenvolvimento das atividades pedagógicas. Estes fatores são pontuados por Alvelino e Mendes (2020) como possíveis desafios aos estudantes nesse contexto pandêmico. No tocante ao acesso à internet nos domicílios brasileiros, a pesquisa TIC Domicílios 2019, aponta que 28% dos domicílios não possuem acesso à internet, apresentando significativas diferenças entre as classes sociais, ou seja, quanto menor a classe social, menor é o número de domicílios que tem internet disponível (CETIC, 2019). Para além desses, a falta de aparatos tecnológicos, o acesso limitado e/ou compartilhado da internet, falta de alfabetização e fluência digital, apreensão acerca do ensino remoto são questões limitadoras ao ensino remoto virtual. Em relação ao baixo retorno das atividades impressas acredita-se que alguns dos aspectos

estejam relacionados as necessidades de distanciamento social e o risco de contágio a familiares que fazem parte do grupo de risco, a disponibilidade de tempo e dificuldades das famílias em mediar as atividades pedagógicas, bem como os custos financeiros para deslocamento até a unidade educativa.

“Eu acho que a gente conseguir retorno das atividades acho que é bem complicado, a gente, eu tenho 225 alunos, que eu tenho 9 turmas e eu acompanho assim as minhas chamadas, às vezes uma criança, às vezes cinco, assim não sei como saiu 35 crianças, mas não passa disso sabe, tipo eu não consigo atingir às vezes nem 10% do meu público, isso é uma coisa que me preocupa” PE2.

“Agora com relação aos alunos é, eu sei, eu tenho certeza até pelo resultado que eu tenho, eu consigo melhores resultados, assim melhores resultados entre aspas, mas que ali na escola tem a impressão e tem as atividades na plataforma né. As atividades da impressão que são encaminhadas para os alunos pegam na escola impresso eu tenho mais retorno do que as atividades que os alunos no portal. Assim por exemplo: a minha turma do segundo ano aqui na planilha eu tava agora preenchendo e do segundo ano eu tenho 75, 72 alunos e só cinco alunos que até agora assim na totalidade responderam, me deram um retorno das atividades online. Enquanto nessa mesma turma no sistema nas atividades impressas eu tive bem mais, mas também não tanto mais não, tem um pouco mais do que as online” PE3.

“Então a gente como escola, como unidade a gente decidiu não entregar de forma impressa os papéis até que a prefeitura tivesse um protocolo de forma segura para todas as pessoas. Então começamos a entregar a pouco tempo, quanto a isso não tenho uma estimativa para te dizer, mas antes disso eu acho que o acesso eu acho que era bem baixo e o retorno para mim baixíssimo, eu acho que eu tenho, estou pensando no fundamental [...] no fundamental se soma o total oito crianças diferentes me mandaram materiais ou pais, de quatro turmas de sei lá 25 é bem pouco. Não sei se é porque não tem acesso, não sei senão estão fazendo, não sei se é porque eles não têm vínculo comigo, não sei se pra eles a Educação Física nesse momento não interessa tanto, eu realmente não tenho essa resposta” PE11.

A disponibilidade de recursos tecnológicos e a infraestrutura física são essenciais para o que o professor e o estudante tenham acesso à tecnologia, mas a simples implementação de ferramentas tecnológicas, por mais atuais que sejam, não garantem um trabalho inovador e qualificado (LINO, 2010; FANTIN; RIVOLTELLA, 2012). Para além do espaço tecnológico e atualizado com as necessidades dos professores e estudantes, é necessário pensar no processo formativo e na qualificação do professor, para que o mesmo seja capaz de fazer uso das TICs de forma dinâmica e inovadora em suas práticas pedagógicas (BIANCHI; PIRES; VANZIN, 2008).

As formações inicial e continuada defasadas e insuficientes são outro aspecto considerado como um desafio para os professores, no que tange a inserção das TICs em suas práticas pedagógicas. Os desafios em relação a formação profissional na integração das TICs aos processos de ensino e de aprendizagem da Educação Física convergem com as informações acerca das formações inicial e continuada dos professores, que se mostram limitadas. A falta de formação específica para a integração das TICs na ambiência escolar está em consonância com

estudos de Fantin e Rivoltella (2012), Ferreira, Brendath e Basei (2016) e Torres et al. (2017), que evidenciaram esse como um dos principais desafios do professor em relação ao desenvolvimento de atividades juntamente as TICs. A formação para as TICs é pontuada pelos professores PE1, PE2, PE11, P19, P21 e P26 como um desafio e/ou obstáculo para fazer uso no âmbito da sua prática pedagógica.

“Inexistente ou pequena formação e preparação profissional nas possibilidades das TICs (edição de vídeo, organização e elaboração de conteúdo pedagógico qualificado, entre outros)” PE1.

“Eu vejo pelos meus colegas, pelo que eu leio que a gente necessita e estamos muito carentes de formação, também não tira a nossa culpa porque eu acho que a nossa formação não é só quando a gente recebe um link convidando para um evento. Nós somos professores, toda hora precisamos estar buscando, tem que estar lendo por conta também, mas eu acho que é uma temática extremamente importante e relevante e que já é, sempre foi, mas eu acredito que quando a gente voltar para as atividades presenciais não dá mais para negar, tem que entrar bem fundo, discutir não só entre os docentes que é algo que costuma acontecer dos professores discutirem entre eles, mas tem que trazer toda a comunidade, falar sobre esse uso e para crianças também, mas acho que no geral é isso para mim” PE11.

“Falta de formação para uso das tecnologias” P21.

Os professores PE2, PE4, PE9, PE11, P17 e P22 relataram dificuldades, falta de domínio e insegurança para fazer a integração das tecnologias as aulas de forma efetiva. Para Silva, Prates e Ribeiro (2016) a integração das tecnologias nas aulas é o maior desafio do professor, pois é preciso ter os recursos tecnológicos e saber usar, ou seja, o professor precisa conhecer, aprender e desenvolver o conhecimento acerca das tecnologias que pretende utilizar e então, quando possível, inseri-las ao planejamento.

Pensando nas dificuldades enfrentadas pelos professores Bianchi (2009), sugere planejar o desenvolvimento das atividades pedagógicas da Educação Física inserindo novas possibilidades metodológicas e tecnológicas, para posteriormente inseri-las na prática pedagógica, diversificando as estratégias e ampliando a atuação da Educação Física. Ademais, é preciso considerar que as TICs estão imbricadas de significados, linguagens, concepções e cultura e necessitam de um olhar crítico-reflexivo e criativo, além da funcionalidade de recurso didático.

“Eu acredito que o obstáculo é mais pelo interesse e talvez pelo desconhecimento destas possibilidades e eu vejo quanto discussão dentro do grupo, de professores que não sabem como usar essa tecnologia. Talvez porque na sua formação e período de vida não se utilizava muito de computadores televisões ou de celulares na sua prática ou até mesmo por acharem uma grande dificuldade de equipamento e tal” PE4.

“Mas mais especificamente eu na minha prática pedagógica pensando hoje em dia Olha eu apesar de ser super favorável e bem cabeça aberta e achar que a gente tem

mesmo que trabalhar e conversar sobre isso eu ainda tenho dificuldade em inserir essas tecnologias na minha aula e paralelo por exemplo, uso muito recursos para fazer meu planejamento, fazer meu registro, para idealizar todas as coisas, mas na aula mesmo com as crianças eu não uso. Então eu tenho essa dificuldade mesmo em pensar mesmo como que eu poderia trazer isso para sala e oportunizar essas experiências diferentes para as crianças” PE11.

“Minha pouca habilidade na mediação das aulas com uso das TICs” P17.

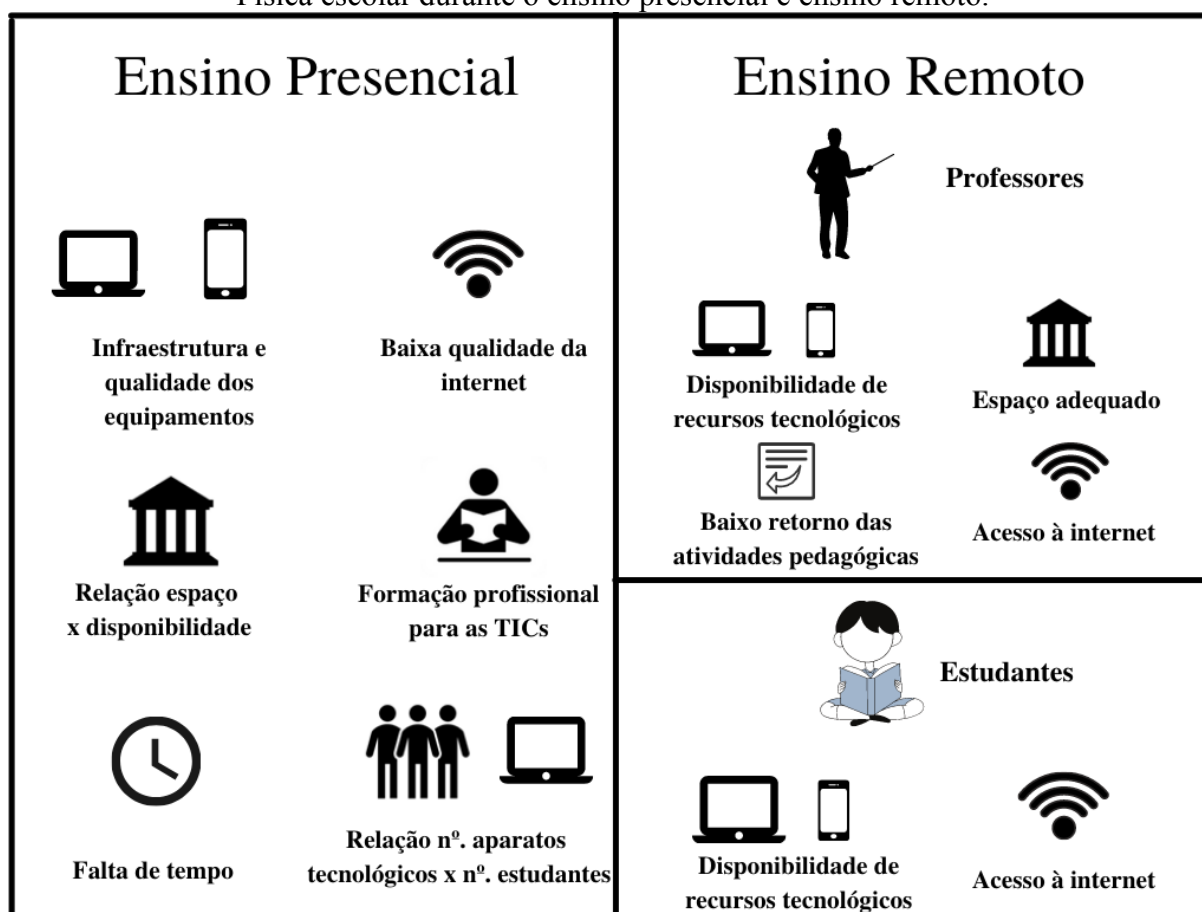
O processo de apropriação do professorado no tocante as TICs e com a finalidade no uso pedagógico é contínuo, processual e demanda tempo (MENDES; PIRES, 2009; BIANCHI; PIRES, 2010). Aliado a isso, o professor precisa pensar nas estratégias de ensino, nos recursos tecnológicos a serem utilizados e a sua disponibilidade, o que demanda, por vezes, maior tempo de planejamento e preparação das aulas (NARDON, 2017). Esse período de apropriação juntamente as demandas pedagógicas e administrativas da escola podem sobrecarregar o professor, nesse sentido as professoras PE4 e PE11 relatam dificuldades em fazer uso de algumas tecnologias devido as muitas demandas escolares que enfrentam no dia a dia e que dificultaram o uso, sendo necessário optar por estratégias e formas de maior domínio. Para Champagnatte e Nunes (2011) a carga horária elevada dificulta o planejamento em relação as TICs, principalmente quando o professor não apresenta formação para tal.

“Aí viu-se a partir da terceira semana ele com esse trabalho de quê alguns professores estavam sobrecarregados. Por que precisavam produzir é uma grande quantidade de aulas né. Eu ainda tenho duas salas né e tem um mais um projeto complementar, então para mim ainda era tranquilo então o meu era um 7 e o 6° então querendo ou não as atividades se complementavam né e mais o outro que era complementar que era jogos de tabuleiro e cognitivos. Então foi o momento que a escola pensou em voltar, em deixar as atividades escritas né e seria uma forma do professor não ser que o sobrecarregar e também de os alunos terem acesso aos que não tinham acesso poder ir na escola buscar esse material, foi bem no começo que houve essa mudança e até hoje né até agora continua nela” PE4.

“Eu estou desde o começo tentando fazer vídeos para o fundamental também, mas daí como sou só eu acabo ficando um pouco pesado assim e aí vou lá passo para o youtube e a gente manda o link, mas eu vejo a utilização de outros recursos” PE11.

A Figura 6 apresenta os desafios e dificuldades elencados pelos professores no ensino presencial e durante o ensino remoto. Durante o transcorrer das entrevistas e suas análises, é perceptível que mesmo quando professores pontuam outras questões como desafiadoras, a infraestrutura e a formação para as TICs, direta ou indiretamente estão interligadas. É preocupante, pois as questões de infraestrutura e formação dos professores são pontuadas a um longo tempo, nos mais diversos estudos, o que deixa o questionamento: O que está sendo feito para mudar e tornar o ensino contextualizado as reais necessidades da sociedade?

Figura 6 - Dificuldades elencadas pelos professores para integração das TICs na Educação Física escolar durante o ensino presencial e ensino remoto.



Fonte: Elaborado pelo autor, (2021).

As dificuldades elencadas pelos professores fazem parte de um contexto da RMEF e podem existir dificuldades pontuais conforme a realidade de cada unidade educativa como a falta de professor Auxiliar de Tecnologia Educacional e sala informatizada pontuada pela professora P11. Nesse caso específico, a dificuldade elencada pela professora, possivelmente, esteja atrelada ao momento de reforma no qual algumas unidades da rede têm passado, inclusive essa unidade conforme a docente.

4.3.3 Possibilidades de uso das TICs

Nesse tópico, serão apresentadas e discutidas as respostas dos professores sobre as possibilidades de uso das TICs na Educação Física escolar. O enfoque não é obter respostas certas ou erradas, mas estabelecer possibilidades de uso das TICs no trato pedagógico, a partir das experiências, dos conhecimentos e da formação dos professores (Quadro 4). As respostas

dos professores foram categorizadas em: autonomia do estudante, sistematização das aulas, conteúdos, comunicação e saberes e aprendizados.

Quadro 4 - Respostas dos professores sobre as possibilidades de uso das TICs na Educação Física escolar.

	Possibilidades consideradas pelos professores
Sistematização das aulas	<p><i>“Otimiza-se o tempo de avaliação e feedback ao aluno” PE10</i></p> <p><i>“São vastas as possibilidades, como pesquisas, debates, relações críticas sobre os acessos, entre outras” PE8</i></p> <p><i>“Aumento do interesse do aluno ao conteúdo, que é apresentado com metodologias mais próxima da realidade” PE4</i></p> <p><i>“Aula prática referendada por audiovisuais (considerando disponibilização de equipamentos)” PE3</i></p> <p><i>“Organização dos registros e análises das aulas” PE3</i></p> <p><i>“Vídeos ilustrativos das manifestações da Cultura Corporal de Movimento que serão ou estão sendo</i> <i>Exploradas em práticas corporais durante as aulas.</i> <i>Registros fotográficos das propostas</i> <i>Solicitações de pesquisas na internet aos estudantes.</i> <i>Caixa de som para casos de atividades rítmicas” P13</i></p> <p><i>“São importantes para o planejamento, para o desenvolvimento das atividades (vídeos, fotos, músicas, etc), para o registro e avaliação” P14</i></p> <p><i>“Criação de questionários de avaliação, vídeos explicativos das aulas” P16</i></p> <p><i>“Vídeos, pesquisa, gráficos, tabelas entre outras coisas...” PE5</i></p> <p><i>“Maior possibilidade de registros avaliativos” P17</i></p> <p><i>“Projeter nas salas de aula para uso de vídeos e apresentações, gravar as aulas com celular para possíveis debates dos movimentos e registros das aulas” P19</i></p> <p><i>“Pesquisa” PE9</i></p> <p><i>“Produção das aulas expositivas” PE9</i></p> <p><i>“Registros do SGE pelo celular, realizar pesquisas na sala informatizada, passar vídeos na sala com projetor” P20</i></p> <p><i>“São diversas. Na realização de pesquisas, na busca e na produção de vídeos, na exibição de filmes, desenhos ou documentários, além de ser um tema importante que pode e deve ser inserido transversalmente para discutir algum outro contexto como o futebol, as mulheres nos esportes, as olimpíadas, a diminuição de tempo de brincadeira, a saúde, e entre outros” PE11</i></p> <p><i>“Power point, computador” PE2</i></p> <p><i>“Produção de vídeos pertinentes aos protagonistas (estudantes), do ponto de vista tanto de produzirem, roteirizarem e editarem os vídeos, como atuarem nas execuções de atividades, numa perspectiva de dar autonomia aos protagonistas os alfabetizando tecnologicamente, trabalhando a questão da autoestima, de se posicionarem, falar e atuar em frente às câmeras, enfim, dar ao povo o que é do povo, o conhecimento...hoje tecnológico” PE1</i></p> <p><i>“Perceber que estamos em mundo de interação híbrida entre o humano e virtual é uma reflexão necessária para a prática docente. Nesse sentido, tento considerar a utilização de celulares e outros componentes das TICs como ferramentas de conhecimento e; discutir e problematizar a utilidade para além de pesquisa, mas como um constructo com potência para uma atividade corporal prazerosa, significativa e que gere aprendizado” P23</i></p> <p><i>“Exibição de vídeos, registro e análises” P24</i></p> <p><i>“Com a pandemia, comecei a explorar o uso das tecnologias, hoje vejo muitas possibilidades. Nesse momento já criei vídeos para explicar o conteúdo, pedi vídeo e fotos como devolutiva de atividade, utilizei vídeos para demonstrar o esporte, criei avaliação online. E mesmo após a</i></p>

	<p><i>pandemia, pretendo utilizar muitas ferramentas que venho aprendendo”</i> P25 <i>“Para demonstrar, exibir as diversas práticas corporais; - para pesquisar, consultar quer seja por parte da professora ou dos/as estudantes; - como forma de comunicação; - e na preparação de aulas, planejamentos e/ou registro das atividade”.</i> P27</p>
Conteúdos	<p><i>“A possibilidade é enriquecer os conteúdos trabalhados”</i> P18 <i>“Utilização para exploração e aprofundamento dos conteúdos propostos”</i> P21</p>
Autonomia dos estudantes	<p><i>“Inserção dos estudantes às tecnologias, a partir de aulas realizadas na sala informatizada”</i> PE3 <i>“Ampliação da autonomia dos educandos na construção do conhecimento”</i> P17 <i>“Por trabalhar com os anos iniciais e em processo de alfabetização acaba restringindo o uso das TIC's a exposição de vídeos e a alguns aplicativos”</i> PE7 <i>“Produção de vídeos pertinentes aos protagonistas (estudantes), do ponto de vista tanto de produzirem, roteirizarem e editarem os vídeos, como atuarem nas execuções de atividades, numa perspectiva de dar autonomia aos protagonistas os alfabetizando tecnologicamente, trabalhando a questão da auto estima, de se posicionarem, falar e atuar em frente às câmeras, enfim, dar ao povo o que é do povo, o conhecimento...hoje tecnológico”</i> PE1</p>
Comunicação	<p><i>“Comunicação com estudantes e famílias (especialmente na quarentena”</i> PE3 <i>“Possibilidade de maior comunicação dentro da comunidade”</i> P17 <i>“Como forma de comunicação”</i> P27</p>
Saberes e aprendizados	<p><i>“Ampliação das possibilidades de aprendizagem”</i> PE4 <i>“Ampliação dos saberes, maior interação”</i> P22</p>

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

No tocante as possibilidades pedagógicas para sistematização das aulas por meio das tecnologias, os professores apresentaram um vasto campo de possibilidades, inclusive algumas já implementadas em suas práticas, conforme as falas. Mediante a quantidade respostas categorizadas como sistematização das aulas, se utilizou de uma nuvem de palavras, representada na Figura 7, para apresentar aquelas como maior frequência nas respostas. Para interpretação da nuvem de palavras, foram consideradas as destacadas em maior evidência, ou seja, uma fonte de escrita maior, são as palavras que ocorreram em maior frequência. Para não descontextualizar as respostas dos professores, a análise ocorreu de forma conjunta entre a nuvem de palavras e o contexto que a palavra está inserida nas respostas dos professores. As oito palavras com maior frequência foram: vídeos, aula, pesquisas, registros, atividades, avaliação, prática, produção.

O uso de vídeos como forma de sensibilizar, ilustrar, abordar e produzir conteúdos tanto pelos professores quanto pelos estudantes estão entre as possibilidades mais elencadas, propostas essas pontuadas por Moran (2012). Numa sociedade em que o uso de vídeos no âmbito pessoal é amplamente utilizado para registro e compartilhamento de conteúdos nas redes

sociais, o conhecimento técnico sobre o recurso tecnológico pode facilitar a apropriação pedagógica do professor sobre esse aparato.

