



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO (UFRRJ)
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM
REDE NACIONAL – PROEF**

ANDERSON DA SILVA SANTOS GUERRA

**UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E
COMUNICAÇÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

SEROPÉDICA – RJ
2024



ANDERSON DA SILVA SANTOS GUERRA

UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação do Instituto de Educação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física escolar.

Área de concentração: Educação Física escolar.

Linha de pesquisa: Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental.

Orientador: Prof. Dr. Aldair José de Oliveira

SEROPÉDICA – RJ
2024



Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

d934u da Silva Santos Guerra , Anderson , 1980-
Utilização das Tecnologias Digitais de Informação e
Comunicação na Educação Física escolar / Anderson da
Silva Santos Guerra . - Rio de Janeiro, 2024.
124 f.

Orientador: Aldair José de Oliveira.
Dissertação(Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, Mestrado Profissional em Educação
Física em Rede Nacional ProEF, 2024.

1. Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação.
2. Educação. 3. Educação Física escolar. I. José de
Oliveira, Aldair, 1976-, orient. II Universidade
Federal Rural do Rio de Janeiro. Mestrado
Profissional em Educação Física em Rede Nacional ProEF
III. Título.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO


INSTITUTO DE EDUCAÇÃO / UFRRJ

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL – PROEF /
UFRRJ

ANDERSON DA SILVA SANTOS GUERRA


Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação Física**, no Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Área de Concentração em Educação Física Escolar.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 30/08/2024.


Documento assinado digitalmente
 **ALDAIR JOSE DE OLIVEIRA**
Data: 17/09/2024 07:28:15-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Aldair José de Oliveira. Dr. UFRRJ

(Orientador)

Documento assinado digitalmente
 **VALERIA NASCIMENTO LEBEIS PIRES**
Data: 16/09/2024 20:21:48-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Valéria Nascimento Lebeis Pires. Dra. UFRRJ

Documento assinado digitalmente
 **SIDNEI JORGE FONSECA JUNIOR**
Data: 14/09/2024 10:34:34-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Sidnei Jorge Fonseca Junior. Dr. UERJ



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PRO-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO


Aos 30 dias do mês de agosto do ano de dois mil e vinte e quatro, no horário de 16h às 18h, reuniu-se no Laboratório de Dimensões Sociais Aplicadas à Atividade Física e ao Esporte do Departamento de Educação Física e Desportos da UFRRJ a banca examinadora composta pelos professores do ProEF da UFRRJ: Aldair José de Oliveira (orientador) e Valéria Nascimento Lebeis Pires (membro interno); e o professor Sidnei Jorge Fonseca Junior do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira - CAP-UERJ (membro externo ao Programa), para examinar a 12ª dissertação concluída do curso de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF/UFRRJ) intitulada: “Utilização das tecnologias digitais de informação e comunicação na Educação Física Escolar”, do discente Anderson da Silva Santos Guerra, matrícula nº 20221004143. Após a apresentação da dissertação, procedeu-se à arguição, finda a qual, os membros da banca decidiram por:

- (X) Aprovação.
() Aprovação com ressalva.
() Reprovação.


Ressalva: _____

Para constar foi lavrada a presente ata, que vai datada e assinada pelos examinadores.


Seropédica-RJ, 30 de agosto de 2024.

Documento assinado digitalmente
 **ALDAIR JOSÉ DE OLIVEIRA**
Data: 04/09/2024 08:57:37-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Dr. Aldair José de Oliveira (*orientador-ProEF/UFRRJ*)

Documento assinado digitalmente
 **VALERIA NASCIMENTO LEBEIS PIRES**
Data: 05/09/2024 16:58:47-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Dra. Valéria Nascimento Lebeis Pires (*membro interno-ProEF/UFRRJ*)

Documento assinado digitalmente
 **SIDNEI JORGE FONSECA JUNIOR**
Data: 03/09/2024 22:24:15-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Dr. Sidnei Jorge Fonseca Junior (*membro externo ao Programa-Cap-UERJ*)



Dedico este trabalho, primeiramente à Deus, pela força e saúde concedidas para chegar até aqui. Em seguida, à minha família e amigos(as), por terem sido uma verdadeira rede de apoio durante essa jornada.



AGRADECIMENTOS

Agradeço à Deus, por ter me dado a oportunidade de cursar esse Mestrado e juntamente com ela, toda saúde e perseverança, tão necessárias para chegar até aqui.

À minha avó, Aliete, pelas suas orações e bênçãos, no auge dos seus 96 anos.