As investigações no âmbito científico-acadêmico sobre o uso de vídeos como ferramentas didáticas para abordagem dos conteúdos de Educação Física têm sido evidenciadas de forma inovadora, diversificada e aproximando os contextos intra e extraescolar (BATISTA; BETTI, 2005; SÚNEGA et al., 2012; MALDONADO et al., 2018; FRIZZO; SILVA, 2018). Nas proposições supracitadas, os estudantes mostraram aceitação no que se refere a relação, a utilização e a produção de vídeos como estratégia de ensino da Educação Física escolar, podendo contribuir significativamente para os processos de ensino e de aprendizagem. É importante destacar que o uso dos vídeos não se limita a recursos ilustrativos e expositivos dos conteúdos, conforme evidenciado em Champagnatte e Nunes (2011). Em Maldonado et al. (2018) a produção dos documentários foi proposta a luz da mídia-educação, estimulando a criticidade e a produção dos conteúdos pelos estudantes, além de ampliarem o conhecimento técnico para produzirem os documentários. Destarte, o uso dos vídeos na abordagem dos conteúdos da Educação Física se mostra uma possibilidade rica, inovadora e próxima da realidade dos estudantes e professores.

Em relação as palavras “aula”, “atividades” e “prática” elas estão inseridas em diferentes contextos que partem desde a preparação e o desenvolvimento das aulas até para referenciar o espaço, momento ou tipo de proposição a que se refere. Posto isso, na percepção dos professores, as TICs podem ser integradas a diferentes momentos pedagógicos da Educação Física escolar, evidenciando o planejamento, desenvolvimento das aulas, avaliações e registros.

Em relação a palavra “avaliação” a criação de instrumentos e de ferramentas avaliativas são elencadas, inclusive a otimização do tempo para o professor ao fazer uso desses recursos tecnológicos. A utilização dos questionários virtuais, principalmente durante a pandemia, se mostrou um recurso muito utilizado pelos professores. O uso do *Google Forms* na produção de questionários avaliativos, possivelmente está relacionado as formações específicas da Educação Física e a formação realizada durante a pandemia, assim, os professores investigados trouxeram para suas práticas e agora veem como possibilidades pedagógicas para a Educação Física.

“Eu tenho pra mim um outro ponto que eu pretendo adotar quando voltar à normalidade, claro que como eu vou trabalhar com os anos iniciais tem algumas questões que vão restringir o processo de aprendizagem, a alfabetização em si, mas eu acredito muito usar a tecnologia no processo de avaliação processual. Porque daí para fazer uma avaliação do processo tu utilizaria a tecnologia de uma maneira para fugir do grande, a grande questão do trabalho do professor que é a correção. E aí a gente precisaria avançar mais em metodologias de avaliação, discussão de itens e tudo mais, eu acho que é uma ferramenta com muita possibilidade, mas de novo aí precisaria de novo uma formação metodológica sobre avaliação para você entender

como potencializar o uso das tecnologias. Porque eu ainda fico muito refém, eu preciso que o aluno escreva para saber se ele aprendeu ou não, acho que a gente avançando no conhecimento de produção de itens, de teoria de resposta ao item, tem muitas teorias de avaliação presentes que se a gente domina-se boa parte do processo de avaliação poderia ser feito com base em aplicativos ou nas ferramentas tecnológicas que a rede apresenta pra gente” PE7.

“Eu acho que eu fui obrigado a me introduzir esse mundo tecnológico por necessidade, senão eu teria ficado na zona de conforto e estava tudo certo, então por necessidade sim, então eu acredito que o que eu quero introduzir mais nas minhas aulas é uma agilidade maior nessa questão de fazer as avaliações deles, tão de repente usar o formulário e o jeito e esse jeito de guardar, de guardar na nuvem , Então, a gente não precisa mais agora tem uma estante lotada de prova, a gente pode ter tudo isso guardado, tudo isso guardado de repente num formulário, numa nuvem entendeu” PE9.

A palavra “pesquisa” apresenta um viés de usar determinado aparato tecnológico para ter acesso a diferentes conteúdos, seja o professor para planejar a sua prática pedagógica ou para o estudante realizar atividades pedagógicas. Assim, a utilização das TICs e mídias devem ser utilizadas pedagogicamente para além de instrumento de pesquisa, mas com uma percepção crítica, produtiva a fim de contemplar todas as suas potencialidades, pois, apesar da escola pensar estar em consonância com a realidade tecnológica, essas permanecem aquém em relação as perspectivas criativas-expressivas disseminadas pela cultura digital (MENDES; MEZZARROBA, 2012).

Em relação ao “registro” os professores pontuam diversas situações em que as tecnologias podem auxiliar no registro pedagógico, entre eles, registros imagéticos, avaliativos, frequência dos estudantes, registro das aulas e organização do material. Na percepção dos professores as possibilidades que as tecnologias trazem para o registro são diversas para os processos de ensino e de aprendizagem.

Figura 7 – Nuvem de palavras sobre as possibilidades pedagógicas.



Fonte: Elaborada pelo autor, (2021).

O aprofundamento e o enriquecimento dos conteúdos abordados na Educação Física, bem como ampliação dos saberes e aprendizados são possibilidades viáveis no trabalho com as tecnologias, conforme os professores PE4, P18, P21 e P22. Os estudos Oliveira e Pires (2005), Mendes e Pires (2009), Ferreira e Mota (2014), Leiro e Ribeiro (2014), desenvolveram proposições em que a proposta metodológica englobava o uso de diferentes TICs e mídias. Nessas proposições pedagógicas o enriquecimento cultural, o aprendizado e a construção de novos conhecimentos estiveram em evidência, tanto nos conhecimentos referentes aos conteúdos da Educação Física quanto em relação as TICs e a constituição de seus discursos e mensagens, sob a perspectiva de um pensamento mídia-educativo. A fala dos professores PE1 e PE10, remete ao desenvolvimento de novos conhecimentos e enriquecimento cultural a partir de experiências com outras culturas e aparatos tecnológicos.

“Vejo assim que dentro de uma aula a gente poderia fazer trocas um grupo numa região, na nossa região de Florianópolis aqui, eu atendo na [local], a minha unidade a gente numa aula de Educação Física poderia trocar ideia com um grupo de estudante de Maceió e aí nos interesses sendo similar, semelhante poderia perfeitamente fazer essa troca ali no momento da aula. Então e aí em relação a riqueza cultural, riqueza de possibilidades, que pode acontecer pessoal de Maceió dizendo como é que eles fazem, como eles brincam, o que jogam, o que eles comem o

que que eles temperam, como é que é a música, como é que a dança deles e a gente trocar, descobrir aqui em Florianópolis saber como é que Maceió no mesmo dia, no mesmo horário, no mesmo local, mesmo local não, mas dentro da unidade educativa, mas no mesmo dia mesmo, horário duas populações, dois grupos poderiam fazer essa troca e aí o mundo não pareceria tão isolado. [...] Com essa possibilidade de trocas com outra cultura diminuiria bastante essas questões de diferenças culturais, embates culturais” PE1.

“Principalmente nos projetos de contraturno sabe, para criança aí fora do seu horário de aula ele se interessarem em programação e tudo, e não sei acho que no fim de tudo isso a criança acaba se interessando mais pelo esporte também, porque se ela não souber as regras ela vai ela não vai ter um desempenho tão bom, por mais que eles têm habilidade manual no jogo existem regras dos esportes e são vários os jogos que tem já para versão videogame. Então seria uma forma deles estarem estudando também as regras” PE10.

Para os professores PE1, PE3 e PE7, as TICs quando integradas ao conteúdo da Educação Física podem possibilitar maior autonomia dos estudantes acerca das tecnologias e seus discursos. Nesse sentido, Souza et al. (2014), pontua que as TICs e mídias devem ser utilizadas na Educação Física como aliadas, a fim de instigar a consciência, compreensão, criticidade e criatividade acerca dos discursos disseminados pelas mídias. Interlocuções desenvolvidas na área da Educação Física e com enfoque nas TICs e mídias mostram maior apropriação técnica, crítica e criativa dos estudantes acerca dos conteúdos da Educação Física (OLIVEIRA; PIRES, 2005; MENDES; PIRES, 2009; LEIRO; RIBEIRO, 2014; SOUZA et al., 2014; CHAVES et al., 2015).

Os professores PE3, P17 e P27 veem as tecnologias como um importante meio de comunicação entre estudantes e as famílias. Na vida pessoal as TICs são amplamente utilizadas como recursos comunicativos, sendo que durante a pandemia se tornaram recursos essenciais e necessários para o andamento das atividades nas diferentes esferas sociais. A pandemia e o uso da tecnologia, no ensino remoto, trouxe à tona a dificuldade enfrentada pelos estudantes e familiares quanto ao acesso as TICs e suas limitações, principalmente pelas classes sociais mais baixas. O professor PE8, percebe na escola uma oportunidade de possibilitar aos estudantes que não dispõem do acesso tecnológico fora do ambiente escolar, a terem acesso mínimo a cultura midiática. Na Educação Física, as TICs possibilitam a construção de novos aprendizados em diferentes espaços para além da quadra, como ponderado pelo professor PE8.

“Eu acho que trazer e oportunizar para as crianças o acesso, já que muitas delas não têm acesso fora da escola, então acho que a escola é um local que a gente consegue favorecer pelo menos que conheçam que tem uma tecnologia, trazer pesquisas com conteúdo que a gente tá trabalhando e expandir a quadra” PE8.

A literatura acadêmica-científica tem ampliado os estudos e discussões acerca da integração das TICs à Educação Física escolar, a fim de compreender e estabelecer as possibilidades pedagógicas e metodológicas das tecnologias e mídias para o ensino. Os estudos Batista e Betti (2005), Oliveira e Pires (2005), Bianchi e Pires (2010), Cazzeto (2010), Baracho, Grip e Lima (2012) e Nardon e González (2019) são alguns dos estudos que procuram apresentar diferentes possibilidades de utilização das tecnologias e mídias na Educação Física escolar.

Ao analisar as repostas dos professores em relação as possibilidades pedagógicas das tecnologias para o ensino na Educação Física escolar, a partir da perspectiva da mídia-educação, se observa predomínio de características numa perspectiva de uso instrumental, sobre as perspectivas de objeto de estudo e produtiva. Apesar disso, a produção de novos conteúdos e conhecimentos é ressaltada, além do desenvolvimento da autonomia dos estudantes acerca das mídias, abordando um olhar ativo, crítico e produtivo sobre as tecnologias. A partir dos estudos de Mendes (2008) e Bianchi (2009), acredita-se que possibilitar aos professores formação continua numa perspectiva mídia-educativa em seus espaços de trabalho e respeitando as individualidades e as realidades do contexto escolar, as possibilidades de uso das TICs e mídias de forma ampliada e qualificada se expandem.

4.4 TICS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOCENTE

4.4.1 Atitudes em relação as TICs

A Tabela 4 apresenta as atitudes dos professores em relação às TICs no âmbito profissional. Os resultados mostraram que os professores compreendem que o uso das TICs pode potencializar os processos de ensino e de aprendizagem, sendo inclusive apoiados em suas unidades educativas, no entanto, encontraram dificuldades na integração das TICs à sua prática pedagógica.

Tabela 4 – Atitudes em relação às TICs.

Afirmações	Concordo		Discordo		Total	
	f	%	f	%	f	%
As TICs podem enriquecer e diversificar o processo de ensino e de aprendizagem, instigando o trabalho colaborativo e motivador dos estudantes, na construção de novos aprendizados e conhecimentos	27	100	0	0	27	100
Desconheço as potencialidades e vantagens de utilizar às TICs no processo de ensino e de aprendizagem	2	7,41	25	92,59	27	100
Tenho conhecimento em relação às TICs, porém tenho dificuldades de integrá-las ao processo de ensino e de aprendizagem	14	51,86	13	48,14	27	100
A unidade educativa a qual trabalho, demonstra apoio e instiga o uso das TICs no processo de ensino e de aprendizagem	24	88,89	3	11,11	27	100
Penso que as TICs podem facilitar a prática docente na preparação das aulas, desenvolvimento de conteúdos, processo avaliativo, registros entre outros	27	100	0	0	27	100
A unidade educativa a qual trabalho não dispõe de condições para uso das TICs no contexto educativo	6	22,22	21	77,78	27	100

Fonte: Elaborada pelo autor, (2021).

Em sua totalidade, 100% dos professores, concordam que as TICs possibilitam inovar e qualificar os processos de ensino e de aprendizagem por meio de um trabalho pedagógico colaborativo e motivador na construção de novos aprendizados e conhecimentos, e também concordam integralmente que as TICs podem facilitar o exercício da docência e seus processos pedagógicos e administrativos, como na preparação das aulas, desenvolvimento de conteúdos, processo avaliativo, registros entre outros. Nesse contexto, 92,59% discordam que desconhecem as potencialidades em relação ao uso das TICs âmbito educacional, ou seja, a maior parte dos professores pontuaram conhecer as possibilidades pedagógicas no uso das TICs.

Os professores pontuaram que conhecem as potencialidades e vantagens das TICs em relação aos processos de ensino e de aprendizagem, entretanto parece ocorrer um equilíbrio nas respostas em relação ao conhecimento e as dificuldades de integrá-las ao processo de ensino e de aprendizagem, pois enquanto 51,86% dos professores concordam com a afirmação 48,14% discordam o que vai ao encontro do relato dos professores entrevistados. As dificuldades citadas podem estar relacionadas a diferentes motivos, entre eles, infraestrutura escolar (CHAMPANGNATTE; NUNES, 2011; FERREIRA, 2014; FERREIRA, 2017; MEZZARROBA; MORAES, 2018), formação para as TICs (BIANCHI; HATJE, 2007; BIANCHI; PIRES, 2015; SOUSA; RIZZUTI; BORGES, 2016; TORRES et al., 2017;

SILVEIRA; BRÜGGEMANN; BIANCHI, 2019), tempo para planejamento e capacitação com as TICs (CHAMPANGNATTE; NUNES, 2011; TORRES et al., 2017).

Em relação ao apoio e incentivo na utilização das TICs nos processos de ensino e de aprendizagem, 88,89% dos professores concordam que são instigados a usufruir desses meios no trato pedagógico. Por outro lado, 77,78% dos professores discordam que as unidades educativas em que exercem a docência não dispõem condições para uso das TICs no âmbito escolar. A partir da análise do relatório de síntese (FLORIANÓPOLIS, 2016), é perceptível que as unidades educativas dispõem de salas informatizadas e um parque tecnológico, inclusive com aperfeiçoamentos e aquisições tecnológicas pós 2016, que permite o acesso da comunidade escolar às TICs. Apesar das dificuldades de infraestrutura física e de rede enfrentadas na efetivação da integração das TICs as aulas, os professores compreendem que as unidades educativas dispõem de condições para inserir as tecnologias no contexto escolar.

4.4.2 Integração das TICs à Educação Física escolar

Na sociedade contemporânea as TICs são utilizadas amplamente em diferentes contextos e com diferentes finalidades, porém quando pensadas na realidade escolar a sua integração ainda é incipiente, mesmo numa sociedade tecnológica e que compreende a necessidade de integração desses meios, sob pretexto de um ensino contextualizado com as necessidades da sociedade. Para Belloni (2001), as escolas precisam pensar na integração das TICs ao âmbito escolar, a fim de compensar o acesso desigual das tecnologias existentes na sociedade, sendo importante que ocorra em todas as ambiências da escola de forma criativa, crítica e competente.

Destarte, pensando os professores como atores centrais na mediação das atividades pedagógicas com as TICs, esses foram questionados sobre o que pensam sobre a integração das TICs e mídias na Educação Física escolar. As respostas demonstraram um olhar otimista e de necessidade de aproximação das TICs das atividades pedagógicas da Educação Física, a fim de usufruir das possibilidades e potencialidades educativas. Ademais, os professores olham para as TICs como uma possibilidade de aproximação do estudante e enriquecimento da prática pedagógica, mas ressaltam a necessidade de planejamento pedagógico e formação para trabalhar com as tecnologias e mídias.

No tocante aos professores PE9, PE10 e P26, as TICs permitem o uso de diferentes atividades pedagógicas quando integradas à Educação Física, com ênfase no planejamento.

Acredita-se que estes os professores tragam em suas respostas, práticas pedagógicas presentes na sua docência, de modo a se apropriar pedagogicamente desses meios.

“E também são excelentes para a pesquisa e produção das aulas” PE9.

“Exposições de vídeos, jogos com as regras dos esportes e curiosidades das modalidades, criação de conteúdos em plataformas de compartilhamento” PE10.

“São importantes artifícios de ensino que podemos mudar o contexto de uma aula na sua preparação de diversas ações pedagógicas” P26.

O professor que faz uso das tecnologias em sua prática pedagógica tende a se aproximar da realidade que o estudante está inserido, e assim estabelece o trato pedagógico a partir das linguagens, interesses e necessidades dos estudantes (BIANCHI; PIRES; VANZIN, 2008; DINIZ; RODRIGUES; DARIDO, 2012; CHAMPANGNATTE; NUNES, 2011). A compreensão dos professores PE9 e P23, é semelhante a apontada pelos autores, em que a integração das tecnologias na Educação Física pode trazer maior aproximação entre professor e estudante. A proximidade entre a Educação Física e o uso de diferentes tecnologias, *exergames* e jogos eletrônicos, demonstraram serem importantes no “resgate” daqueles estudantes que apresentam desinteresse pelas aulas de Educação Física. O uso dos *exergames*, como proposta metodológica, em Baracho, Gripp e Lima (2012), Finco, Reategui e Zaro (2015), mostrou ser uma possibilidade viável de aproximar, principalmente, aqueles estudantes que se sentem desmotivados com as aulas de Educação Física.

“As tecnologias são uma oportunidade de aproximação a um público que em muitas vezes não se interessam tanto pela prática” PE9.

“Uma construção válida para se construir uma maior aproximação entre o professor e os alunos para que as aulas possam caminhar em uma direção mais significativa e prazerosa” P23.

O advento tecnológico na sociedade contemporânea vem acompanhado de mudanças e ressignificações nas relações entre as crianças e jovens com a cultura midiática. As mídias e as TICs reconfiguram as formas de comunicação e interação entre as pessoas, investem na comercialização de diferentes produtos midiáticos e na proliferação desses (BUCKINGHAM, 2010). Em meio a enxurrada de informações e mensagens que chegam aos estudantes, os professores PE1 e P20, consideram que a Educação Física, inclusive outras áreas, tem papel essencial na construção de um estudante com olhar crítico, dado que vem sendo permeado em todas as categorias analisadas do estudo, sendo interessante destacar a formação humana por traz da tecnologia.

“Muitas crianças e adolescentes fazem uso de tecnologias e participam de mídias sociais (mesmo com o acesso muito precário que beira inexistência, o perfil no Facebook, Instagram e outros já existem, no entanto ainda há muita desinformação sobre os conteúdos que existem e são acessados), nada mais justo que tenham as “devidas orientações” (cabendo aos Professores de todas áreas, pq não?) para usufruir o melhor que a Internet, com sua facilidade de acessar conteúdos, pode oportunizar. Acredito que sabendo produzir conteúdos, no caso digitais, o filtro de acesso eleva seu nível” PE1.

“É essencial, hoje o olhar e pensamento dos alunos está sobre as telas, a Educação Física tem o papel de tirá-los de frente delas um pouco, mas também não pode ignorar que essa tecnologia está inserida na vida dos alunos e devemos utilizá-la como ferramenta pedagógica” P20.

Para Frazão et al.(2019) a maior parte dos professores de Educação Física não compreendem as TICs e as mídias como elementos potencializadores. Em contraponto aos autores, os professores PE2, PE4, PE8, P15, P19 e P27, consideraram que a integração das tecnologias a Educação Física enriquece e amplia as possibilidades do processo de ensino e de aprendizagem, tornando as aulas mais atrativas e dinâmicas. Porém a inserção das TICs e mídias nas instituições educativas não garantem um processo de ensino e de aprendizagem qualificado, sendo importante partir de uma intencionalidade pedagógica (SILVA; MEDEIROS; SANTOS 2019). Nesse sentido, Brêtas e Vieiras (2016) e Tinôco (2016), produziram propostas de tematização que trabalham o cinema-minuto e conteúdos midiáticos filmicos juntamente a Educação Física escolar, e que se mostraram instrumentos pedagógicos significativos aos processos de ensino e de aprendizagem.

“Facilitar o ensino - aprendizado para minha turma na parte visual” PE2.

“Acredito que seja uma evolução do processo de ensino-aprendizagem onde utilizamos ferramentas das quais os alunos já estão familiarizados e tem maior domínio” PE4.

“Acho super valida a sua integração, penso que irá enriquecer o processo ensino aprendizagem dos escolares” PE8.

“Acrescentaria muito no processo de ensino aprendizagem dos alunos” P15.

“Através das TICs é possível ampliar o leque de possibilidades de ensino e aprendizagem, assim como tornar a aula mais atrativa.” P27.

Os professores PE11, P13, P16, P17, e P27 demonstraram compreender como é importante e relevante integrar as TICs à Educação Física escolar, porém com ressalvas, ao considerar a necessidade de um planejamento pedagógico adequado e a atenção aos desafios do processo que amplia o conceito da formação para as TICs adequada para os professores. As falas dos professores reforçam a ideia que a simples inserção das tecnologias ao âmbito escolar

não tornará as atividades pedagógicas mais dinâmicas, atrativas e inovadoras (BELLONI, 2001; BIANCHI; PIREZ; VANZIN, 2008; GINCIENE; MATHIENSEN, 2014, 2015). Para ter um trato pedagógico juntamente as TICs que vá além do determinismo tecnológico, é preciso, entre outras facetas, qualificar o processo formativo dos professores, a fim de serem capazes de integrar as TICs a prática pedagógica de forma aprofundada, crítica e reflexiva. Para Belloni (2001) o professor deve ter além de conhecimentos sobre os conteúdos específicos da área, no caso Educação Física, precisa conhecer as linguagens midiáticas dos aparatos tecnológicos os quais fará uso.

“Acredito que seja importante, assim como nas demais áreas de conhecimento, principalmente por ser um possível meio de reforçar que a Educação Física não é somente uma disciplina prática. Porém, acredito que mesmo no âmbito escolar, devemos fazer o uso de maneira extremamente crítica” PE11.

“Acredito que, sendo bem utilizadas e estando bem orientados, os alunos têm bastante a ganhar com esses meios educacionais, porém é necessária a capacitação aos profissionais” P13.

“Seria um complemento muito importante em conjunto com as atividades desempenhadas na educação física escolar” P16.

“Favorável, mas acredito que deve ter um planejamento adequado para não apenas “jogar” as tecnologias para parecer inovador. Sempre com cuidado e com a perspectiva de não perder a humanidade no processo educativo” P17.

“Acredito ser muito relevante que a Educação Física seja vista na escola como um componente curricular que também deva fazer uso das TICs e dos espaços em que elas são ofertadas dentro da escola. É necessário que seja incorporada novas metodologias na Educação Física para além daquelas tradicionalmente usadas na disciplina. [...] Obviamente, seu uso não é por si só sinônimo de melhoria pois há uma série de outras variantes, contudo, elas parecem trazer ferramentas importantes nesse sentido, quando caminham junto com investimentos em infraestrutura adequada e formação continuada” P27.

Os professores PE3, PE5, PE6, PE7, P12, P14, P18, P21, P22, P24 e P25 apresentaram afirmações e percepções em relação à aproximação das TICs da Educação Física no âmbito escolar. Porém, a falta de maiores detalhamentos nas respostas dos professores dificultaram uma análise mais abrangente. Enquanto alguns professores compreendem como enriquecedor o processo de integração das TICs, outros a percebem como necessárias e fundamentais para a Educação.

“Inovação ...” PE3.

“Serão usadas cada vez mais...” PE5.

“Necessário e urgente” PE6.

“Produtivo” P12.

“Acho fundamental” P14.

“As TICs podem enriquecer todos os componentes curriculares” P18.

“Fundamental para um salto qualitativo” P21

“Acho ótimo” P22.

“Acho que só tem a contribuir para a qualidade das aulas” P24.

“Acho muito enriquecedor” P25.

Os professores investigados demonstraram um olhar otimista em relação a integração das TICs e mídias ao contexto escolar, entretanto, é perceptível que eles não demonstraram resistência sobre a aproximação da cultura midiática. A compreensão dos professores é que a aproximação entre essas áreas poderá enriquecer o processo de ensino e de aprendizagem contemplando a formação de um estudante autônomo e crítico em relação aos discursos e mensagens disseminadas pelas TICs.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O enfoque central do estudo consistiu em analisar o uso das TICs pelos professores de Educação Física em suas práticas pedagógicas, sendo a RMEF o cenário investigativo, sem a pretensão de estabelecer generalizações e sim compreender o contexto investigado. A presença das tecnologias na vida cotidiana dos professores de Educação Física demonstra estar relacionada a diferentes contextos e realidades, assim como apresentam distintos propósitos e desafios na busca por integrá-las ao contexto educativo.

No decorrer do estudo, foi possível averiguar aqueles professores de Educação Física que têm acesso e fazem uso das TICs nos âmbitos pessoal, profissional e pedagógico. Nomeadamente, no contexto pessoal, ou seja, no dia a dia os professores mencionaram que as tecnologias fazem parte do seu cotidiano entre três a quatro horas por dia, em média, sendo que os aparatos tecnológicos com maior acesso e utilizados são os *smartphones*/celulares e os *notebooks*/computadores, respectivamente. O uso atribuído a esses aparatos é valorizado pelo docente, no intuito de utilização das redes sociais, a fim de entretenimento, para o desenvolvimento de conteúdos e informações conforme os interesses pessoais e para a continuidade dos estudos por meio da realização de cursos em diferentes formatos.

Em relação ao acesso e uso das TICs no âmbito profissional e pedagógico, percebe-se que os professores atribuem as finalidades para as TICs no que concerne o planejamento, aos processos de ensino e de aprendizagem e avaliação. Entretanto, os professores encontram desafios na implementação das TICs à Educação Física escolar, entre as mais elencadas, podem se citadas: a infraestrutura física, infraestrutura de rede e formação profissional dos professores. Pode-se concluir que os professores fazem uso expressivo e com diferentes finalidades no âmbito pessoal, mas na vida profissional a presença das TICs e mídias direciona-se a momentos pedagógicos específicos com aumento substancial na implementação do ensino remoto.

Na perspectiva de investigar os professores que se utilizavam das TICs na sua prática pedagógica, percebeu-se que os 27 professores investigados manifestaram fazer uso das tecnologias na ambiência escolar. As mediações estabelecidas por meio das TICs ampliaram-se a partir do contexto pandêmico e as necessidades de mudanças no formato de ensino aproximando a Educação Física escolar da cultura digital. Todavia, o uso das tecnologias nas práticas pedagógicas precede o ensino remoto e está ligado a contextos e realidades educacionais dentro e fora da RMEF.

O amplo leque de tecnologias e mídias disponíveis na sociedade contemporânea possibilitam integrar as tecnologias e mídias aos processos de ensino e de aprendizagem na

Educação Física escolar com distintos propósitos. Na análise dos propósitos referentes ao uso das TICs e mídias nas aulas, percebeu-se que os professores atribuem as utilizam com o objetivo de planejamento, o uso de audiovisuais para ilustração e demonstração de conteúdos, para comunicação com comunidade escolar, ferramenta para organização administrativa e registro de informações, consultas, pesquisas e produção de conteúdos juntamente dos estudantes, além de pensar na sustentabilidade.

No tocante as práticas pedagógicas mediadas pelas TICs, conclui-se que os professores utilizam as TICs para pensar e elaborar o planejamento, no ensino e aprendizagem e para o processo avaliativo. Ao pensar no planejamento, as tecnologias são utilizadas para redigir textos, realizar pesquisas a conteúdos da Educação Física escolar, bem como na produção e organização de materiais didáticos. Quanto a utilização das TICs no ensino e na aprendizagem os professores se utilizaram de vídeos como forma de sensibilizar e ilustrar os conteúdos, registro das atividades, produção de materiais e conteúdos midiáticos ao lado dos estudantes, criação de estratégias de ensino e olhar crítico em relação ao que é disseminado na mídia. Em relação a avaliação, as tecnologias foram utilizadas como recurso didático no intuito de avaliar o estudante e futuramente implementá-las no processo avaliativo das atividades pedagógicas.

Assim, conclui-se que os professores incluem em suas práticas pedagógicas o uso das tecnologias e em diferentes finalidades e momentos, e mesmo com formação defasada em relação as TICs, procuram se apropriar de conhecimentos de uso pessoal para transpor para o trato pedagógico. Entretanto, são práticas que não se estabelecem de forma sistematizada e predominam no trato pedagógico de alguns professores, enquanto outros se utilizam de forma pontual.

Em relação ao uso das TICs nas práticas pedagógicas durante o ensino remoto, os professores as dimensionaram nos diferentes processos pedagógicos, principalmente em relação ao planejamento, comunicação entre a comunidade escolar através das mídias e estratégias de ensino no desenvolvimento das aulas. Desta forma, é perceptível que ao planejar e trazer para o contexto real do fazer pedagógico as TICs apresentam a sua relevância no cotidiano do professor,

No tocante, olha que foi direcionado o estudo, para a orientação da base teórica, entende-se que a utilização das TICs pelos professores sob a perspectiva da mídia-educação ainda é incipiente e com predominância da dimensão instrumental, ou seja, os professores fazem uso de diferentes tecnologias como suporte/instrumento/ferramenta didático pedagógica, principalmente a partir do ensino remoto. As perspectivas crítica-reflexiva e expressiva-produtiva são evidenciadas de forma tímida nas proposições apresentadas nas práticas

pedagógicas dos professores, sendo percebidas em momentos pontuais e específicos a alguns professores. A presença frágil das TICs no que concerne à perspectiva mídia-educativa, possivelmente esteja relacionada a defasagem na formação profissional do professor, sendo que normalmente as formações e usabilidade dada pelo professor as TICs estão relacionadas ao conhecimento técnico.

As limitações que o estudo apresentou relaciona-se ao contato com os professores e unidades educativas, sendo realizado essencialmente por meio de e-mail, em virtude da necessidade de distanciamento social e conseqüentemente impossibilidade de contato pessoal. A dificuldade no acesso aos professores limitou o aceite e a participação dos professores de Educação Física da RMEF. Em relação as escolas, as inúmeras demandas ocorridas a partir do ensino remoto dificultaram e limitaram a obtenção de informações acerca dos aparatos tecnológicos disponíveis aos professores.

Nesse sentido, sugere-se a continuidade do estudo a fim de abranger os demais professores de Educação Física que fazem parte do quadro do magistério de RMEF e que não participaram do estudo, e assim ampliar as informações sobre a realidade do uso das TICs no âmbito escolar da RMEF. Da mesma forma, a investigação acerca da infraestrutura física e tecnológica disponível aos professores nas escolas em que exercem a docência, o que possibilita pensar no desenvolvimento de proposições a partir do material disponível e na aquisição de novas TICs e mídias ao âmbito educacional.

Outra sugestão, é a realização de um estudo longitudinal acompanhando os professores e suas práticas pedagógicas mediadas pelas TICs e mídias. Desta forma, seria possível, compreender melhor as diferentes etapas do planejamento que as TICs se inserem, resultando num olhar mais minucioso e ao mesmo tempo ampliado, elencando estudos que sejam originados, mediante a iniciativa desta dissertação.

No tocante, as sugestões práticas a RMEF, sugere-se a realização de formações para as TICs direcionadas, especificamente, para a Educação Física escolar, considerando os diferentes níveis de apropriação dos professores em relação as TICs e mídias. Ainda sobre as formações, destaca-se pensá-las para além de suas funcionalidades, instigando o desenvolvimento de debates, reflexões e produção de novos aprendizados e conhecimentos acerca das TICs e mídias, sendo a perspectiva teórico-metodológica mídia-educativa em enfoque viável. O debate e o desenvolvimento de estratégias de ensino e de aprendizagem que visem aproximar a linguagem midiática das mediações escolares.

REFERÊNCIAS

ALVES, Anna Paula Ribeiro. **Concursos públicos para professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (1996-2014):** uma análise das provas e de documentos políticos-curriculares. 2019. 209f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.

ANDERSON, Jonathan. **ICT transforming Education.** A regional guide. Bangkok: UNESCO, 2010.

ARAÚJO, Allyson Carvalho; BATISTA, Alison Pereira; OLIVEIRA. Apresentação. *In:* ARAÚJO, Allyson Carvalho; BATISTA, Alison Pereira; OLIVEIRA (orgs.). **Vamos pensar as mídias na escola?** Educação Física, movimento e tecnologia. Natal: EDUFRN, 2016, p. 7-10.

ARAÚJO, Allyson Carvalho; OLIVEIRA, Márcio Romeu Ribas de; RODRIGUES, Wanessa Cristina Maranhão de Freitas; SENA, Dianne Cristina Souza de; TINÔCO, Rafael de Gois; SILVA, Christyan Giuliano de Lara Souza; DANTAS, Matheus Jancy Bezerra; SOUZA JUNIOR, Antonio Fernandes. Aproximações da Formação continuada em Educação Física com as mídias e tecnologias: uma proposta mediada pelos conceitos. *In:* ARAÚJO, Allyson Carvalho de; OLIVEIRA, Márcio Romeu Ribas de; SOUZA JUNIOR, Antonio Fernandes (orgs.). **Formação Continuada em Educação Física no diálogo com a cultura digital.** João Pessoa: editora IFPB, 2019. p.10-31

ARAÚJO, João Gabriel Eugênio; BATISTA, Cleyton; MOURA, Diego Luz. Exergames na Educação Física: uma revisão sistemática. **Movimento**, Porto Alegre, v. 23, n. 2, p. 529-542, abr./jun. 2017.

ARSLAN, Yunus. Determination of Technopedagogical Content Knowledge Competencies of Preservice Physical Education Teachers: A Turkish Sample. **Journal of Teaching in Physical Education**, Champaing, v. 34, n. 2, p. 225-241, abr. 2015.

ASHANIN, Volodymyr; FILENKO, Ludmila; PASKO, Vladlena; TSERKOVNA, Olena; FILENKO, Ihor; POLTORATSKAYA, Anna; MULYK, Kateryna. Implementation practices of the Rugby-5 into the physical education of schoolchildren 12-13 years old using information technology. **Journal of Physical Education and Sport**, Pitesti, v. 18, n. 2, p.762-768, 2018.

AVELINO, Wagner Feitosa; MENDES, Jessica Guimarães. A realidade da Educação Brasileira a partir da COVID-19. **Boletim de Conjuntura**, Boa Vista, v.2, n. 5, 2020.

AZEVEDO, Vanessa; CARVALHO, Margarida; FERNANDES-COSTA, Flávia; MESQUITA, Soraia; SOARES, Joana; TEIXEIRA, Filipa; MAIA, Ângela. Transcrever entrevistas: questões conceituais, orientações práticas e desafios. **Revista de Enfermagem Referência**, Coimbra, Série IV, n. 14, p. 159 – 168, Jul./Ago./Set. 2017.

AZEVEDO, Vitor A.; BETTI, Mauro; COSTA, Antônio Galdino da; PIRES, Giovanni de Lorenzi. A produção do GTT Educação Física, comunicação e mídia/CBCE até período 1997-2005: estudo de uma centena de textos. *In:* Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, 15.;

Congresso Internacional de Ciências do Esporte, 2, 2007, Recife. **Anais eletrônicos [...]**. Recife: CBCE, 2007.

BARACHO, Ana Flávia de Oliveira; GRIPP, Fernando Joaquim; LIMA, Márcio Roberto de. Os exergames e a Educação Física Escolar na cultura digital. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 34, n1, p. 111-126, jan./mar. 2012.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**: Edições 70, 2011.

BARRETO, Aldo de Albuquerque. As palavras voam, a escrita permanece: a aventura do hipertexto. **DataGramZero-Revista de Ciência da Informação**, João Pessoa, v. 5, n. 5, out. 2004.

BARROS, Joyce Mariana Alves. MMA e internet: as lutas e o espetáculo. *In*: ARAÚJO, Allyson Carvalho; BATISTA, Alison Pereira; OLIVEIRA (orgs.). **Vamos pensar as mídias na escola?** Educação Física, movimento e tecnologia. Natal: EDUFRN, 2016, p. 61-74.

BATISTA, Sidnei Rodrigues; BETTI, Mauro. A televisão e o ensino da Educação Física na escola: uma proposta de intervenção. **Revista Brasileira de Ciência do Esporte**, Campinas, v. 26, n. 2, p. 135- 148, jan. 2005.

BEHRENS, Marilda Aparecida. Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. *In*: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida (orgs.). **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 19º ed. Campinas: Papirus, 2012. p. 11-66.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação**. Campinas: Autores Associados, 2001.

BENITES, Larissa Cerignoni; NASCIMENTO, Juarez Vieira do; MILISTETD, Michel; FARIAS, Gelcemar Oliveira Farias. Análise de Conteúdo na investigação pedagógica em Educação Física: estudo sobre estágio curricular supervisionado. **Movimento**, Porto Alegre, v.22, n. 1, p. 35-50, Jan./Mar.2016.

BETTI, Mauro. Imagens em ação: uma pesquisa ação sobre o uso de matérias televisivas em programas de Educação Física do ensino fundamental e médio. **Movimento**, Porto Alegre, v. 12, n. 2, p. 95-120, maio/ago. 2006.

BETTI, Mauro. Imagens em avalia-ção: uma pesquisa ação sobre o uso de matérias televisivas em aulas de Educação Física. **Educar em Revista**, Curitiba, número especial 2, p. 137-152, 2010.

BETTI, Mauro. Mídias: aliadas ou inimigas da Educação Física Escolar? **Motriz**, Rio Claro, v. 7, n. 2, p. 125-129, jul./dez. 2001.

BÉVORT, Evelyne; BELLONI, Maria Luiza. Mídia-Educação: conceito, história e perspectivas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 109, p. 1081-1102, set./dez. 2009.

BIANCHI, Paula. **Formação de professores e cultura digital**: observando caminhos curriculares através da mídia-educação. 2014. 302f. Tese (Doutorado em Educação Física) –

Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

BIANCHI, Paula. **Formação em mídia-educação (Física):** ações colaborativas na Rede Municipal de Florianópolis/Santa Catarina. 2009. 214f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

BIANCHI, Paula; HATJE, Marli. A formação profissional em Educação Física permeada pelas tecnologias de informação e comunicação no Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria. **Pensar a prática**, Goiânia, v. 10, n. 2, p. 291-306, 2007.

BIANCHI, Paula; MARÍN-MONTÍN, Joaquín. Redes Sociais e as colaborações mediadas para a formação humana. DORENSKI, Sérgio; LARA, Larissa; ATHAYDE, Pedro (orgs). **Comunicação e mídia: história, tensões e perspectivas**. Natal: EDUFRRN, 2020. p.89-102.

BIANCHI, Paula; PIRES, Giovani de Lorenzi. Cultura digital e formação de professores de Educação Física: Estudo de Caso na Unipampa. **Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 4, p. 1025-1036, out./dez. 2015.

BIANCHI, Paula; PIRES, Giovani de Lorenzi. Possibilidades para o ensino-aprendizagem com TICs na Educação Física Escolar: uma experiência com blogs. **Cadernos de formação RBCE**, Florianópolis, v. 1, n. 2, p. 45-55, mar. 2010.

BIANCHI, Paula; PIRES, Giovani de Lorenzi; VANZIN, Tarcísio. As Tecnologias de Informação e Comunicação na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis: possibilidades para a Educação (Física). **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 56-75, jul./dez. 2008.

BIANCHINI, Leandro; PIRES, Giovani De Lorenzi. Educação Física, currículo, formação e cultura escolar: percepções de professores acerca de suas formações permanentes. *In:* BRUGGEMANN, Ângelo, Luiz; BIANCHI, Paula; SANTOS, Silvan Menezes dos. **Pesquisa e formação em Mídia-Educação** (orgs.). Florianópolis: Tribo da Ilha, 2016, p. 98-119.

BITTENCOURT, Marlom; REATEGUI, Eliseo; MOSSMANN, João. O Potencial dos Exergames para desenvolvimento de Atitude Positiva na Educação Física Escolar. **Renote-Novas Tecnologias na Educação**, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p.190-199, dez. 2018.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa na Educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

BOTH, Jorge; NASCIMENTO, Juarez Vieira do; SONOO, Christi Noriko; LEMOS, Carlos Augusto Fogliarini; BORGATTO, Adriano Ferreti. Bem-estar do trabalhador docente de Educação Física do sul do Brasil. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Brasília, v. 39, n. 4, p. 380-388, dez. 2017.

BUCKINGHAM, David. Cultura digital, Educação midiática e o lugar da escolarização. **Educação e Realidade**, v. 35, n. 3, p.37-58, set./dez., 2010.

BRASIL. **Decreto n.º 6.300, 12 de dezembro de 2007**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Tecnologia Educacional- ProInfo. Brasília, DF: Presidência da República, 2007.

BRASIL. Decreto nº 9.204, de 23 de novembro de 2017. Institui o Programa de Inovação Educação Conectada e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília, DF, nº 225, p. 41, 24 novembro 2017.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais Para Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, 2013.

BRASIL. Portaria nº 1.602, de 28 de dezembro de 2017. Dispõe sobre a implementação, junto às redes de educação básica municipais, estaduais e do distrito federal, das ações do Programa de Inovação Educação Conectada. 2017. Disponível em: http://educacaoconectada.mec.gov.br/images/pdf/portaria_1602_28122017.pdf Acesso em: 29 ago. 2020.

BRÊTAS, Angela; VIEIRA, Andreia Laurita. Educação Física e o ato criador: uma experiência de cinema-minuto. *In*: ARAÚJO, Allyson Carvalho de; BATISTA, Alisson Pereira; OLIVEIRA, Marcio Romeu Ribas de (orgs). **Vamos pensar as mídias na escola: Educação Física, movimento e tecnologia**. Natal: EDUFRN, 2016. p. 93-104.

CAMILO, Rodrigo Cordeiro; BETTI, Mauro. Multiplicação e convergência das mídias: desafios para a Educação Física Escolar. *Motrivivência*, **Florianópolis**, Ano XXII, n. 34, p. 122-135, jun. 2010.

CARTA DA MÍDIA-EDUCAÇÃO PARA FLORIANÓPOLIS, Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciência da Educação, Florianópolis, maio 2017.

CASSEPP-BORGES, Vicente; BALBINOTTI, Marcos Alencar Abayde; TEODORO, Maycoln Lêoni Martins. Tradução e validação de Conteúdo: uma proposta para a adaptação de instrumentos. *In*: PASQUALI, Luiz. (org.). **Instrumentação Psicológica: fundamentos e práticas**. 1 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. p. 506-520.