À minha mãe, Luci, por todo amor, carinho e apoio dado aos meus estudos, desde sempre e pelas recepções, todas as vezes que houve necessidade de deslocamento da minha cidade até o Rio de Janeiro.

À minha esposa, Cristiane, por ter assumido toda responsabilidade, durante as vezes em que precisei me ausentar e por compreender quando, mesmo presente, era necessário me isolar para cumprir as demandas desse Mestrado.

Às minhas filhas, Maitê e Alícia, simplesmente pelo fato delas existirem e despertarem em mim, a cada dia, a vontade de tentar ser um exemplo de que, com trabalho e estudo é possível evoluir.

Aos tios e tias, primos e primas e ao meu irmão, Adriano, que infelizmente não está mais presente, por terem compartilhado toda uma vida e serem responsáveis por inúmeros momentos de felicidade.

Aos meus amigos(as)/ família, Ewerton, Fabiana, Anderson e Vinícius, por todo apoio dado e por terem dividido momentos de alegrias e angústias durante esse percurso.

A todos(as) os(as) professores(as) do ProEF, Prof. Dr. Rodrigo Lema, Prof. Dr. José Henrique, Prof. Dr. Ruffoni, Prof^a. Dr^a. Valéria e Prof. Dr. Ricardo Pimenta, por todo ensinamento e em especial, ao meu orientador, Prof. Dr. Aldair José de Oliveira, por toda sua paciência, educação, didática e *expertise*.

Aos amigos e às amigas de turma, Denis, Everton, Flávio, Joni, Leandro, Mariana, Marila, Marina, Priscilla, Rodrigo, Tiago e Luana, por enriquecerem nossos encontros e por tornarem os momentos de convivência, dentro e fora da faculdade, simplesmente maravilhosos.

Aos professores e às professoras de Educação Física da cidade de São Pedro da Aldeia/RJ, que participaram em algum momento dessa pesquisa, por terem dedicado um pouco do seu tempo e dado a sua contribuição, tão valiosa, para esse estudo.



O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.



História, nossas histórias
Dias de luta, dias de glória

Alexandre Magno Abrão (Chorão)



DA SILVA SANTOS GUERRA, Anderson. **Utilização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação na Educação Física escolar**. Orientador: Aldair José de Oliveira. 2024. 124f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Instituto de Educação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2024.

RESUMO

As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), reforçam o caráter digital de dispositivos tecnológicos como: *tablets*, computadores, celulares e *laptops*, conectados à *internet*, possibilitando múltiplas conexões em redes, comunicação multidirecional, produção de conhecimento, criação e publicação de informações. Todas essas possibilidades podem ser usadas a favor da Educação e, mais especificamente, da Educação Física, contribuindo com o desenvolvimento dos alunos e alunas, tanto nos aspectos ligados às especificidades da disciplina, quanto aos novos desafios proporcionados pela evolução tecnológica. No entanto, para que isso aconteça, é necessário que tenhamos professores(as) motivados(as), fundamentados(as) e com condições propícias para incorporar as TDIC em suas aulas. Diante disso, esse estudo teve como objetivo, investigar a motivação docente e aspectos ligados à utilização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), junto a professores(as) de Educação Física dos anos finais do Ensino Fundamental. O estudo foi realizado no contexto da cidade de São Pedro da Aldeia/RJ, com 21 professores(as) das redes estadual, municipal e privada. Caracteriza-se como um estudo qualiquantitativo, dividido em duas fases. Na primeira, os(as) participantes responderam um questionário sociodemográfico e emitiram seu grau de concordância através de uma escala Likert de 5 pontos, anexada aos 24 itens da Escala de Motivação Docente (EMD), instrumento validado para o Brasil em um estudo de Davoglio; Santos (2017). Na segunda fase do estudo os(as) professores(as) foram convidados(as) a participar de entrevista semiestruturada (com roteiro elaborado especificamente para o estudo) e *on-line*, onde foram abordados temas ligados à utilização das TDIC nas suas aulas e no seu cotidiano. Os resultados obtidos na primeira fase, através da EMD, revelam que os 21 participantes somaram 2.099 pontos, de um total de 2.520, ou seja, 83,3%. Os resultados da segunda fase foram divididos em três categorias: (1) Utilização e fatores justificadores de (des) motivação com relação às TDIC; (2) TDIC e as condições proporcionadas pela escola; (3) Metodologia e material pedagógico envolvendo as TDIC. Os professores mostraram-se a favor da utilização das TDIC tanto nas aulas de Educação Física, quanto no cotidiano, porém, destacaram a importância do uso planejado, crítico e moderado, tanto na escola quanto no dia a dia. A infraestrutura adequada e o dinamismo das TDIC são fatores motivadores para o seu uso nas aulas. Enquanto a falta de infraestrutura e a possível perda de foco, por parte do(a) aluno(a), durante a utilização das TDIC, são fatores desmotivadores. As condições proporcionadas pelas escolas, para utilização das TDIC junto aos(as) alunos(as), são consideradas insuficientes na sua maioria, existindo algumas que se destacam por ofertá-las com qualidade. Percebe-se o comprometimento dos professores, ao tentar inserir de maneira crítica, essas tecnologias em suas aulas, através de propostas pedagógicas planejadas e constante avaliação do processo. O material digital também é considerado importante, porém, não é visto como a única forma de apoio pedagógico.