CAZETTO, Fabiano Filler. Jiu-Jitsu brasileiro e vale-tudo: o uso de novas tecnologias no ensino de lutas e artes marciais. *Motrivivência*, Florianópolis, Ano XXII, n. 34, p. 223-230, jun. 2010.

CETIC. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras**: TIC Educação 2019. Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR. 1 ed. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2020.

CETIC. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros**: TIC Domicílios 2019. Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR. 1 ed. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2020.

CETIC. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros**: TIC Domicílios 2018. Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2019.

CHAMPANGNATTE; Dostoiowski Mariatt de Oliveira; NUNES, Lina Cardoso. A inserção das mídias audiovisuais no contexto escolar. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 27, n. 3, p. 15-38, 2011.

COSTA, Alan Queiroz da. Literacias digitais e Educação Física: aproximações entre comunicação e ciências do esporte por meio dos jogos digitais. *In*: Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, 19.; Congresso Internacional de Ciências do Esporte, 6., 2015, Vitória. **Anais [...]**, Vitória: CBCE, 2015.

COSTA, André Justino dos Santos; BASSANI, Jaison José. Avaliação de professores de Educação Física sobre a qualidade da formação continuada promovida pela rede municipal de ensino de Florianópolis (Brasil). **Educación Física y Deporte**, Medellín, v. 33, n. 2, p. 313-342, Jul./Dic. 2014.

COUTINHO, Lídia Miranda. **Desafios da docência na Cultura Digital**: a experiência de professores de tecnologias na Rede Municipal de Florianópolis. 2020. 282f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. Campinas: Papirus, 1995.

CHAVES, Paula Nunes; BARROS, Joyce Mariana Alves; SOUSA, Dandara Queiroga de Oliveira; COSTA, Ana Luiza Silva; ARAÚJO, Allyson Carvalho de. Construindo diálogos entre a mídia-educação e à Educação Física: uma experiência na escola. **Motrivivência**, Florianópolis, v.27, n. 44, p. 150-163, maio, 2015

CRESWELL, John W.; PLANO CLARK, Vicki L. **Designing and conducting mixed methods research**. 2ed. Los Angeles: SAGE Publications, 2011.

DAVIS, Claudia Leme Ferreira; NUNES, Marina Muniz Rossa; ALMEIDA, Patrícia Albieri de; SILVA, Ana Paula Ferreira da; SOUZA, Juliana Cedro de. **Formação Continuada de professores em alguns estados e municípios do Brasil**. Cadernos de pesquisa, São Paulo, v. 41, n. 144, p. 826- 849, set./Dez. 2011.

DEZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvona S. **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

DINIZ, Irla Karla Dos Santos; RODRIGUES, Heitor de Andrade; DARIDO, Suraya Cristina. Os usos das mídias em aulas de Educação Física escolar: possibilidades e dificuldades. **Movimento**, Porto Alegre, v. 18, n. 3, p.183-202, jul./set. 2012.

DINIZ, Irla Karla Dos Santos; DARIDO, Suraya, Cristina. Blog Educacional e o ensino das danças folclóricas nas aulas de Educação Física: aproximações a partir do currículo do estado de São Paulo. **Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 3, p. 701-716, jul./set. 2015.

DUTRA, Gustavo Rocha. **Hoje a aula não é na quadra: as tecnologias digitais na Educação Física escolar**. 2020. 108f. Dissertação (Dissertação de mestrado profissional em Educação Física em rede nacional) – Programas de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede nacional, Faculdade de Educação Física, Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

EDUCA FLORIPA PODCAST: Como é o portal educacional de Florianópolis. Entrevistador: Maurício Fernandes Ferreira. Entrevistada: Raquel Schoninger. Florianópolis, 26 de maio 2020. *Podcast*. Disponível em: <https://anchor.fm/educafloripa/episodes/Como--o-Portal-Educacional-de-Florianopolis-eejs7i> Acesso em: 13 ago. 2020.

FANTIN, M. **Mídia-educação**: conceitos, experiências e diálogos Brasil-Itália. Cidade Futura: Florianópolis, 2006.

FANTIN, Monica. Dos consumos culturais aos usos das mídias e tecnologias na prática docente. **Motrivivência**, Florianópolis, p. 12-24, 2010.

FANTIN, Monica. Mídia-educação no currículo e na formação inicial de professores. *In*: FANTIN, Monica; RIVOLTELLA, Pier Cesare (orgs.). **Cultura Digital e Escola**: pesquisa e formação de professores. Campinas: Papirus, 2012a, p. 57-92.

FANTIN, Monica. Mídia-Educação no ensino e o currículo como prática cultural. **Currículo sem fronteiras**, v. 12, n. 2, p. 437-452, maio/ago. 2012b.

FANTIN, Mônica. Mídia-Educação: aspectos históricos e teórico-metodológicos. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, v. 14, n. 1, p. 27-40, 2011.

FANTIN, Monica; RIVOLTELLA, Pier Cesare. Crianças na era digital: desafios da comunicação e da educação. **REU**, Sorocaba, v. 36, n. 1, p. 89-104, jun. 2010.

FANTIN, Monica; RIVOLTELLA, Pier Cesare. Cultura digital e a formação de professores: usos da mídia, práticas culturais e desafios educativos. *In*: FANTIN, Monica; RIVOLTELLA, Pier Cesare (orgs.). **Cultura Digital e Escola**: pesquisa e formação de professores. Campinas: Papirus, 2012, p. 95-146.

FARIAS, Gelcemar Oliveira; BATISTA, Paula Maria Fazendeiro; GRAÇA, Amândio; NASCIMENTO, Vieira do Nascimento. Ciclos da trajetória profissional na carreira docente em Educação Física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 24, n. 2, p. 441-454, abr./jun. 2018.

FARIAS, Damon Ferreira Farias. Um relato de experiência: o uso do whatsapp no ensino de física durante o isolamento social no colégio estadual do campo de campo formoso (Anexo Tuiutiba). **Estudos IAT**, Salvador, v. 5, n. 3, p. 307-317, out., 2020.

FERREIRA, Celso Luis Cury. **Tecnologias digitais na educação em tempos de algoritmos**: Formação, intervenção e reflexão na Educação Física Escolar. 2020. 176f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física) – Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF, Núcleo de Educação a Distância, Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2020.

FERREIRA, Aline Fernanda. **As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação nas aulas de Educação Física**: a formação continuada em serviço de professores da rede pública. 2017. 193f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) - Programa de Desenvolvimento Humano e Tecnologias, Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2017.

FERREIRA, Aline Fernanda. **Os jogos digitais como apoio pedagógico nas aulas de Educação Física escolar pautadas no currículo do estado de São Paulo**. 2014. 129f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Programa de Desenvolvimento Humano e Tecnologias, Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2014.

FERREIRA, Erica Renata G.; BENDRATH, Eduard Ângelo; BASEI, Andréia Paula. As TICs na Escola a partir da visão de professores de Educação Física de um município paranaense. **Revista EducaOnline**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, p.75-94, jan.-abr., 2016.

FERREIRA, Heraldo Simões; MOTA, Mabelle Maia. A visão dos alunos sobre o uso do facebook como ferramenta de aprendizagem na Educação Física. **Revista FSA**, Teresina, v. 11, n. 1, p.188-199, jan./mar. 2014

FERREIRA, Janaína da Silva; SANTOS, José Henrique dos; COSTA, Bruno de Oliveira. Perfil de formação continuada de professores de Educação Física: modelos, modalidades e contributos para a prática pedagógica. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Brasília, v. 37, n. 3, p. 289-298, jun. 2015.

FINCO, Mateus David; REATEGUI, Eliseu Berni; ZARO, Milton Antonio. Laboratório de exergames: um espaço complementar para as aulas de Educação Física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 3, p.687- 699, jul/set. 2015.

FONTANA, Fabiana Fagundes; CORDENONSI, André Zanki. TDIC como mediadora do processo de ensino-aprendizagem da arquivologia. **ÁGORA**, Florianópolis, v. 25, n. 51, p. 101-131, jul./dez. 2015.

FLORIANÓPOLIS. **Lei n.º 8.623, de 2 de junho de 2011**. Dispõe sobre a implantação do conteúdo Educação para mídia nas escolas municipais de Florianópolis e dá outras providências. Florianópolis, SC: Prefeitura Municipal, 2011.

FLORIANÓPOLIS. PREFEITURA MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS. **Secretaria Municipal de Educação**. Florianópolis, 2020. Disponível em: <http://www.pmf.sc.gov.br/entidades/educa/index.php?cms=mapas+das+unidades+educativas&menu=4&submenuid=139>. Acesso em: 01 maio 2020.

FLORIANÓPOLIS. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. **Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis**. Florianópolis, 2016

FLORIANÓPOLIS. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. **Diretrizes curriculares para a Educação Básica da rede municipal de ensino de Florianópolis/SC**. Florianópolis, 2015.

FLORIANÓPOLIS. Secretaria de Educação. **Programa de implementação G Suite For Education**. Florianópolis: Secretaria de Educação, 2016. 51 p. Disponível em: https://docs.google.com/document/d/1AjW2wHgh_sUIaRus0mzuz1NGsQelhTI74nxObbflamo/edit. Acesso em: 21 dez. 2020.

FLORIANÓPOLIS. Secretaria de Educação. **Relatório de síntese de gestão**. Departamento de Tecnologia Educacional. Núcleo de Tecnologia Municipal 2013-2016. Florianópolis: Secretaria de Educação, 2016. 64 p.

FRAZÃO, Diogo Felipe Silva; Lima Mayra Nascimento Matias de; BELARMINO, Josué Dantas; OLIVEIRA, Márcio Romeu Ribas de. Sobre a Comunicação na Educação Física escolar. *In*: ARAÚJO, Allyson Carvalho de; OLIVEIRA, Márcio Romeu Ribas de; SOUZA JUNIOR, Antonio Fernandes (orgs.). **Formação Continuada em Educação Física no diálogo com a cultura digital**. João Pessoa: editora IFPB, 2019. p. 32-56.

FRANCO, Maria Amélia do Rosario Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 9, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Práticas pedagógicas nas múltiplas redes educativas. LIBÂNEO, José Carlos; ALVES, Nilda (orgs.). **Temas de pedagogia: diálogos entre didática e currículo**. São Paulo: Cortez, 2012. p. 169-188.

FRIZZO, Giovanni; SILVA, Patrícia Correa da. Avaliação na Educação Física escolar: a produção audiovisual como ferramenta pedagógica para a aprendizagem. **Educación Física y Ciencia**, Buenos aires, v.20, n. 2, 2018.

GEMENTE, Floréncia R. F. **Atletismo na educação física escolar**: a elaboração colaborativa do software *Atletic*. 2015. 216f. Tese (Doutorado)- Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias, Instituto de Biociências de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2015.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas em pesquisa social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GINCIENE, Guy; MATHIESEN, Sara Quenzer. Deve-se utilizar as tecnologias da informação e comunicação em aulas de Educação Física? **Arquivos em Movimento**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, jul./dez. 2014.

GINCIENE, Guy; MATTHIENSEN, Sara Quenzer. Utilizando o Moodle na Educação Física: sobre um material didático virtual para o ensino do atletismo. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 27, n. 44, p. 109-124, maio, 2015.

GUNTZEL, Carolina Borges Souza; LINO, Fernanda; SANTOS, Izolete; CAUDURO, Lenice; BACKES, Marlene; STRAZZER, Maria Febrônia S.; FANTIN, Monica; KREUCH, Rosane Maria; JOSE, Rosimar; KRETZER, Suleica. Práticas investigativas e formativas em mídia-educação: três olhares para a formação do professor. *In*: FANTIN, Monica; RIVOLTELLA, Pier Cesare (orgs.). **Cultura Digital e Escola**: pesquisa e formação de professores. Campinas: Papyrus, 2012, p. 57-92.

HUBERMAN, Michel. O ciclo de vida profissional dos professores. *In*: NÓVOA, A. (Org.) **Vida de professores**. Porto: Porto Editora, 2000. p. 31-62.

INDALÉCIO, Anderson Bençal. **Entre imigrantes e nativos digitais**: a percepção docente sobre as novas tecnologias da informação e comunicação (NTIC) e o ensino da Educação Física. 2015. 206f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Programa de Pós-

Graduação Profissional em Educação. Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Cidades e Estados**. 2019. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/sc/florianopolis.html>. Acesso em: 01 de Maio de 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Censo escolar 2019**. 2019. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/inicio> Acesso em: 01 de Maio de 2020.

KAWASHIMA, Larissa Beraldo. “Jornalzinho da Educação Física”: Relato de uma Experiência na Educação Física Escolar. **Motrivivência**, Florianópolis, Ano XX, n. 30, p. 143-157, jun. 2008.

KENSKI, Vani M. O papel do professor na sociedade digital. *In*: CASTRO, Amélia D.; CARVALHO, Anna P. de (org.). **Ensinar a ensinar**: Didática para a Escola Fundamental e Média. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2001. p. 95-106.

KENSKI, Vani Moreira. Educação e Comunicação: interconexões e convergências. **Educação e sociedade**, v. 29, n. 104- Especial, p. 647-665, out. 2008.

KRETZER, Suleica Fernanda Biesdorf. **A prática educativa em um processo de incorporação das tecnologias móveis na escola**. 2013. 149f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

JOLY, Maria Cristina Rodrigues A.; SILVA, Bento Duarte; ALMEIDA, Leandro da Silva. Avaliação das competências docentes para utilização das tecnologias digitais da comunicação e informação. **Currículo sem Fronteiras**, [s.l.], v. 12, n. 3, p.83-96, set/dez. 2012.

LEIRO, Augusto Cesar Rios; RIBEIRO, Sérgio Dorenski Dantas. Pesquisa em mídia-educação (Física): desafios formativos. **Cadernos de Formação RBCE**, Florianópolis, v. 5, n. 2, p. 14- 25, set. 2014.

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática**. Cortez Editora: São Paulo, 2006.

LIMA, Paulo Rogério de; FALÇÃO, Giovana Maria Belém; LIMA, Agna Ignez Belém. Atuação dos professores de Educação Física de Icó-CE no contexto de mudanças advindas do ensino remoto. **Revista Cocar**, Belém, v. 15, n. 31, p-1-19, 2021.

LINO, Fernanda da Silva. **Além da sala informatizada**: a prática pedagógica com as mídias na escola. 2010. 148f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010

LISBÔA, Mariana Mendonça. **Representações do esporte-da-mídia na cultura lúdica das crianças**. 2007. 123f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

LUDOVICO, Francieli Motter; MOLON, Jaqueline; FRANCO, Sérgio Roberto Kieling; BARCELLOS, Patrícia da Silva Campelo Costa. COVID-19: Desafios dos docentes na linha de frente da educação. **Interfaces Científicas**, Aracaju, v. 10, n. 1, p. 58-74, número temático, 2020.

MACHADO, Roseli Belmonte; FONSECA, Denise Grosso da; MEDEIROS, Francine Muniz; FERNANDES, Nícolas. Educação Física escolar em tempos de distanciamento social: Panorama, desafios e enfrentamentos curriculares. **Movimento**, Porto Alegre, v. 26, e26081, p. 1- 17, 2020.

MACHADO, Débora Vanusa Brandalise. **Reflexões acerca das manifestações de violência nas aulas de Educação Física escolar da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis: O sentido da experiência docente**. 2017. 214f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

MACHADO, Tatiane Rousseau. **A docência e suas práticas a partir da inserção dos computadores móveis do projeto um computador por aluno na grande Florianópolis: três realidades, um estudo**. 2013. 211f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

MALDONADO, Daniel Teixeira; DIAS, Fabiano; NOGUEIRA, Valdilene Aline; FREIRE, Elisabete dos Santos. A produção de documentários nas aulas de Educação Física Escolar: a utilização de tecnologias para a ampliação do pensamento crítico de alunos e alunas no Ensino Médio. **Corpoconsciência**, Cuiabá, v. 22, n. 2, p.85-99, maio/ago. 2018.

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

MARTINS, Karen. **Política de carreira e remuneração dos profissionais do magistério da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (2010-2018): lutas e resistências**. 2019. 145f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.

MEDEIROS, Giselle Araújo e Silva de. **Práticas pedagógicas com o desenvolvimento de aplicativos: dispositivos móveis e aprendizagem significativa para ensino fundamental**. 2019. 198f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.

MELO, Sérgio Correa; BRANCO, Eguimara Selma. O uso das tecnologias de informação e comunicação nas aulas de Educação Física. *In: X CONGRESSO NACIONAL DA EDUCAÇÃO - EDUCERE*, 2011, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: Editora Universitária Champagnat, 2012. p. 2990-3000.

MENDES, Diego de Sousa; MEZZARROBA, Cristiano. Como incorporar a mídia/TICs nas aulas de Educação Física: uma análise das proposições veiculadas na Revista Nova Escola. **Impulso, Piracicaba**, v. 22, n. 54, p. 59-72, maio-ago., 2012.

MENDES, Diego de Sousa; PIRES, Giovani de Lorenzi. Desvendando a janela de vidro: relato de uma experiência escolar de mídia-educação e Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 30, n. 3, p.79-94, maio, 2009.

MENDES, Diego. **Luz, câmera e pesquisa-ação**: a inserção da mídia-educação na formação continuada de professores de Educação Física. 2008. 201f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

MENDES, Diego; SILVA, Eliane Gomes da; BRUNO, Giancarlo; LISBÔA, Mariana; ANTUNES, Scheila; SILVA, Karla Mathoso da; GIASSI, Rita de Cassia; LOPES, Maunela; SILVANO, Sirléia; VITÓRIO, Vânia. Retrato preliminar da produção em Educação Física/Mídia no Brasil. CONGRESSO BRASILEIRO DE INFORMAÇÃO E DOCUMENTAÇÃO ESPORTIVA, 1., **Anais [...]**. Brasília: Ministério do Esporte, 2006.

MERCADO, Luís Paulo L. Formação docente e novas tecnologias. *In*: MERCADO, Luís Paulo L. (org.). **Novas Tecnologias na educação**: reflexões sobre a prática. Macéio: EDUFAL, 2002. p. 11-28.

MEZZAROBBA, Cristiano; MORAES, Cláudia Emília. Oficina pedagógica em esporte e mídia com professores de Educação Física. **Cadernos de Formação RBCE**, Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 70-82, set. 2018.

MINAYO Maria C. de S. Trabalho de Campo: contexto de observação, interação e descoberta. *In*: DESLANDES, Suely F.; GOMES, Romeu; MINAYO Maria C. de S. (orgs.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 28. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

MIRANDA, Lyana Virgínia Thédiga de. Oficinas pedagógicas de blogs na Educação Física: um relato de experiência. **Motrivivência**, Florianópolis, Ano XXII, n. 34, p. 208-222, jun. 2010.

MORAN, José Manuel. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. *In*: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos Tarciso; BEHRENS, Marilda Aparecida (org.) **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. Campinas: Papyrus, 2012. p. 11-65.

MUNARIM, Iracema. **Brincando na escola**: o imaginário midiático na cultura de movimento das crianças. 2007. 195f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

NARDON, Tiago Aparecido. **Uso da TIC na Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental no processo de ensino e aprendizagem de conteúdos sobre brincadeiras e jogos**. 2017. 225f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias. Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2017.

NARDON, Tiago Aparecido; GONZÁLEZ, Fernando Jaime. Jogos e Brincadeiras: o ensino mediado pelas tecnologias da informação e comunicação. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 31, n. 59, p. 1-14, 2019.

NEGRINE, Airton. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. *In*: MOLINA NETO, Vicente; TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva (orgs.). **A pesquisa qualitativa na Educação Física**: Alternativas metodológicas. 2 ed., Porto Alegre: editora UFRGS/Sulina, 2004. p. 61-93.

OLIVEIRA, Géssyca Tolomeu; MAZZI, Beatriz Leite; UNGHERI, Bruno Ocelli; CAMPOS, Priscila Augusta Ferreira; FERREIRA, Renato Melo. Escola x tecnologia: reflexões sobre a formação de professores de Educação Física. **Caderno de Educação Física e Esporte**, Marechal Cândido Rondon, v. 18, n. 1, p. 1-6, jan./abr. 2020.

OLIVEIRA, Márcio Romeu Ribas; PIRES, Giovani de Lorenzi. O primeiro olhar: experiência com imagens na Educação Física escolar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 26, n. 2, p. 117-133, jan. 2005.

OLIVEIRA, Marcio Romeu Ribas de; MIRANDA, Lyana Vírginia Thédiga de. Mídia-Educação (Física) e metodologias participativas: a produção de imagens como possibilidade didático-pedagógica na Educação Física. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 31, p.243-276, 2016.

OLIVEIRA, Sidmar da Silva; SILVA, Obdália Santana Ferraz; SILVA, Marcos José de Oliveira. Educar na incerteza e na urgência: implicações do ensino remoto ao fazer docente e a reinvenção da sala de aula. **Interfaces científicas**, Aracaju, v. 10, n. 1, p. 25-40, número temático, 2020.

PATRINHANI, Giseli Fregolente; MAGNONI, Maria da Graça Mello; PRADO JUNIOR, Milton Vieira. Educação Inclusiva e Mídias: Práticas pedagógicas nas aulas de Educação Física Escolar. **Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, Marília, v. 18, n. 1, p. 77-92, 2017.

PASQUALI, Dennia; RODRIGUES, Anegleyce Teodoro; LAZAROTTI FILHO, Ari. Trabalho docente virtual na formação profissional em Educação Física: saberes docentes e práticas corporais. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Brasília, v. 41, n. 3, p. 256-262, 2019.

PEREIRA, Sílvio da Costa. **Mídia-Educação no contexto escolar**: mapeamento crítico dos trabalhos realizados nas escolas do ensino fundamental em Florianópolis. 2008. 268f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

PIMENTEL, Fernando Sílvio Cavalcante; SILVA JÚNIOR, Luiz Cláudio Ferreira; CARDOSO, Otávio Augusto de Oliveira. Ações e estratégias educacionais em tempo de pandemia. **Revista Interfaces Científicas**, Aracaju, v. 10, n. 1, p. 93-109, Número Temático, 2020.

PIRES, Giovani De Lorenzi et al. A pesquisa em Educação Física e mídia: pioneirismo, contribuições e críticas ao “Grupo de Santa Maria”. **Movimento**, Porto Alegre, v. 14, n. 03, p. 33-52, 2008.

PIRES, Giovani de Lorenzi. **Educação Física e o discurso midiático**: Abordagem Crítico-emancipatória. Ijuí: Editora Unijuí, 2002.

PIRES, Giovani de Lorenzi; BETTI, Mauro; BITTENCOURT, Fernando; HACK, Cássia; COSTA, Antonio Galdino da; ERBS, Clarete; MEZZARROBA, Cristiano;
PIRES, Giovani de Lorenzi; BIANCHI, Paula. **Novas contribuições do LaboMídia/UFSC à pesquisa em mídia-educação (Física)**. Florianópolis: Tribo da Ilha, 2012.

PIRES, Giovani de Lorenzi; LAZZAROTTI FILHO, Ari; LISBÔA, Mariana Mendonça. Educação Física, mídia e tecnologias – Incursões, pesquisa e perspectivas. **Kinesis**, Santa Maria, v. 30, n. 1, p. 55-79, jan./jun. 2012.

PIRES, Giovani de Lorenzi; BETTI, Mauro; BITTENCOURT, Fernando; HACK, Cássia; COSTA, Antonio Galdino da; ERBS, Clarete; MEZZARROBA, Cristiano; MENDES, Diego; SILVA, Eliane Gomes da; BRUNO, Giancarlo; LISBÔA, Mariana; ANTUNES, Scheila; SILVA, Karla Mathoso da; GIASSI, Rita de Cassia; LOPES, Maunela; SILVANO, Sirléia; VITÓRIO, Vânia. Retrato preliminar da produção em Educação Física/Mídia no Brasil. CONGRESSO BRASILEIRO DE INFORMAÇÃO E DOCUMENTAÇÃO ESPORTIVA, 1., **Anais [...]**. Brasília: Ministério do Esporte, 2006.

PRENSKY, Marc. **Digital Natives, Digital Immigrants**. NCB University Press, Vol. 9 No. 5, October, 2001.

RIVOLTELLA, Pier Cesare. Pier Cesare Rivoltella: “Falta cultura digital na sala de aula”. NOVA ESCOLA, Ed. 200, 1 de março, 2007. Disponível em : <https://novaescola.org.br/conteudo/908/pier-cesare-rivoltella-falta-cultura-digital-na-sala-de-aula>. Acesso em: 28 jan. 2021.

RIVOLTELLA, Pier Cesare. Mídia-Educação e pesquisa educativa. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 27, n. 1, p.119-140, jan/jun. 2009.

RONDINI, Carina Alexandra; PEDRO, Ketilin Mayra; DUARTE, Cláudia dos Santos. Pandemia da COVID-19 e o ensino remoto emergencial: mudanças na prática pedagógica. **Interfaces Científicas**, Aracaju, v. 10, n. 1, p. 41- 57. Número temático, 2020.

ROSA, Aldarlei Aderbal da. **Tecnologias em salas de recursos multifuncionais**: concepções, usos e materialidades. 2019. 112f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.

ROSSI, Fernanda; HUNGER, Dagmar. As etapas da carreira docente e o processo de formação continuada de professores de Educação Física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 26, n. 2, p. 323-328, abr./jun. 2012.

SANTOS, Fábio Martins; BARBOSA, Marily Oliveira; MONTENEGRO, Patrícia Cavalcanti Ayres. A motivação e a aprendizagem dos alunos diante das Tecnologias de Informação e

Comunicação nas aulas do PIBID de Educação Física. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, S1A, p.386-398, 2014.

SANTOS, Silvan Menezes dos; BRÜGGEMANN, Ângelo Luiz.; POFFO, Bianca Náタリア; SILVEIRA, Juliano; BIANCHI, Paula; CRUZ JUNIOR, Gilson; FAUTH, Fernanda. Estudo da produção científica sobre Educação Física e Mídias/TICS em periódicos nacionais (2006-2012). **Revista Brasileira de Ciência do Esporte**, Brasília, DF, v. 36, n. 2, p. 123- 139, abr./jun. 2014.

SANTOS, Taís Wojciechowski. **Formação continuada de professores para a utilização, integração e apropriação das tecnologias e mídias digitais na prática pedagógica à luz do pensamento complexo**. 2019. 433f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019.

SCHLIECK, Diane. **Aprendizagem escolar e Tecnologias Digitais: controvérsias reveladas por alunos/as do ensino fundamental**. 2018. 129f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós- Graduação em Educação, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.

SEBRIAM, Débora Cristina da Silva. **Utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação no ensino da Educação Física**. 2009. 184f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de mídias para a Educação) - Programa Erasmus Mundus, Universidad Nacional de Educación a distancia de Madrid, Espanha, Universidade técnica de Lisboa, Portugal, Universidade de Poitiers, França, 2009.

SEIBEL, Diego Augusto; ISSE, Silvane Fensterseifer. Tecnologias digitais: ferramenta pedagógica para as aulas de Educação Física. **Revista Didática Sistemática**, Rio Grande, v. 19, n. 1, p. 68-82, 2017.

SENA, Dianne Cristina Souza de. As tecnologias da informação e da comunicação no ensino da Educação Física Escolar. **Hipertextus Revista Digital**, Recife, v. 6, ago. 2011.

SENA, Dianne; BURGOS, Taciana. O computador e o telefone celular no processo ensino-aprendizagem da educação física escolar. *In: Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação*, 3, 2010, Recife. **Anais Eletrônicos [...]**. Recife: UFPE, 2010.

SHANNON-BAKER, Peggy. Making paradigms meaningful in mixed methods research. **Journal of Mixed Methods Research**, [s.l.], v. 10, n. 4, p.319- 334, 2016.

SILVA, Ione de Cássia Soares da; PRATES, Tatiane da Silva; RIBEIRO, Lucineide Fonseca Silva. As novas tecnologias e aprendizagem: desafios enfrentados pelo professor na sala de aula. **Revista em Debate (UFSC)**, Florianópolis, v. 16, p. 107-123, Jan./Jun. 2016.

SILVA, Luciana Maria Fernandes; RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto; DARIDO, Suraya Cristina. Capoeira e temas transversais: avaliação de um blog didático para as aulas de Educação Física, **Educação Temática Digital**, Campinas, v. 15, n. 1, p. 87-106, jan./abr. 2013.

SILVA, Mauricio Roberto da; PIRES, Giovani de Lorenzi. Educação Física e Tecnologias digitais: Formação Profissional, práticas educacionais e socioculturais. **Motrivivência**, Florianópolis, ano XXII, n. 34, p. 6-11, jun. 2010.

SILVA, Lenice Lúcia Cauduro da. **Representações e usos das mídias na escola: de ferramentas para aumentar a motivação à possibilidade de produção crítica e criativa em mídia-educação**. 2011. 225 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

SILVA, Rayanne Medeiros da; MEDEIROS, Julia Maria Alves de; SANTOS; Sheylla Miris de Lima. Reflexões da aplicação das narrativas midiáticas na formação continuada dos professores de Educação Física. ARAÚJO, Allyson Carvalho de; OLIVEIRA, Márcio Romeu Ribas de; SOUZA JUNIOR, Antonio Fernandes (orgs.). **Formação Continuada em Educação Física no diálogo com a cultura digital**. João Pessoa: editora IFPB, 2019. p. 57-72.

SILVEIRA, Juliano; PIRES, Giovani De Lorenzi. Formação continuada em educação física e tecnologias digitais: percepções dos professores participantes. **Corpoconsciência**, Cuiabá, v. 23, n. 02, p. 49-62, mai./ ago., 2019.

SILVEIRA, Juliano; BRÜGGEMANN, Ângelo Luiz; BIANCHI, Paula. Formação de professores de Educação Física e tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC)/mídia: uma relação possível? Análise das propostas curriculares de universidades federais brasileiras. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 31, n. 57, p. 1-19, jan./mar. 2019.

SIQUEIRA, Fanny Cacilie Gauna de. **Tecnologias digitais de informação e comunicação na atuação docente: o processo ensino-aprendizagem na formação de professores de educação física**. 2017. 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

SOARES, D.C.; IMPOLCETTO, F.M. TIC nas relações étnico-raciais: limitações e possibilidades na Educação Física escolar para o Ensino Médio a partir do currículo do Estado de São Paulo. *In*: Congresso Internacional de Educação Física e Motricidade Humana, 10.; Simpósio paulista de Educação Física, 16., Rio Claro. **Anais [...]**. Rio Claro: UNESP, 2017.

SOUSA, Dandara Queiroga de Oliveira; COSTA, Ana Luiza Silva; BARROS, Joyce Mariana Alves; CHAVES, Paula Nunes. Mídia- Educação na Educação Física Escolar: um relato de experiência. *In*: Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, 18; Congresso Internacional de Ciências do Esporte, 5., 2013, Brasília. **Anais [...]**. Brasília: CBCE, 2013.

SOUSA, Dandara Queiroga de Oliveira; TINÔCO, Rafael de Gois; BARROS, Joyce Mariana Alves; BATISTA; Alysson Pereira; ARAÚJO, Allyson Carvalho de. Apontando possibilidades pedagógicas na Educação Física a partir da mídia-educação. **Cadernos de Formação RBCE**, Florianópolis, v. 5, n. 2, p.26-40, set. 2014.

SOUSA, Galdino Rodrigues de; MENDES, Diego de Sousa. Mídias na formação em Educação Física: análise de uma disciplina optativa. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 26, n. 43, p. 300-315, 12 nov. 2014.

SOUSA, Galdino Rodrigues de; RIZZUTI, Elaine Valéria; BORGES, Eliane Medeiros. Educação para as TICs na formação em Educação Física: análises curriculares por meio da mídia-educação. **Pensar a prática**, Goiânia, v. 19, n. 3, jul./set. 2016.

SOUSA, Galdino Rodrigues; RIZZUTI, Elaine Valéria; BORGES, Eliane Medeiros; COSTA, Dimas de Paula. Mídia-Educação nas universidades federais mineiras: mapeando a formação em educação física. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 47, p. 96, 25 maio 2016.

SOUZA JUNIOR, Antonio Fernandes de. **Os docentes de Educação Física na apropriação da cultura digital**: encontros com a formação continuada. 2018. 180f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física. Centro de Ciências da Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018.

SOUZA NETO, Alaim. **Do aprender ao ensinar com as Tecnologias Digitais**: mapeamento dos usos feitos pelos professores. 2015. 394f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

SOUZA, Artur Gomes de. **Professor temporário**: situações da docência em Educação Física na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (2011/2017). 2018. 200f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.

SOUZA, Kátia Reis de; SANTOS, Gideon Borges dos; RODRIGUES, Andréa Maria dos Santos; FELIX, Eliana Guimarães; GOMES, Luciana; ROCHA, Guilhermina Luiza da; CONCEIÇÃO, Rosilene do Carmo Macedo; ROCHA, Fábio Silva da; PEIXOTO, Rosaldo Bezerra. Trabalho remoto, saúde docente e greve virtual em cenário de pandemia. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 19, p. 1-14, 2021.

SPARKES, Andrew C.; SMITH, Brett. **Qualitative research methods in sport, exercise and health**: from process to product. London: Routledge, 2014.

SÚNEGA, Paula Beatriz Camargo; RODRIGUES, Heitor de Andrade; DARIDO, Suraya Cristina; RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto. Luz, câmera, Educação e ... cesta: produção e implementação de materiais audiovisuais para o ensino do basquetebol e dos temas transversais nas aulas de Educação Física. **Arquivos em Movimento**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 2, jul./dez. 2012.

TAHARA, Alexander Klein; CAGLIARI, Mayara de Sena; DARIDO, Suraya Cristina. Celular, corrida de orientação, Educação Física escolar: elaboração e avaliação de um material didático. **Arquivos de Ciências do Esporte**, Uberaba, v.5, n. 1, p. 2-5, 2017.

TINÓCO, Rafael de Gois. Cinema e Esportes: da ficção à realidade escolar. In: ARAÚJO, Allyson Carvalho de; BATISTA, Alisson Pereira; OLIVEIRA, Marcio Romeu Ribas de (orgs). **Vamos pensar as mídias na escola**: Educação Física, movimento e tecnologia. Natal: EDUFRN, 2016. p. 31-47.

THOMAS, Jerry R.; NELSON Jack K.; SILVERMAN Setphen J. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2012.

TOCANTINS, Geusiane Miranda de Oliveira; WIGGERS, Ingrid Dittrich. TIC e Educação do corpo: professores e suas apropriações. *In: Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, 18.; Congresso Internacional de Ciências do Esporte, 5., 2013, Brasília. Anais [...].* Brasília: CBCE, 2013.

TORRES, Aline Lima. **Tecnologia da Informação e Comunicação na formação e atuação do professor de Educação Física.** 2015. 151f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.

TORRES, Aline Lima; FERREIRA, Heraldo Simões. Formação para o uso das tecnologias: um olhar sobre os professores de Educação Física. *In: Simpósio Internacional de Educação a distância e Encontro de pesquisadores em Educação a Distância – SIED: EnPED, 2016, São Carlos. Anais [...].* São Carlos: UFSCAR, 2016. p. 1-13.

TORRES, Aline Lima; MOTA, Mabelle Maia; BARROS, Elaine Patricia Lima; FERREIRA, Heraldo Simões. As tecnologias da informação e comunicação e a Educação Física Escolar: a realidade de professores da rede pública municipal de Fortaleza. **Educação Temática Digital**, Campinas, v. 18, n. 1, p. 198-214, jan./abr. 2016.

TORRES, Aline Lima; MOTA, Mabelle Maia; FERREIRA, Heraldo Simões; FERREIRA, Aline Fernanda; DARIDO, Suraya Cristina. Formação Continuada para o uso das Tecnologias da Informação e comunicação-TICs: um estudo com professores de Educação Física de Fortaleza. **TICs & EaD em Foco**, São Luís, v. 3, n. 1, p. 54-72, jan./jun. 2017.

TUFTE, Birgitte; CHRISTENSEN, Ole. Mídia-Educação: entre a teoria e a prática. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 27, n.1, p. 97-118, jan./jun., 2009.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez: Editores associados, 1986.

TROUT, Josh. Digital Movement Analysis in Physical Education. **Journal of Physical Education, Recreation & Dance**, [s.l.], v. 84, n. 7, p. 47-50, set. 2013.

VIERA, Karina Langone; VAGHETTI, Cesar Augusto Otero; MAZZA, Sheyanara Emílio; CORRÊA, Leandro Quadro. Características comportamentais de escolares e sua percepção sobre a utilização dos exergames nas aulas de Educação Física. **Cinergis**, Santa Cruz do Sul, v. 15, n. 2, abr./jun. 2014.

YIN, R. K. **Qualitative research from start to finish.** New York: The Guilford Press, 2011.

ZANELLA, Brenda Rafaela Devens; LIMA, Maria de Fátima Webber Prado. Refletindo sobre os fatores de resistência no uso das TICs nos ambientes escolares. **Scientia cum Industria**, Caxias do Sul, v. 5, n. 2, p. 78-89, 2017.

APÊNDICES

APÊNDICE A- QUESTIONÁRIO

Questionário - TICs na prática pedagógica do professor de Educação Física

Prezado(a) Professor(a):

Este questionário faz parte de uma pesquisa de mestrado em Educação Física intitulada "Tecnologias de Informação e Comunicação na prática pedagógica de professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis" e tem como objetivo, analisar no desenvolvimento da prática pedagógica do professor de Educação Física o uso das tecnologias de informação e comunicação (TICs) no contexto escolar.

Entende-se tecnologias de informação e comunicação (TICs), como a diversidade de ferramentas tecnológicas que permitem armazenar, tratar e difundir as informações (TV, rádio, computador, notebook, smartphone, jornal, revistas, vídeos...). Lembramos que não existem respostas certas ou erradas neste questionário, apenas a sua percepção.

Ressaltamos que a sua identidade será mantida em sigilo, ou seja, sob forma alguma o seu nome será divulgado a qualquer pessoa ou instituição. Apenas o pesquisador terá acesso, para uma análise detalhada dos dados e possível aprofundamento das respostas.

Agradecemos a sua colaboração

OBS: onde se lê TICs refere-se a Tecnologias de Informação de Comunicação

***Obrigatório**

1. Endereço de e-mail *



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS-CDS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O (a) senhor (a) está sendo convidado a participar da pesquisa de mestrado intitulada “Tecnologias de Informação e Comunicação na prática pedagógica de professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis”, com objetivo de analisar no desenvolvimento das práticas pedagógicas do professor de Educação Física o uso das tecnologias de informação e comunicação (TICs). E, como objetivos específicos averiguar na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis as unidades educativas que disponibilizam os recursos de TICs no desenvolvimento da prática docente, averiguar os professores de Educação Física que utilizam ou não das TICs para o desenvolvimento das práticas pedagógicas, averiguar a formação dos professores de Educação Física em relação às TICs e identificar as práticas educativas mediante o uso das TICs no contexto escolar de professores de Educação Física. Na pesquisa serão aplicados questionário e entrevista semiestruturada, sendo previamente marcados a data e horário para coleta das informações. O questionário consiste em responder a questões sobre a utilização das TICs pelos professores de Educação Física na sua prática pedagógica, sendo convidados a participar todos os professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis que estejam atuando no ensino fundamental. Para a entrevista semiestruturada será utilizado um gravador para registro da fala de cada entrevistado, sendo convidados os professores que responderam ao questionário, e que atuam com as TICs na sua prática pedagógica de forma constante, com objetivo de aprofundamento da temática, **tendo o professor total autonomia em decidir sobre a sua participação sem qualquer tipo de dano ou constrangimento**. Estas medidas serão realizadas na formação continuada ofertada pela Rede Municipal de Ensino de Florianópolis e/ou nas unidades educativas sempre sendo considerado a conveniência da instituição e/ou professor. Não é obrigatório participar da pesquisa ou de todas as etapas, responder a todas as perguntas e/ou questionamentos.

O (a) Senhor (a) não terá despesas e nem serão remunerados pela participação na pesquisa. Todas as despesas decorrentes de sua participação serão ressarcidas. Em caso de danos, decorrentes da pesquisa será garantida a indenização.

Os riscos destes procedimentos serão mínimos, por envolver a aplicação de questionários e entrevistas. Porém, poderão evocar aspectos desagradáveis como cansaço e aborrecimento ao responder ao questionário, alterações, constrangimento e desconforto pela gravação de áudio nas entrevistas. Os conteúdos das entrevistas serão disponibilizados aos professores investigados para apreciação e validação das informações, antes de realizar sua análise.

Os benefícios e vantagens em participar deste estudo serão contribuir para a produção do conhecimento sobre as tecnologias de informação e comunicação na Educação Física escolar, estimular o debate acerca de uma temática de grande relevância social.

As pessoas que estarão acompanhando os procedimentos serão os pesquisadores estudante da graduação Leandro Augusto Cardoso (UDESC), o estudante de mestrado Lauriano Cecchin Warth (UFSC) e a professora responsável Dr.ª Gelcemar Oliveira Farias (UDESC).

O (a) senhor (a) poderá se retirar do estudo a qualquer momento, sem qualquer tipo de constrangimento.

As informações coletadas serão utilizados para o uso de seus dados para a produção de artigos técnicos e científicos. A sua privacidade será mantida através da não-identificação do seu nome sendo identificado por um número e/ou sigla.

Este termo de consentimento livre e esclarecido é feito em duas vias, sendo que uma delas ficará em poder do pesquisador e outra com o sujeito participante da pesquisa.

NOME DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL PARA CONTATO: Gelcemar Oliveira Farias

NÚMERO DO TELEFONE: (48)96605835

ENDEREÇO: Rua pascoal Simone, 358, Coqueiros

ASSINATURA DO PESQUISADOR:

Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos – CEPESH/UFSC

Prédio Reitoria II, Rua Desembargador Vitor Lima, nº222, sala 401, Trindade, CEP 88.040-400, Florianópolis/SC. Contato: (48) 3721.6094 – E-mail: cep.propesq@contato.ufsc.br

CONEP- Comissão Nacional de Ética em Pesquisa

SRTV 701, Via W 5 Norte – lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte - Brasília-DF - 70719-040

Fone: (61) 3315-5878/ 5879 – E-mail: conep@saude.gov.br

2. Declaro que fui informado sobre todos os procedimentos da pesquisa e, que recebi de forma clara e objetiva todas as explicações pertinentes ao projeto e, que todos os dados a meu respeito serão sigilosos. Eu compreendo que neste estudo, as medições dos experimentos/procedimentos de tratamento serão feitas em mim, e que fui informado que posso me retirar do estudo a qualquer momento. *

Marque todas que se aplicam.