Palavras-chave: Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação; Educação; Educação Física escolar.



ABSTRACT

Digital Information and Communication Technologies (TDIC), reinforce the digital character of technological devices such as tablets, computers, cell phones and laptops, for example, connected to the Internet, enabling multiple connections to networks, multidirectional communication, knowledge production, creation and publication of information. All of these possibilities can be used in favor of education and, more specifically, physical education, contributing to the development of students and students, both in the specificities of the discipline and the new challenges provided by technological evolution. However, for this to happen, we must have teachers motivated, based and with conducive conditions to incorporate TDIC into their classes. Given this, this study aimed to investigate the teaching motivation and aspects related to the use of Digital Information and Communication Technologies (TDIC), with teachers of physical education of the final years of elementary school. The study was conducted in the context of the city of São Pedro da Aldeia/RJ, with 21 teachers of state, municipal and private networks. It is characterized as a qualitative study, divided into two phases. In the first, the participants answered a sociodemographic questionnaire and issued their degree of agreement through a 5 -point Likert scale, attached to the 24 items of the Teacher Motivation Scale (EMD), a validated instrument for Brazil in a study by Davoglio ; Santos (2017). In the second phase of the study the teachers were invited to participate in semi-structured interviews (with script specifically for the study) and online, where topics related to the use of TDICs were addressed in their classes and in your daily life. The results obtained in the first phase, through EMD, reveal that the 21 participants totaled 2,099 points, out of a total of 2,520, ie 83.3%. The results of the second phase were divided into three categories: (1) use and justifying factors of (dis) motivation regarding TDIC; (2) TDIC and the conditions provided by the school; (3) Methodology and pedagogical material involving the TDIC. The teachers were in favor of using TDIC in both physical education classes and daily life, however, highlighted the importance of planned, critical and moderate use, both at school and everyday life. TDIC's proper infrastructure and dynamism are motivating factors for their use in class. While the lack of infrastructure and the possible loss of focus by the student, during the use of TDIC, are demotivating factors. The conditions provided by schools, for the use of TDICs with the students, are considered insufficient mostly, with some that stand out for providing them with quality. The commitment of teachers is perceived, when trying to critically insert, these technologies in their classes, through planned pedagogical proposals and constant evaluation of the process. Digital material is also considered important, but it is not seen as the only form of pedagogical support.

 **CAPES**
unesp 

U F *m* G

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 Dimensões da EMD de acordo com os itens.....	51
---	----



LISTA DE TABELAS

Tabela 1 Características sociodemográficas dos participantes da fase 1.....	65
Tabela 2 Análise descritiva da EMD de acordo com as dimensões.....	69

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CIEP	Centro Integrado de Educação Pública
DVD	<i>Digital Versatile Disc</i>
EAD	Educação à Distância
ECO	Escola Criativa e de Oportunidades
EF	Educação Física
EFE	Educação Física escolar
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMD	Escala de Motivação Docente
ERE	Ensino Remoto Emergencial
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
OMS	Organização Mundial de Saúde
P	Participante
PDF	<i>Portable Document Format</i>
PMSPA	Prefeitura Municipal de São Pedro da Aldeia
ProEF	Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional
SDT	<i>Self-Determination Theory</i>
SEEDUC / RJ	Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDIC	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
TV	Televisão
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura



WEB

World Wide Web



SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	18
2 JUSTIFICATIVA.....	26
3 OBJETIVO GERAL.....	28
3.1 Objetivos Específicos.....	28
4 REVISÃO DE LITERATURA.....	29
4.1 Tecnologias Digitais Dentro e Fora da Escola.....	29
4.2 (Des) Motivação com Relação à Docência e Tecnologias.....	33
4.3 Infraestrutura e Aparatos Tecnológicos; Condições Proporcionadas pelas Escolas.....	37
4.4 Educação Física Escolar; TDIC e Metodologias.....	41
5 METODOLOGIA.....	47
5.1 Local de Estudo.....	48
5.2 Primeira Fase do Estudo.....	49
5.2.1 População de estudo.....	49
5.2.2 Instrumentos.....	50
5.2.3 Coleta de dados.....	52
5.2.4 Análise de dados.....	53
5.3 Segunda Fase do Estudo.....	53
5.3.1 Seleção da amostra.....	53
5.3.2 Instrumentos.....	54
5.3.3 Coleta de dados.....	55
5.3.4 Análise de dados.....	57
6 RESULTADOS E DISCUSSÃO	59