Concordo em participar do estudo

Dados de Identificação

3. 1. Nome *

Reiteramos que sua identidade será mantida em sigilo, e sob forma alguma será divulgada a qualquer instituição ou pessoa

4. 2. Sexo

Marcar apenas uma oval.

Feminino

Masculino

5. 3. Idade

6. 4. Qual a sua formação profissional?

Marcar apenas uma oval.

- Graduação - Cursando
 Graduação - Concluída
 Especialização - Cursando
 Especialização - Concluída
 Mestrado - Cursando
 Mestrado - Concluído
 Doutorado - Cursando
 Doutorado - Concluído

7. 5. Há quanto tempo você exerce docência na disciplina Educação Física, no contexto escolar? (anos)

8. 6. Qual o seu vínculo empregatício com a prefeitura municipal de Florianópolis?

Marcar apenas uma oval.

- Efetivo
 Temporário

9. 7. Há quanto tempo você atua na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis? (especifique em meses ou anos)

10. 8. Qual a sua carga horária de trabalho semanal na prefeitura municipal de Florianópolis? (horas)

11. 9. Em quais os anos escolares do ensino fundamental você ministra aulas de Educação Física?

Cite os anos escolares que você leciona.

Marque todas que se aplicam.

- 1º ano
 2º ano
 3º ano
 4º ano
 5º ano
 6º ano
 7º ano
 8º ano
 9º ano

12. 9 a. Caso você atue concomitantemente com a Educação Infantil, especifique o(s) grupo(s) da Educação Infantil.

Marque todas que se aplicam.

- G1
 G2
 G3
 G4
 G5
 G6

13. 10. Você exerce outra atividade profissional, para além da atuação na prefeitura municipal de Florianópolis?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

14. 10 b. Caso a sua resposta seja positiva, qual a função ou área de atuação (instituições escolares, academias, clubes, outras profissões, entre outros)? (Especifique quantas funções, se for mais de uma, e a carga horária)

Uso das tecnologias de informação e comunicação (TICs), no âmbito pessoal

15. 11. Qual(is) a(s) TICs, listadas a seguir, que você tem mais acesso no seu cotidiano pessoal?

Marque todas que se aplicam.

- Computador/notebook
 Tablet
 Smartphone/celular
 TV/ smart TV
 Máquina fotográfica/ filmadora
 Mp3/Mp4/gravador de voz
 Impressora/Scanner
 DVD
 Aparelho de som (rádio, toca disco....)

Outro: _____

16. 12. Quais as TICs que você mais utiliza no seu cotidiano pessoal?

Marque todas que se aplicam.

- Computador/notebook
- Tablet
- Smartphone/celular
- TV/ smart TV
- Máquina fotográfica/ filmadora
- Mp3/Mp4/gravador de voz
- Impressora/Scanner
- DVD
- Aparelho de som (rádio, toca disco....)

Outro: _____

17. 13. Por quanto tempo, em média, você utiliza as TICs? (especificar o número de horas)

18. 14. Sabendo do seu domínio com a tecnologia, como você aplica o conhecimento adquirido no decorrer da aprendizagem tecnológica com as suas tarefas cotidianas na sua prática pedagógica?

Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) no âmbito profissional escolar

19. 15. Você faz uso das TICs para o desenvolvimento das suas atividades profissionais?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

20. 16. Qual o propósito do uso das TICs no âmbito profissional?

Assinale mais de uma alternativa, se necessário.

Marque todas que se aplicam.

- Não utilizo as TICs no âmbito profissional.
- Utilizo na preparação das aulas (planejamento, edição de textos, produção de materiais de áudio e vídeo, entre outros).
- Utilizo nas aulas com fins de exibição (vídeos, apresentações, áudios entre outros).
- Utilizo nas aulas com fins de comunicação (e-mail, redes sociais, fóruns entre outros).
- Utilizo nas aulas com fins de produção de materiais (vídeos, imagens, textos, tabelas, produções artísticas entre outras).
- Utilizo nas aulas com fins de avaliação.
- Utilizo nas aulas com fins de consulta (pesquisa a notícias, conteúdos, sites entre outros).
- Utilizo para registro das aulas (registro, reflexão sobre as aulas)
- Utilizo para comunicação com estudantes, administração escolar, pais e/ou responsáveis.

Outro: _____

21. 17. Quais os obstáculos você enfrenta para uso das TICs no âmbito profissional?

Assinale mais de uma alternativa, se necessário.

Marque todas que se aplicam.

- Não existem obstáculos.
- Falta de formação profissional para as uso das TICs.
- Falta de recursos humanos (professor auxiliar de Tecnologias Educacionais).
- Falta de infraestrutura adequada (computadores, dispositivos móveis, espaço adequado, rede entre outros) .
- Rede/falta de internet/conexão com a internet fraca.
- Resistência da comunidade escolar.

Outro: _____

22. 18. Quais os desafios, que você identifica em sua prática cotidiana, para o uso das TICs nas aulas de Educação Física?

Apresente os desafios que considera relevantes.

23. 19. Quais as possibilidades que você identifica em sua prática cotidiana, para o uso das TIC nas aulas de Educação Física?

Apresente as possibilidades que considera relevantes.

Formação para as TICs

24. 20. Você teve alguma disciplina que abordou o conteúdo TICs, na sua formação inicial, ou seja, na sua graduação?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

25. 20 a. Em caso de positivo, especifique:

26. 21. Você participou de alguma capacitação (oficina, curso, seminário) ou participou de grupos de estudo, que abordassem as TICs durante a sua formação inicial?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

27. 21 b. Em caso de positivo, especifique:

28. 22. Você participou de algum tipo de capacitação, que abordou o conteúdo TICs, durante a sua formação continuada ofertada pela Rede Municipal de Ensino de Florianópolis?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

29. 22 b. Em caso positivo, qual a característica da formação?

Assinale mais de uma alternativa, se necessário.

Marque todas que se aplicam.

- Seminários
 Congressos
 Palestras
 Oficinas
 Curso de curta duração (8 horas)
 Curso de curta duração (entre 9 e 40 horas)
 Curso de curta duração (mais que 41 horas)

30. 23. Considerando a importância das TICs e sua possível constituição como um recurso didático inovador, para as aulas de Educação Física. Quais seriam as suas necessidades de formação para o seu uso?

Assinale mais de uma alternativa, se necessário.

Marque todas que se aplicam.

- Em todas as atividades pedagógicas na escola
- Editores de texto, apresentações, planilhas
- Softwares educativos
- Uso da internet (pesquisa, fóruns, blogs, google drive, onedrive entre outros)
- Uso para comunicação (e-mail, redes sociais, skype entre outros)
- Integração das TICs à Educação Física
- Jogos diversos
- Não preciso de capacitação.

Outro: _____

Atitudes em relação as TICs

31. 24. Assinale em cada afirmação abaixo, de acordo com a sua percepção. *

Marque todas que se aplicam.

	Concordo	Discordo
As TICs podem enriquecer e diversificar o processo de ensino-aprendizagem, instigando o trabalho colaborativo e motivador dos estudantes, na construção de novos aprendizados e conhecimentos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Desconheço as potencialidades e vantagens de utilizar às TICs no processo de ensino-aprendizagem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tenho conhecimento em relação às TICs, porém tenho dificuldades de integrá-las ao processo de ensino-aprendizagem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A unidade educativa a qual trabalho, demonstra apoio e instiga o uso das TICs no processo de ensino-aprendizagem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Penso que as TICs podem facilitar a prática docente na preparação das aulas, desenvolvimento de conteúdos, processo avaliativo, registros entre outros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A unidade educativa a qual trabalho não dispõe de condições para uso das TICs no contexto educativo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

32. 25. Qual a sua opinião sobre integrar as TICs na Educação Física escolar?

33. 26. Aqui você pode inserir comentários adicionais sobre às TICs na educação física.

Agradecemos a disponibilidade do seu tempo e contribuição em responder ao questionário, com certeza a sua colaboração contribuirá de forma significativa para futuras proposições relacionadas a temática, especialmente na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

APÊNDICE B - MATRIZ ANALÍTICA DO QUESTIONÁRIO

Dimensão	Indicadores	Questão	Pergunta	Base Teórica
Dados de Identificação	Nome	1	Nome: _____	Não se aplica
	Sexo	2	Sexo: () Masculino () Feminino	
	Faixa etária ou idade	3	Idade: _____ anos	
	Formação	4	Qual a sua formação profissional ?: () Graduação – () concluída () cursando () Especialização – () concluída () cursando () Mestrado – () concluído () cursando () Doutorado – () concluído () cursando	
	Tempo de docência	5	Há quanto tempo você exerce docência na disciplina de Educação Física, no contexto escolar? _____ anos.	
	Vínculo empregatício	6	Qual é o seu vínculo empregatício com a prefeitura municipal de Florianópolis? () Efetivo () Temporário	
	Tempo de vínculo.	7	Há quanto tempo você atua na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis? _____ *Especifique em meses ou anos	
	Carga horária de trabalho	8	Qual a sua carga horária de trabalho semanal na prefeitura municipal de Florianópolis? _____ horas.	
	Anos escolares que ministra aula	9	Em quais anos escolares do ensino fundamental você ministra aulas de Educação Física? Cite os anos escolares que você leciona? () 1º ano () 2º ano () 3º ano () 4º ano () 5º ano () 6º ano () 7º ano () 8º ano () 9º ano Caso você atue de forma concomitante com a Educação Infantil, especifique a faixa etária e os grupos da Educação Infantil. _____ _____ _____	
	Vínculos profissionais para além da escola.	10	Você exerce outra atividade profissional, para além da atuação na prefeitura municipal de Florianópolis? () Sim () Não Caso a sua resposta seja positiva, qual a função ou área de atuação (instituições escolares, academia, clubes, outras profissões, entre outros). *Especifique quantas funções, se for mais de uma, e a carga horária. Atuação: _____ Carga horária: _____	

			Atuação: _____. Carga horária: _____.	
Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), no âmbito pessoal	Acesso	11	Qual(is) a(s) TICs, listadas a seguir, que você tem mais acesso no seu cotidiano pessoal? () Computador/ <i>notebook</i> () <i>Tablet</i> () <i>Smartphone</i> /celular () TV/ <i>smar TV</i> () Máquina fotográfica/ filmadora () Mp3/Mp4/gravador de voz () Impressora/ <i>Scanner</i> () DVD () Aparelho de som (rádio, toca disco....) () Outros. Quais? _____	Sebriam (2009); Torres (2015)
	Utilização	12	Quais as TICs que você mais utiliza no seu cotidiano pessoal? () Computador/ <i>notebook</i> () <i>Tablet</i> () <i>Smartphone</i> /celular () TV/ <i>smart TV</i> () Máquina fotográfica/ filmadora () Mp3/Mp4/gravador de voz () Impressora/ <i>Scanner</i> () DVD () Aparelho de som (rádio, toca disco....) () Outros. Quais? _____	
	Tempo de uso	13	Por quanto tempo, em média, você utiliza as TICs diariamente? _____ *Especificar o número de horas	
	Aplicação do conhecimento tecnológico	14	Sabendo do seu domínio com a tecnologia, como você aplica o conhecimento adquirido no decorrer da aprendizagem tecnológica com as suas tarefas cotidianas na sua prática pedagógica? _____ _____ _____	
Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) no âmbito profissional escolar	Utilização	15	Você faz uso das TICs para o desenvolvimento das suas atividades profissionais? () Sim () Não	Sebriam (2009); Torres (2015); Bianchi, Pires (2010)
	Propósito	16	Qual o propósito do uso das TICs no âmbito profissional (aqui você pode assinalar mais de uma alternativa)? () Não utilizo as TICs no âmbito profissional. () Utilizo na preparação das aulas (planejamento, edição de textos, produção de materiais de áudio e vídeo, entre outros).	

			<input type="checkbox"/> Utilizo nas aulas com fins de exibição (videos, apresentações, áudios entre outros). <input type="checkbox"/> Utilizo nas aulas com fins de comunicação (e-mail, redes sociais, forúns entre outros). <input type="checkbox"/> Utilizo nas aulas com fins de produção de materiais (videos, imagens, textos, tabelas, produções artísticas entre outras). <input type="checkbox"/> Utilizo nas aulas com fins de avaliação. <input type="checkbox"/> Utilizo nas aulas com fins de consulta (pesquisa a notícias, conteúdos, sites entre outros). <input type="checkbox"/> Utilizo para registro das aulas (registro, reflexão sobre as aulas) <input type="checkbox"/> Utilizo para comunicação com estudantes, administração escolar, pais e/ou responsáveis. <input type="checkbox"/> Outros. Quais? _____ _____
	Obstáculos	17	Quais os obstáculos você enfrenta para uso das TICs no âmbito profissional? *Assinale mais de uma alternativa, se necessário. <input type="checkbox"/> Não existem obstáculos. <input type="checkbox"/> Falta de formação profissional para as uso das TICs. <input type="checkbox"/> Falta de recursos humanos (professor auxiliar de Tecnologias Educacionais). <input type="checkbox"/> Falta de infraestrutura adequada (computadores, dispositivos movéis, espaço adequado, rede entre outros) . <input type="checkbox"/> Rede/falta de internet/conexão com a internet fraca. <input type="checkbox"/> Resistência da comunidade escolar. Quem? _____ _____ <input type="checkbox"/> Outros. Quais? _____ _____
	Desafios	18	Quais os desafios que você identifica em sua prática cotidiana, para o uso das TICs nas aulas de Educação Física ? * Apresente os desafios que considera relevante.
	Possibilidades	19	Quais as possibilidades que você identifica em sua prática cotidiana, para o uso das TICs nas aulas de Educação Física? * Apresente os desafios que considera relevante.

Formação para as TICs	Formação Inicial	20	<p>Você teve alguma disciplina que abordou o conteúdo TICs, na sua formação inicial, ou seja, na sua graduação?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não</p> <p>Em caso positivo, especifique: _____</p> <p>_____</p>	<p>Sebriam (2009); Torres (2015); Bianchi (2015)</p>
		21	<p>Você participou de alguma capacitação (oficina, curso, seminário) ou participou de grupos de estudo que abordassem as TICs durante a sua formação inicial?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não</p> <p>Em caso positivo, especifique: _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	
	Formação continuada	22	<p>Você participou de algum tipo de capacitação que abordou o conteúdo TICs, durante a sua formação continuada ofertada pela Rede Municipal de Ensino de Florianópolis?</p> <p><input type="checkbox"/> sim <input type="checkbox"/> não</p> <p>Em caso positivo, qual é a característica da formação (aqui você pode assinalar mais de uma alternativa)?</p> <p><input type="checkbox"/> Seminários</p> <p><input type="checkbox"/> Congressos</p> <p><input type="checkbox"/> Palestras</p> <p><input type="checkbox"/> Oficinas</p> <p><input type="checkbox"/> Curso de curta duração (8 horas)</p> <p><input type="checkbox"/> Curso de curta duração (entre 9 e 40 horas)</p> <p><input type="checkbox"/> Curso de curta duração (mais que 41 horas)</p>	
		23	<p>Considerando a importância das TICs e a sua possível constituição como um recurso didático inovador, r para as aulas de Educação Física, quais seriam as suas necessidades de formação para o seu uso? Assinale mais de uma alternativa, se necessário.</p> <p><input type="checkbox"/> Em todas as atividades pedagógicas na escola</p> <p><input type="checkbox"/> Editores de texto, apresentações, planilhas</p> <p><input type="checkbox"/> Softwares educativos</p> <p><input type="checkbox"/> Uso da internet (pesquisa, fóruns, blogs, google drive, onedrive entre outros)</p> <p><input type="checkbox"/> Uso para comunicação (e-mail, redes sociais, skype entre outros)</p> <p><input type="checkbox"/> Integrar as TICs à Educação Física</p> <p><input type="checkbox"/> Jogos diversos</p> <p><input type="checkbox"/> Não preciso de cursos</p>	

			() Quais? _____	Outros.
Atitudes em relação às TICs	Atitudes	24	Assinale um x em cada afirmação abaixo, de acordo com a sua percepção (caso seja necessário, você pode inserir um comentário a cada questão).	Sebriam (2009); Torres (2015)
			24.1 As TICs podem enriquecer e diversificar o processo de ensino-aprendizagem, instigando o trabalho colaborativo e motivador dos estudantes, na construção de novos aprendizados e conhecimentos ()Concordo ()Discordo Comentário	
			24.2 Desconheço as potencialidades e vantagens de utilizar às TICs no processo de ensino-aprendizagem ()Concordo ()Discordo Comentário	
			24.3 Tenho conhecimento em relação às TICs, porém tenho dificuldades de integrá-las ao processo de ensino-aprendizagem ()Concordo ()Discordo Comentário	
			24.4 A unidade educativa a qual trabalho demonstra apoio e instiga o uso das TICs no processo de ensino-aprendizagem ()Concordo ()Discordo Comentário	
			24.5 Penso que as TICs podem facilitar a prática docente na preparação das aulas, desenvolvimento de conteúdos, processo avaliativo, registros entre outros ()Concordo ()Discordo Comentário	
			24.6 A unidade educativa a qual trabalho não dispõe de condições para uso das TICs no contexto educativo ()Concordo ()Discordo Comentário	
	Opinião sobre integração	25	Qual a sua opinião sobre integrar as TICs na Educação Física escolar? _____ _____ _____	
	Comentário Geral	26	Aqui você pode inserir comentários adicionais sobre às TICs na educação física. _____ _____ _____	

APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Roteiro da Entrevista

ATUAÇÃO PROFISSIONAL

- ❖ RELAÇÕES COM SEUS PARES
- ❖ RELAÇÕES COM ESTUDANTES
- ❖ ATUAÇÃO DOCENTE NA REDE E FORA DA REDE

FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL PARA USO DAS TICS

- ❖ FORMAÇÃO INICIAL
 - Disciplinas
 - Capacitações
- ❖ FORMAÇÃO CONTINUADA
 - Capacitações
 - Características
 - Dificuldades e sugestões
- ❖ NECESSIDADES DE FORMAÇÃO

RELAÇÃO CONHECIMENTO TECNOLÓGICO E PRÁTICA PEDAGÓGICA

- ❖ USO PESSOAL
 - Uso diário (tempo, recursos utilizados, conhecimento...)
- ❖ Aproximação da prática pedagógica
 - Percepção do professor
- ❖ FONTES DE CONHECIMENTO

UTILIZAÇÃO DAS TICS NA ATIVIDADE PROFISSIONAL

- ❖ PROPÓSITO DO USO DAS TICS NAS AULAS
- ❖ OBSTÁCULOS ENFRENTADOS NA INTEGRAÇÃO DAS TICS NAS AULAS
- ❖ POSSIBILIDADES PARA USO DAS TICS (PARA ALÉM DO UTILIZADO)
- ❖ TICs UTILIZADAS
- ❖ Competências profissionais e pedagógicas para a utilização das TICS na atividade profissional
- ❖ MEDIAÇÕES COM AS TICS
 - Antes, durante e pós-pandemia

PERSPECTIVAS FUTURAS

- ❖ Com o advento da pandemia e a utilização em massa das TICs no desenvolvimento da sua prática pedagógica, quais são as suas perspectivas futuras quando ao uso e permanência nas TICs na realidade escolar?

**APÊNDICE D- CARTA DE APRESENTAÇÃO À SECRETARIA MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃO DE FLORIANÓPOLIS**

CARTA DE APRESENTAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA

A Gerência de Formação Permanente

Assunto: Apresentação do Projeto de Pesquisa e solicitação de autorização.

Prezados senhores,

Atualmente, sou mestrando Lauriano Cecchin Warth, sou natural de Santa Maria-RS e residente em Florianópolis, formado no ano de 2007 em licenciatura plena em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Maria. Atualmente, faço parte do quadro efetivo do Magistério Público Municipal de Florianópolis e afastado, por licença aperfeiçoamento, para cursar o mestrado vinculado ao do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina (PPGEF/UFSC), na área de Teoria e Prática Pedagógica em Educação Física, sob orientação da Prof.^aDr. Gelcemar Oliveira Farias.

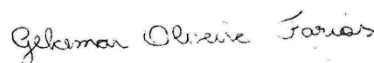
Durante este período de docência tive oportunidade de desenvolver um aplicativo com fins educativos, com aporte da Prefeitura Municipal de Florianópolis para apresentação em feiras de Iniciação Científica em Florianópolis/SC, Jaraguá do Sul/SC e Matheus Leme/MG. Neste contexto, surgiu o interesse em aperfeiçoar os conhecimentos a respeito das Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação Física Escolar. Assim, apresento o projeto de pesquisa intitulado “Tecnologias de Informação e Comunicação na prática pedagógica de professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis”. A pesquisa propõe-se analisar no desenvolvimento da prática pedagógica do professor de Educação Física, o uso das tecnologias de informação e comunicação.

Por se tratar de um tema emergente e que anseia de discussões, o presente projeto de pesquisa possibilitará a produção de conhecimentos para futuras discussões sobre a formação inicial, formação continuada, práticas pedagógicas, políticas públicas e infraestrutura. Neste sentido, segue em anexo o projeto de pesquisa para apreciação e solicitação de autorização para realização na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.

Atenciosamente,



Lauriano Cecchin Warth
Mestrando PPGEF/UFSC



Prof.^a Dr.^a Gelcemar Oliveira Farias
Professora orientadora

APÊNDICE E – ANÁLISES ESTATÍSTICAS COMPLEMENTARES

ANÁLISE ESTATÍSTICAS COMPLEMENTARES

As análises realizadas em relação aos propósitos e aos obstáculos para uso das TICs no âmbito profissional, corresponde a análise das respostas das questões 16 e 17 do questionário, aplicado ao professores de Educação Física participantes da primeira etapa do estudo.

Propósitos das TICs no âmbito profissional

Propósito 1- Não utilizo as TICs no âmbito profissional.

Propósito 2 - Utilizo na preparação das aulas (planejamento, edição de textos, produção de materiais de áudio e vídeo, entre outros).

Propósito 3 -Utilizo nas aulas com fins de exibição (vídeos, apresentações, áudios entre outros).

Propósito 4 - Utilizo nas aulas com fins de comunicação (e-mail, redes sociais, fóruns entre outros).

Propósito 5 - Utilizo nas aulas com fins de produção de materiais (vídeos, imagens, textos, tabelas, produções artísticas entre outras).

Propósito 6 -Utilizo nas aulas com fins de avaliação.

Propósito 7 -Utilizo nas aulas com fins de consulta (pesquisa a notícias, conteúdos, sites entre outros).

Propósito 8 - Utilizo para registro das aulas (registro, reflexão sobre as aulas)

Propósito 9 - Utilizo para comunicação com estudantes, administração escolar, pais e/ou responsáveis.

Propósito 10 - Outros.

Tabela 1- Uso das TICs em relação sexo.

		Masculino	Feminino	p-valor
Propósito 1	Sim	0 (0%)	0 (0%)	0,999
	Não	11 (100%)	16 (100%)	
Propósito 2	Sim	6 (54,5%)	16 (100%)	0,005*
	Não	5 (45,4%)	0 (0%)	
Propósito 3	Sim	7 (63,6%)	12 (75%)	0,675
	Não	4 (36,4%)	4 (25%)	
Propósito 4	Sim	4 (36,4%)	7 (44%)	0,999
	Não	7 (63,6%)	9 (56%)	
Propósito 5	Sim	4 (36,4%)	11(69%)	0,130
	Não	7 (63,6%)	5 (32%)	
Propósito 6	Sim	4 (36,4%)	5 (31%)	0,999
	Não	7 (63,6%)	11 (69%)	
Propósito 7	Sim	7 (63,6%)	12 (75%)	0,675
	Não	4 (36,34%)	4 (25%)	
Propósito 8	Sim	8 (72,7%)	11 (69%)	0,999
	Não	3 (27,3%)	5 (32%)	
Propósito 9	Sim	4 (36,4%)	11 (69%)	0,130
	Não	7 (63,6%)	5 (32%)	
Propósito 10	Sim	0 (0%)	1 (6%)	0,999
		11 (100%)	15 (94%)	

Fonte: Elaborado pelo autor, (2021). * Nível de significância $p < 0,05$.

Tabela 2- Uso das TICs em relação ao vínculo empregatício.

		Efetivo	Temporário	p-valor
Propósito 1	Sim	0 (0%)	0 (0%)	0,999
	Não	14 (100%)	13 (100%)	
Propósito 2	Sim	12 (86%)	10 (76,9%)	0,648
	Não	2 (14%)	3 (23,1%)	
Propósito 3	Sim	8 (57,1%)	11 (84,6%)	0.208
	Não	6 (42,9%)	2 (15,4%)	
Propósito 4	Sim	3 (21,4%)	8 (61,5%)	0.054
	Não	11 (78,6%)	5 (38,5%)	
Propósito 5	Sim	9 (64,3%)	6 (46,2%)	0.449
	Não	5 (35,7%)	7 (53,8%)	
Propósito 6	Sim	6 (42,9%)	3 (23,1%)	0.419
	Não	8 (57,1%)	10 (76,9%)	
Propósito 7	Sim	10 (71,4%)	9 (69,2%)	0.999
	Não	4 (28,6%)	4 (30,8%)	
Propósito 8	Sim	9 (64,3%)	10 (76,9%)	0.677
	Não	5 (35,7%)	3 (23,1%)	
Propósito 9	Sim	7 (50%)	8 (61,5%)	0.703
	Não	7 (50%)	5 (38,5%)	
Propósito 10	Sim	0 (0%)	1(7,7%)	0.481
	Não	14 (100%)	12 (92,3%)	

Fonte: Elaborado pelo autor, (2021). Nível de significância $p < 0,05$.

Tabela 3 - Uso das TICs em relação a carga horária.

		10h	20h	30h	40h	p-valor
Propósito 1	Sim	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	
	Não	1 (100%)	4 (100%)	2 (100%)	20 (100%)	
Propósito 2	Sim	1 (100%)	3 (75%)	2 (100%)	17 (85%)	0.837
	Não	0 (0%)	1 (25%)	0 (0%)	3 (15%)	
Propósito 3	Sim	1 (100%)	4 (100%)	2 (100%)	12 (60%)	0.263
	Não	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	8 (40%)	
Propósito 4	Sim	0 (0%)	2 (50%)	2 (100%)	7 (35%)	0.079
	Não	1 (100%)	2 (50%)	0 (0%)	13 (65%)	
Propósito 5	Sim	0	2 (50%)	2 (100%)	11 (55%)	0.406
	Não	1 (100%)	2 (50%)	0 (0%)	9 (45%)	
Propósito 6	Sim	0 (0%)	0 (0%)	2 (100%)	7 (35%)	0.088
	Não	1 (100%)	4 (100%)	0 (0%)	13 (65%)	
Propósito 7	Sim	0 (0%)	2 (50%)	2 (100%)	14 (70%)	0.308
	Não	1 (100%)	2 (50%)	0 (0%)	6 (30%)	
Propósito 8	Sim	0 (0%)	3 (75%)	2 (100%)	13 (65%)	0.369
	Não	1 (100%)	1 (25%)	0 (0%)	7 (35%)	
Propósito 9	Sim	0 (0%)	2 (50%)	2 (100%)	11 (55%)	0.406
	Não	1 (100%)	2 (50%)	0 (0%)	9 (45%)	
Propósito 10	Sim	0 (0%)	1 (25%)	0 (0%)	0 (0%)	0.113
	Não	1 (100%)	3 (75%)	2 (100%)	20 (100%)	

Fonte: Elaborado pelo autor, (2021). Nível de significância $p < 0,05$.

Tabela 4- Uso das TICs em relação aos anos escolares.

		Anos Iniciais	Anos Finais	Ambos	p-valor
Propósito 1	Sim	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	
	Não	14 (100%)	4 (100%)	8 (100%)	
Propósito 2	Sim	12 (85.7%)	4 (100%)	6 (75%)	0.675
	Não	2 (14.3%)	0 (0%)	2 (25%)	
Propósito 3	Sim	9 (64.3%)	3 (75%)	6 (75%)	0.851
	Não	5 (35.7%)	1 (25%)	2 (25%)	
Propósito 4	Sim	3 (21.5%)	3 (75%)	4 (50%)	0.119
	Não	11 (78.5%)	1 (25%)	4 (50%)	
Propósito 5	Sim	8 (57.1%)	3 (75%)	4 (50%)	0.577
	Não	6 (42.9%)	1 (25%)	4 (50%)	
Propósito 6	Sim	4 (28.6%)	1 (25%)	3 (37.5%)	0.506
	Não	10 (71.4%)	3 (75%)	5 (62.5%)	
Propósito 7	Sim	8 (57.1%)	4 (100%)	6 (75%)	0.339
	Não	6 (42.9%)	0 (0%)	2 (25%)	
Propósito 8	Sim	10 (71.4%)	4 (100%)	4 (50%)	0.295
	Não	4 (28.6%)	0 (0%)	4 (50%)	
Propósito 9	Sim	8 (57.1%)	2 (50%)	5 (62.5%)	0.689
	Não	6 (42.9%)	2 (50%)	3 (37.5%)	
Propósito 10	Sim	1 (7.1%)	0 (0%)	0 (0%)	0.809
	Não	13 (82.9%)	4 (100%)	8 (100%)	

Fonte: Elaborado pelo autor, (2021). Nível de significância $p < 0,05$.

Tabela 5 - Uso das TICs em relação a titulação.

		Graduação	Especialização	Mestrado	p-valor
Propósito 1	Sim	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	
	Não	6 (100%)	16 (100%)	5 (100%)	
Propósito 2	Sim	5 (83.3%)	13 (81.3%)	5 (100%)	0.582
	Não	1 (16.7%)	3 (18.7%)	0 (0%)	
Propósito 3	Sim	4 (66.6%)	10 (37.5%)	5 (100%)	0.269
	Não	2 (33.3%)	6 (62.5%)	0 (0%)	
Propósito 4	Sim	2 (33.3%)	6 (37.5%)	3 (60%)	0.614
	Não	4 (66.6%)	10 (62.5%)	2 (40%)	
Propósito 5	Sim	4 (66.6%)	6 (37.5%)	5 (100%)	0.040*
	Não	2 (33.3%)	10 (62.5%)	0 (0%)	
Propósito 6	Sim	0 (0%)	5 (31.3%)	4 (80%)	0.019*
	Não	6 (100%)	11(68.7%)	1 (20%)	
Propósito 7	Sim	3 (50%)	12 (75%)	4 (80%)	0.453
	Não	3 (50%)	4 (25%)	1 (20%)	
Propósito 8	Sim	3 (50%)	11(68.7%)	5 (100%)	0.558
	Não	3 (50%)	5 (31.3%)	5 (100%)	
Propósito 9	Sim	2 (33.3%)	8 (50%)	4 (80%)	0.302
	Não	4 (66.6%)	8 (50%)	1 (20%)	
Propósito 10	Sim	1 (16.7%)	0 (0%)	0 (0%)	0.162
	Não	5 (83.3%)	16 (100%)	5 (100%)	

Fonte: Elaborado pelo autor, (2021). Nível de significância $p < 0,05$.

Tabela 6 - Uso das TICs em relação a faixa etária.

		20-30 anos	31-40 anos	41- 50 anos	50 anos ou +	p-valor
Propósito 1	Sim	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	
	Não	6 (100%)	14 (100%)	5 (100%)	2 (100%)	
Propósito 2	Sim	5 (83.3%)	11 (78.5%)	5 (100%)	1 (50%)	0.467
	Não	1 (16.7%)	3 (21.5%)	0 (0%)	1 (50%)	
Propósito 3	Sim	5 (83.3%)	12 (85.7%)	1 (20%)	1 (50%)	0.036*
	Não	1 (16.7%)	2 (14.4%)	4 (80%)	1 (50%)	
Propósito 4	Sim	3 (50%)	6 (42.9%)	1 (20%)	1 (50%)	0.752
	Não	3 (50%)	8 (57.1%)	4 (80%)	1 (50%)	
Propósito 5	Sim	4 (64.6%)	8 (57.1%)	2 (40%)	1 (50%)	0.842
	Não	2 (33.4%)	6 (42.9%)	3 (60%)	1 (50%)	
Propósito 6	Sim	1 (16.7%)	6 (42.9%)	2 (40%)	0 (0%)	0.489
	Não	5 (83.3%)	8 (57.1%)	3 (60%)	2 (100%)	
Propósito 7	Sim	3 (50%)	12 (85.7%)	3 (60%)	1 (50%)	0.329
	Não	3 (50%)	2 (14.3%)	2 (40%)	1 (50%)	
Propósito 8	Sim	4 (64.6%)	11 (78.5%)	2 (40%)	2 (100%)	0.315
	Não	2 (33.4%)	3 (21.5%)	3 (60%)	0 (50%)	
Propósito 9	Sim	4 (64.6%)	7 (50%)	3 (60%)	1 (0%)	0.910
	Não	2 (33.4%)	7 (50%)	2 (40%)	1 (50%)	
Propósito 10	Sim	1 (16.7%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0.303
	Não	5 (83.3%)	14 (100%)	5 (100%)	2 (100%)	

Fonte: Elaborado pelo autor, (2021). Nível de significância $p < 0,05$.

Obstáculos para uso das TICs no âmbito profissional

Obstáculo 1 - Não existem obstáculos.

Obstáculo 2 - Falta de formação profissional para as uso das TICs.

Obstáculo 3 - Falta de recursos humanos (professor auxiliar de Tecnologias Educacionais).

Obstáculo 4 - Falta de infraestrutura adequada (computadores, dispositivos móveis, espaço adequado, rede entre outros).

Obstáculo 5 - Rede/falta de internet/conexão com a internet fraca.

Obstáculo 6 - Resistência da comunidade escolar.

Obstáculo 7 - Outros.

Tabela 7 - Desafios e obstáculos para uso das TICs relação ao gênero.

		Masculino	Feminino	p-valor
Obstáculos 1	Sim	1 (9.1%)	1 (6.3%)	0.999
	Não	10 (90.9%)	15 (93.7%)	
Obstáculos 2	Sim	3 (27.3%)	8 (50%)	0.426
	Não	8 (72.7%)	8 (50%)	
Obstáculos 3	Sim	2 (18.2%)	2 (12%)	0.999
	Não	9 (81.8%)	14 (88%)	
Obstáculos 4	Sim	7 (63.6%)	11 (69%)	0.999
	Não	4 (36.4%)	5 (31%)	
Obstáculos 5	Sim	7 (63.6%)	10 (62%)	0.999
	Não	4 (36.4%)	6 (38%)	
Obstáculos 6	Sim	0 (0%)	0 (0%)	0.999
	Não	11 (100%)	16 (100%)	
Obstáculos 7	Sim	0 (0%)	2 (12%)	0.498
	Não	11 (100%)	14 (88%)	

Fonte: Elaborado pelo autor, (2021). Nível de significância $p < 0,05$.

Tabela 8 - Desafios e obstáculos para uso das TICs em relação ao vínculo empregatício.

		Efetivo	Temporário	p-valor
Obstáculos 1	Sim	1 (7.1%)	1 (7.7%)	0.999
	Não	13 (92.9%)	12 (92.3%)	
Obstáculos 2	Sim	6 (42.9%)	5 (38.5%)	0.999
	Não	8 (57.1%)	8 (61.5%)	
Obstáculos 3	Sim	1 (7.1%)	3 (23.1%)	0.325
	Não	13 (92.9%)	10 (76.9%)	
Obstáculos 4	Sim	10 (71.4%)	7 (53.9%)	0.440
	Não	4 (28.6%)	6 (46.1%)	
Obstáculos 5	Sim	9 (60%)	8 (61.5%)	0.999
	Não	6 (40%)	5 (38.5%)	
Obstáculos 6	Sim	0 (0%)	0 (0%)	0.999
	Não	14 (100%)	13 (100%)	
Obstáculos 7	Sim	1 (7.1%)	1 (7.7%)	0.999
	Não	13 (92.9%)	12 (92.3%)	

Fonte: Elaborado pelo autor, (2021). Nível de significância $p < 0,05$.

Tabela 9 - Desafios e obstáculos para uso das TICs em relação a carga horária.

		10h	20h	30h	40h	p-valor
Obstáculos 1	Sim	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	2 (10%)	0.860
	Não	1 (100%)	4 (100%)	2 (100%)	18 (90%)	
Obstáculos 2	Sim	0 (0%)	3 (75%)	0 (0%)	8 (40%)	0.260
	Não	1 (100%)	1 (25%)	2 (100%)	12 (60%)	
Obstáculos 3	Sim	0 (0%)	1 (25%)	1 (50%)	2 (10%)	0.325
	Não	1 (100%)	3 (75%)	1 (50%)	18 (90%)	
Obstáculos 4	Sim	0 (0%)	3 (75%)	2 (100%)	13 (65%)	0.369
	Não	1 (100%)	1 (25%)	0 (0%)	7 (35%)	
Obstáculos 5	Sim	0 (0%)	4 (100%)	2 (100%)	11 (55%)	0.123
	Não	1 (100%)	0 (0%)	0 (0%)	9 (45%)	
Obstáculos 6	Sim	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	
	Não	1 (100%)	4 (100%)	2 (100%)	20 (100%)	
Obstáculos 7	Sim	1 (100%)	0 (0%)	0 (0%)	1 (5%)	0.009*
	Não	0 (0%)	4 (100%)	2 (100%)	19 (95%)	

Fonte: Elaborado pelo autor, (2021). Nível de significância $p < 0,05$.

Tabela 10 - Desafios e obstáculos para uso das TICs em relação aos anos escolares.

		Anos Iniciais	Anos Finais	Ambos	p-valor
Obstáculos 1	Sim	0 (0%)	0 (0%)	2 (22.2%)	0.204
	Não	10 (100%)	3 (100%)	7 (77.8%)	
Obstáculos 2	Sim	5 (50%)	1 (33.3%)	4 (44.4%)	0.876
	Não	5 (50%)	2 (66.7%)	5 (55.6%)	
Obstáculos 3	Sim	0 (0%)	0 (0%)	3 (33.3%)	0.081
	Não	10 (100%)	3 (100%)	6 (66.7%)	
Obstáculos 4	Sim	5 (50%)	3 (100%)	7 (77.8%)	0.191
	Não	5 (50%)	0 (0%)	2 (22.2%)	
Obstáculos 5	Sim	5 (50%)	3 (100%)	6 (66.7%)	0.278
	Não	5 (50%)	0 (0%)	3 (33.3%)	
Obstáculos 6	Sim	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	
	Não	10 (100%)	3 (100%)	9 (100%)	
Obstáculos 7	Sim	1 (10%)	0 (0%)	0 (0%)	0.533
	Não	9 (90%)	3 (100%)	9 (100%)	

Fonte: Elaborado pelo autor, (2021). Nível de significância $p < 0,05$.

Tabela 11 - Desafios e obstáculos para uso das TICs em relação a titulação.

		Graduação	Especialização	Mestrado	p-valor
Obstáculos 1	Sim	0 (0%)	2 (12.5%)	0 (0%)	0.475
	Não	6 (100%)	14 (87.5%)	5 (100%)	
Obstáculos 2	Sim	2 (33.3%)	9 (56,3%)	0 (0%)	0.075
	Não	4 (66.7%)	7 (43.7%)	5 (100%)	
Obstáculos 3	Sim	1 (16.7%)	2 (12.5%)	1 (20%)	0.909
	Não	5 (83.3%)	14 (87.5%)	4 (80%)	
Obstáculos 4	Sim	4 (66.7%)	9 (56.3%)	5 (100%)	0.193
	Não	2 (33.3%)	7 (43.7%)	0 (0%)	
Obstáculos 5	Sim	3 (50%)	9 (56.3%)	5 (100%)	0.158
	Não	3 (50%)	7 (43.7%)	0 (0%)	
Obstáculos 6	Sim	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	
	Não	6 (100%)	16 (100%)	5 (100%)	
Obstáculos 7	Sim	1 (16.7%)	1 (6.3%)	0 (0%)	0.554
	Não	5 (83.3%)	15 (92.7%)	5 (100%)	

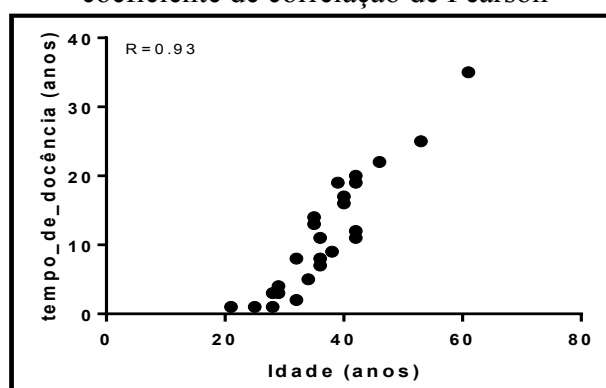
Fonte: Elaborado pelo autor, (2021). Nível de significância $p < 0,05$.

Tabela 12 - Desafios e obstáculos para uso das TICs em relação à faixa etária.

		20-30 anos	31-40 anos	41- 50 anos	50 anos ou +	p-valor
Obstáculos 1	Sim	0 (0%)	2 (14.3%)	0 (0%)	0 (0%)	0.571
	Não	6 (100%)	12 (93.7%)	5 (100%)	2 (100%)	
Obstáculos 2	Sim	2 (33.3%)	4 (28.6%)	3 (60%)	2 (100%)	0.197
	Não	4 (66.7%)	10 (71.4%)	2 (40%)	0 (0%)	
Obstáculos 3	Sim	1 (16.7%)	2 (14.3%)	1 (20%)	0 (0%)	0.924
	Não	5 (83.3%)	12 (93.7%)	4 (80%)	2 (100%)	
Obstáculos 4	Sim	3 (50%)	11 (78.6%)	3 (60%)	1 (50%)	0.573
	Não	3 (50%)	3 (21.4%)	2 (40%)	1(50%)	
Obstáculos 5	Sim	3 (50%)	11 (78.6%)	3 (60%)	0 (0%)	0.150
	Não	3 (50%)	3 (21.4%)	2 (40%)	2 (100%)	
Obstáculos 6	Sim	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	
	Não	6 (100%)	14 (100%)	5 (100%)	2 (100%)	
Obstáculos 7	Sim	1 (16.7%)	1 (7.1%)	0 (0%)	0 (0%)	0.726
	Não	5 (83.3%)	13 (92.9%)	5 (100%)	2 (100%)	

Fonte: Elaborado pelo autor, (2021). Nível de significância $p < 0,05$.

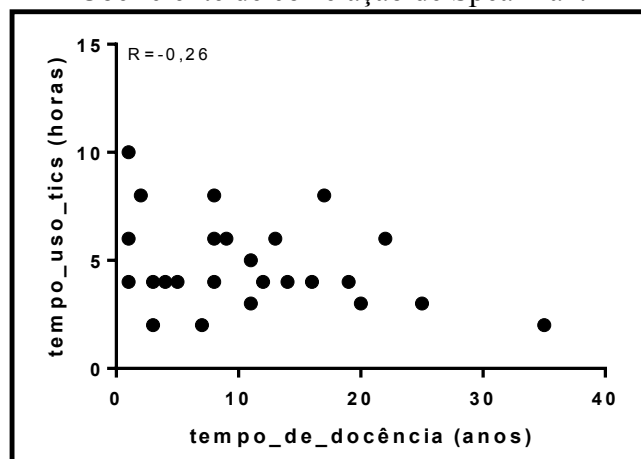
A Figura 1 apresenta uma correlação positiva muito forte entre a idade e o tempo de docência, ou seja, à medida que a idade aumenta o tempo de docência aumenta proporcionalmente.

Figura 1 - Associação entre idade e tempo de docência dos participantes. Legenda: R = coeficiente de correlação de Pearson

Fonte: Elaborado pelo autor, (2021).

Na Figura 2 observa-se que existe uma correlação fraca entre o tempo de docência e o tempo de uso das TICs no seu dia-a-dia, ou seja, o tempo em que o professor exerce a docência não apresenta relação com o tempo de uso das TICs.

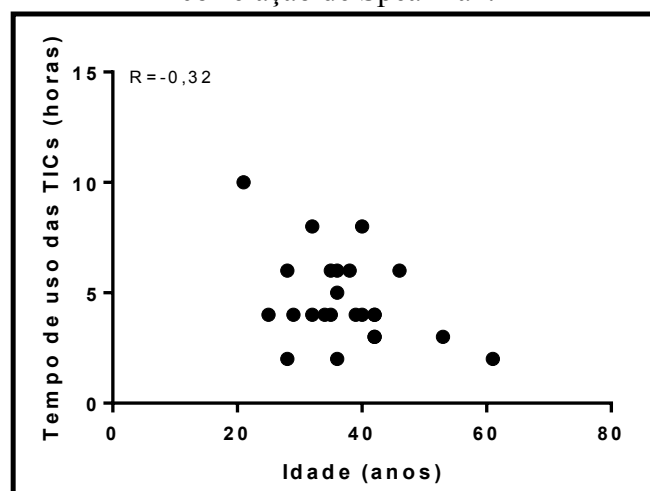
Figura 2 - Associação entre tempo de docência e tempo de uso das TICs. Legenda: R= Coeficiente de correlação de Spearman.



Fonte: Elaborada pelo autor, (2021).

A Figura 3 mostra uma correlação fraca entre a idade e o tempo de uso das TICs entre os professores participantes do estudo. Assim, pode-se inferir que para este grupo de professores a idade não determina o tempo de uso das TICs no dia-a-dia.

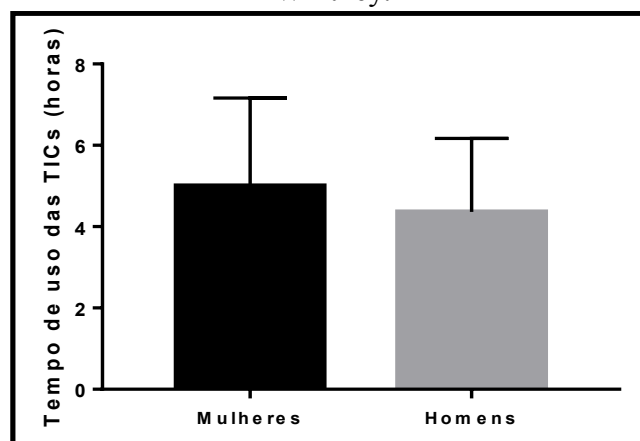
Figura 3 – Associação entre a idade e o tempo de uso das TICs. Legenda: R= Coeficiente de correlação de Spearman.



Fonte: Elaborada pelo autor, (2021).

A Figura 4 apresenta o uso das TICs em função do sexo dos professores. Após análise estatística não se encontrou diferenças estatisticamente significativas entre os homens ($4,36 \pm 1,80$) e as mulheres ($5 \pm 2,16$) (p -valor = 0,561; ES = 0,321) em relação ao uso das TICs.

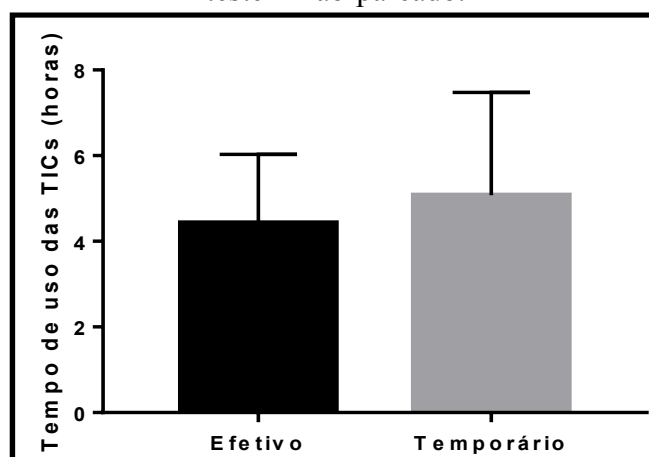
Figura 4 – Tempo uso das TICs em função do sexo. Legenda: $p < 0,05$, Teste de Mann-Whitney.



Fonte: Elaborada pelo autor, (2021).

A figura 5 apresenta o uso das TICs em função do vínculo empregatício dos professores. Após análise não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre professores efetivos ($4,42 \pm 0,42$) e temporários ($5,07 \pm 0,66$) (p -valor = 0,537; ES = 0,011).

Figura 5 – Tempo de uso das TICs em função do vínculo empregatício. Legenda: $p < 0,05$, teste T não-pareado.



Fonte: Elaborada pelo autor, (2021).

A Tabela 13 apresenta a comparação entre as frequências de professores que realizaram disciplinas voltadas para as TICs na sua formação inicial e capacitações direcionadas as TICs na RMEF. Nota-se que a maioria dos professores não realizaram disciplinas sobre TICs ($p < 0,001$) durante a formação inicial, e que aproximadamente metade do grupo realizou capacitações ofertadas pela RMEF ($p = 0,694$).

Tabela 13 - Frequência de professores que fizeram disciplinas relacionadas às TICs na formação inicial e capacitações realizadas pela RMEF.

	Sim	Não	X ²	p-valor
Disciplinas	5	22	11,15	<0,001
Capacitação realizada na RMEF	12	14	0,15	0,694

Fonte: Elaborado pelo autor, (2021). Nível de significância $p < 0,05$.

A Tabela 14 apresenta a comparação entre as características idade, tempo de docência e uso das TICs em relação a formação acadêmica dos professores investigados. Após análise se observou diferença significativa nas variáveis idade e tempo de docência entre os professores com graduação e os professores com especialização, ou seja, os professores com especialização apresentam maior idade e tempo de docência em relação aos professores com graduação.

Tabela 14 - Características dos participantes do estudo em função da formação acadêmica.

	Graduação	Especialização	Mestrado	p-valor
Idade (anos)	29,0 (4,9)	40,0(7,9)*	35,6(7,4)	0,011
Tempo de docência (anos)	4,0 (2,9)	14,3(8,7)*	11,2(7,7)	0,020
Uso de TICs (horas)	5,3 (3,2)	4,4(1,7)	5,0(1,0)	0,567

Fonte: Elaborado pelo autor, (2021). Nível de significância $p < 0,05$. Dados apresentados em média (desvio padrão). *diferença estatisticamente

ANEXOS

**ANEXO A – DECLARAÇÃO DE CIÊNCIA E CONCORDÂNCIA DAS
INSTITUIÇÕES ENVOLVIDAS**



SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
DIRETORIA DE GESTÃO ESCOLAR
GERÊNCIA DE FORMAÇÃO CONTINUADA
Rua Ferreira Lima, 82 – Centro
CEP 88014-420 – Florianópolis – SC
Telefones: (48) 32120922 – (48) 32120923

Florianópolis, 27 de fevereiro de 2020.

DECLARAÇÃO

Declaro para os devidos fins e efeitos legais que, objetivando atender as exigências para a obtenção de parecer do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, e como representante legal da Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis (Gerência de Formação Continuada), tomei conhecimento do projeto de pesquisa: **“TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FLORIANÓPOLIS”**, em desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), nível de Mestrado, no período de 2020. O (a) pesquisador (a) **LAURIANO CECCHIN WARTH** está sob orientação do (a) Profª Dra. Gelcemar Oliveira Farias. Cumprirei os termos das Resoluções CNS nº 466/2012, nº 510/2016 e suas complementares, e como esta instituição tem condição para o desenvolvimento deste projeto, autorizo a sua execução nos termos propostos.

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Fabrícia'.

Fabrícia Luiz Souza - Diretora
Diretoria de Gestão Escolar
Matrícula 15829-1

Fabrícia Luiz Souza
Diretora de Gestão Escolar
Decreto nº. 19.667/2019

ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS-CDS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O (a) senhor (a) está sendo convidado a participar da pesquisa de mestrado intitulada “Tecnologias de Informação e Comunicação na prática pedagógica de professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis”, com objetivo de analisar no desenvolvimento das práticas pedagógicas do professor de Educação Física o uso das tecnologias de informação e comunicação (TICs). E, como objetivos específicos averiguar na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis as unidades educativas que disponibilizam os recursos de TICs no desenvolvimento da prática docente, averiguar os professores de Educação Física que utilizam ou não das TICs para o desenvolvimento das práticas pedagógicas, averiguar a formação dos professores de Educação Física em relação às TICs e identificar as práticas educativas mediante o uso das TICs no contexto escolar de professores de Educação Física. Na pesquisa serão aplicados questionário e entrevista semiestruturada, sendo previamente marcados a data e horário para coleta das informações. O questionário consiste em responder a questões sobre a utilização das TICs pelos professores de Educação Física na sua prática pedagógica, sendo convidados a participar todos os professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis que estejam atuando no ensino fundamental. Para a entrevista semiestruturada será utilizado um gravador para registro da fala de cada entrevistado, sendo convidados os professores que responderam ao questionário, e que atuam com as TICs na sua prática pedagógica de forma constante, com objetivo de aprofundamento da temática, **tendo o professor total autonomia para decidir sobre a sua participação sem qualquer tipo de dano ou constrangimento**. Estas medidas serão realizadas na formação continuada ofertada pela Rede Municipal de Ensino de Florianópolis e/ou nas unidades educativas sempre sendo considerado a conveniência da instituição e/ou professor. Não é obrigatório participar da pesquisa ou de todas as etapas, responder a todas as perguntas e/ou questionamentos.

O (a) Senhor (a) não terá despesas e nem serão remunerados pela participação na pesquisa. Todas as despesas decorrentes de sua participação serão ressarcidas. Em caso de danos, decorrentes da pesquisa será garantida a indenização.

Os riscos destes procedimentos serão mínimos, por envolver a aplicação de questionários e entrevistas. Porém, poderão evocar aspectos desagradáveis como cansaço e aborrecimento ao responder ao questionário, alterações, constrangimento e desconforto pela gravação de áudio nas entrevistas. Os conteúdos das entrevistas serão disponibilizados aos professores investigados para apreciação e validação das informações, antes de realizar sua análise.

Os benefícios e vantagens em participar deste estudo serão contribuir para a produção do conhecimento sobre as tecnologias de informação e comunicação na Educação Física escolar, estimular o debate acerca de uma temática de grande relevância social.

As pessoas que estarão acompanhando os procedimentos serão os pesquisadores estudante da graduação Leandro Augusto Cardoso (UDESC), o estudante de mestrado Lauriano Cecchin Warth (UFSC) e a professora responsável Dr.^a Gelcemar Oliveira Farias (UDESC).

O (a) senhor (a) poderá se retirar do estudo a qualquer momento, sem qualquer tipo de constrangimento.

As informações coletadas serão utilizados para o uso de seus dados para a produção de artigos técnicos e científicos. A sua privacidade será mantida através da não-identificação do seu nome sendo identificado por um número e/ou sigla.

Este termo de consentimento livre e esclarecido é feito em duas vias, sendo que uma delas ficará em poder do pesquisador e outra com o sujeito participante da pesquisa.

NOME DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL PARA CONTATO: Gelcemar Oliveira Farias
 NÚMERO DO TELEFONE: (48)96605835
 ENDEREÇO: Rua pascoal Simone, 358, Coqueiros
 ASSINATURA DO PESQUISADOR:

Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos – CEPESH/UFSC

Prédio Reitoria II, Rua Desembargador Vitor Lima, nº222, sala 401, Trindade, CEP 88.040-400, Florianópolis/SC. Contato: (48) 3721.6094 – E-mail: cep.propesq@contato.ufsc.br

CONEP- Comissão Nacional de Ética em Pesquisa

SRTV 701, Via W 5 Norte – lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte - Brasília-DF - 70719-040

Fone: (61) 3315-5878/ 5879 – E-mail: conep@saude.gov.br

TERMO DE CONSENTIMENTO

Declaro que fui informado sobre todos os procedimentos da pesquisa e, que recebi de forma clara e objetiva todas as explicações pertinentes ao projeto e, que todos os dados a meu respeito serão sigilosos. Eu compreendo que neste estudo, as medições dos experimentos/procedimentos de tratamento serão feitas em mim, e que fui informado que posso me retirar do estudo a qualquer momento.

Nome por extenso

Assinatura

Local:

Data: ____ / ____ / ____ .

ANEXO C - PROTOCOLO DE AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA DO CEPESH/UFSC

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SANTA CATARINA - UFSC



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FLORIANÓPOLIS

Pesquisador: Gelcemar Oliveira Farias

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 29901620.4.0000.0121

Instituição Proponente: Universidade Federal de Santa Catarina

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.945.507

Apresentação do Projeto:

Projeto de mestrado intitulado "Tecnologias de informação e comunicação na prática pedagógica de professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis", do mestrando Lauriano Cecchin Warth, orientado pela professora Dra. Gelcemar Oliveira Farias, vinculado ao Programa de Pós-graduação em Educação do Física, Centro de Desportos da Universidade Federal de Santa Catarina.

Trata-se de um estudo descritivo de delineamento transversal, documental que tem como objetivo analisar o uso das tecnologias de informação e comunicação no desenvolvimento da prática pedagógica do professor de Educação Física no contexto escolar.

Os participantes do estudo serão professores de Educação Física vinculados a Secretaria de Educação da prefeitura municipal de Florianópolis e que estejam atuando no ensino fundamental. A identificação dos professores será realizada por meio da Secretaria de Educação, levando em consideração todos os professores de Educação Física.

A pesquisa apresenta uma abordagem de métodos quantitativos e qualitativos e será realizada por meio de documentos, questionários e entrevistas semiestruturadas. Para a aplicação dos questionários e das entrevistas, o pesquisador entrará em contato via e-mail, telefone ou

Endereço: Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II, R: Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401

Bairro: Trindade

CEP: 88.040-400

UF: SC

Município: FLORIANOPOLIS

Telefone: (48)3721-6094

E-mail: cep.propesq@contato.ufsc.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SANTA CATARINA - UFSC



Continuação do Parecer: 3.945.507

pessoalmente na formação continuada ofertada pela Rede Municipal de Ensino de Florianópolis e/ou nas unidades educativas sempre sendo considerado a conveniência da instituição e/ou professor.

Na análise dos dados quantitativos será utilizada estatística descritiva e inferencial, enquanto que os dados qualitativos serão analisados mediante a técnica de análise de conteúdo (BARDIN, 2011).

Critério de Inclusão:

Na segunda etapa serão convidados a participar todos os professores de Educação Física que se enquadrarem nos critérios de inclusão:

- a) Professor com formação inicial de Educação Física;
- b) Professor que atua frente aos estudantes;
- c) Professor de Educação Física do Ensino Fundamental ou concomitante com a Educação infantil no magistério público municipal de Florianópolis.

Na terceira etapa do estudo, no sentido de aprofundamento, serão convidados todos os professores participantes da segunda etapa que atuam com as TICs no desenvolvimento da prática pedagógica de forma constante.

Critério de Exclusão:

Como critérios de exclusão serão atribuídos:

- a) Professor que esteja exercendo cargo administrativo ou designado para outra função;
- b) Professor afastado do trabalho por motivos pessoais e/ou funcionais;
- c) Professor de Educação Física atuante somente na Educação Infantil do magistério público municipal de Florianópolis.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar no desenvolvimento da prática pedagógica do professor de Educação Física o uso das tecnologias de informação e comunicação no contexto escolar.

Objetivos Secundários:

- Averiguar na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis as unidades educativas que disponibilizam os recursos de tecnologias de informação e comunicação no desenvolvimento da prática docente;
- Averiguar os professores de Educação Física que têm acesso e fazem uso de tecnologias de informação e comunicação no âmbito pessoal;

Endereço: Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II, R: Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401
Bairro: Trindade **CEP:** 88.040-400
UF: SC **Município:** FLORIANOPOLIS
Telefone: (48)3721-6094 **E-mail:** cep.propesq@contato.ufsc.br

Continuação do Parecer: 3.945.507

- Averiguar os professores de Educação Física que se utilizam de tecnologias de informação e comunicação para o desenvolvimento da sua prática pedagógica;
- Averiguar os professores de Educação Física que não utilizam tecnologias de informação e comunicação para o desenvolvimento da sua prática pedagógica;
- Averiguar a formação dos professores de Educação Física em relação às tecnologias de informação e comunicação;
- Identificar as práticas educativas mediante o uso das tecnologias de informação e comunicação no contexto escolar de professores de Educação Física.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Informação dos riscos está adequada, sendo que o pesquisador informa: "Os riscos destes procedimentos serão mínimos, por envolver a aplicação de questionários e entrevistas. Porém, poderão evocar aspectos desagradáveis como cansaço e aborrecimento ao responder ao questionário, alterações, constrangimento e desconforto pela gravação de áudio nas entrevistas. Os conteúdos das entrevistas serão disponibilizados aos professores investigados para apreciação e validação das informações, antes de realizar sua análise".

Benefícios:

Informação dos benefícios está adequada, sendo que o pesquisador informa: "Os benefícios e vantagens em participar deste estudo serão contribuir para a produção do conhecimento sobre as tecnologias de informação e comunicação na Educação Física escolar, estimular o debate acerca de uma temática de grande relevância social".

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa apresenta pertinência, fundamentação bibliográfica, clareza em seus objetivos, procedimentos, riscos e direitos dos participantes, e cumpre todas as exigências da resolução 466/2012.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

1) A redação dos Riscos e Benefícios está de acordo com as indicações do documento orientações para evitar pendências do CEP/UFSC.

Endereço: Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II, R: Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401
Bairro: Trindade **CEP:** 88.040-400
UF: SC **Município:** FLORIANOPOLIS
Telefone: (48)3721-6094 **E-mail:** cep.propesq@contato.ufsc.br

Continuação do Parecer: 3.945.507

- 2) Folha de Rosto está adequada, assinada por Gelcemar Oliveira Farias, responsável pela pesquisa, e Kelly Samara da Silva, coordenadora do Programa de Pós-graduação em Educação Física do Centro de Desportos, Campus Florianópolis, UFSC.
- 3) Carta de anuência: assinada por Fabrícia Luiz Souza, diretora de Gestão Escolar da Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis, em 27 de fevereiro de 2020.
- 4) TCLE: apresenta um TCLE para o participante da pesquisa, que contempla todas as exigências da resolução 466/2012.
- 5) Cronograma: O cronograma informa que a coleta de dados para a realização da pesquisa acontecerá a partir de março de 2020.
- 6) Orçamento: informa despesas de R\$ 649,90 com financiamento próprio.

Recomendações:

- 1) Com o objetivo de garantir a integridade do documento (TCLE), solicita-se que sejam inseridos os números de cada página, bem com a quantidade total delas, como por exemplo: "1 de X" e assim sucessivamente até a página "X de X". Além disso, todas as páginas do TCLE devem ser rubricadas, conforme Resolução CNS n 466 de 2012, item IV 5.d.
- 2) Incluir o estudante de graduação Leandro Augusto Cardoso (UDESC), que aparece no TCLE, como membro da pesquisa na Plataforma Brasil.
- 3) Atualizar o cronograma no projeto, pois informa que a coleta de dados será realizada a partir de março de 2020.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Atender às recomendações indicadas no parecer.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1519460.pdf	09/03/2020 18:28:45		Aceito
Declaração de	declaracao.pdf	09/03/2020	Gelcemar Oliveira	Aceito

Endereço: Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II, R: Desembargador Vítor Lima, nº 222, sala 401
Bairro: Trindade **CEP:** 88.040-400
UF: SC **Município:** FLORIANOPOLIS
Telefone: (48)3721-6094 **E-mail:** cep.propesq@contato.ufsc.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SANTA CATARINA - UFSC



Continuação do Parecer: 3.945.507

Instituição e Infraestrutura	declaracao.pdf	18:28:03	Farias	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetodetalhado.docx	09/03/2020 18:27:42	Gelcemar Oliveira Farias	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	09/03/2020 18:27:26	Gelcemar Oliveira Farias	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	09/03/2020 18:27:04	Gelcemar Oliveira Farias	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

FLORIANOPOLIS, 31 de Março de 2020

Assinado por:
Nelson Canzian da Silva
(Coordenador(a))

Endereço: Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II, R: Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401
Bairro: Trindade **CEP:** 88.040-400
UF: SC **Município:** FLORIANOPOLIS
Telefone: (48)3721-6094 **E-mail:** cep.propesq@contato.ufsc.br