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	75
8 RECURSO EDUCACIONAL.....	78
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	79
APÊNDICES.....	91
Apêndice A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – 1ª Fase.....	91
Apêndice B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – 2ª Fase.....	93
Apêndice C – Escala de Motivação Docente com Escala Likert de 5 pontos	96
Apêndice D – Quadro Dimensões e Itens da Escala de Motivação Docente.....	99
Apêndice E – Roteiro de Entrevista Semiestruturada.....	101
Apêndice F – Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP).....	103
Apêndice G – Convite <i>On-Line</i> 2ª Fase da Pesquisa.....	108
Apêndice H – Transcrição das Entrevistas	109

1 INTRODUÇÃO

A relação entre seres humanos e tecnologia é complexa e envolve mais do que variáveis externas, portanto, apesar de fatores como a disponibilidade de recursos, oportunidades de formação e infraestrutura, serem importantes nesse processo, podem não ser suficientes para garantir a plena utilização nos mais variados campos da sociedade. Ambientes escolares, onde as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) podem ter papel significativo na construção do conhecimento do(a) aluno(a), também podem ser palco de entraves envolvendo a utilização dessas tecnologias.

Na busca da compreensão de tal relação também é preciso levar em conta as variáveis psicológicas que mediam este processo. Dentre as quais pode-se mencionar as variáveis situacionais, as crenças de autoeficácia, os fatores motivacionais e as percepções quanto a utilidade e facilidade da tecnologia com que se tem contato (Holden; Rada, 2010). A motivação intrínseca, para Deci e Ryan (1985), está relacionada às necessidades de autonomia, competência e vínculos sociais, é a base para o crescimento e a integridade social e psicológica. Nesse caso, a participação em uma atividade acontece voluntariamente e não há presença de recompensas extrínsecas, como, por exemplo, dinheiro ou prêmios.

Esse tipo de comportamento é embasado no divertimento, na satisfação e no prazer que se obtêm dessa participação (Ntoumanis, 2001). Essa é considerada a forma mais autodeterminada e a escolha por certas atividades tem origem no próprio indivíduo, desempenha um papel importante não só no contexto educacional, mas para quase todos os domínios da vida. Um comportamento motivado caracteriza-se pela energia despendida em direção a um objetivo ou uma meta (Braghirolli et al., 2001).

A desmotivação, por sua vez, ainda segundo Deci e Ryan (2000), refere-se à ausência da motivação intrínseca e extrínseca, autodeterminação e aspiração em relação ao comportamento alvo. Os autores argumentam ainda que a desmotivação é menos do que a falta de necessidade de satisfação e os comportamentos não são regulados por um controle intencional do indivíduo.

Portanto, pensar a educação e a Educação Física escolar considerando os avanços tecnológicos e as modificações sociais, físicas e comportamentais que esses avanços proporcionam, parece ser de grande relevância para entendermos o processo pelo qual a humanidade passa e continuará passando e para aprendermos a usufruir dos seus benefícios e lidarmos da melhor forma possível com seus malefícios.

A motivação ou a desmotivação do(a) professor(a) pode se tornar um fator determinante para vários aspectos da sua vida no magistério, influenciando não só as suas práticas, como as de seus alunos e suas alunas. Sun e Chein (2010) destacam que o(a) professor(a) como agente externo pode auxiliar o(a) aprendiz a regular e manter sua motivação autodeterminada, considerando que nas fases iniciais de aprendizagem são necessárias as forças externas, tais como regras da escola e os reforços dados pelo(a) professor(a).

O uso de equipamentos ligados às TDIC pode ser um fator motivante ou desmotivante, por parte dos(as) professores(as) de Educação Física. Tais tecnologias estão presentes em diversas áreas da sociedade, inclusive, na Educação. No entanto, o fato de estar disponível, à princípio, para toda sociedade, não é garantia de que todos(as) irão usufruir dessas tecnologias. Os motivos dessa não utilização podem ser os mais variados possíveis. Da mesma forma, os(as) professores(as) podem ter diversos motivos para fazer uso ou não das TDIC em suas vidas, tanto pessoal, quanto profissional. Nesse contexto, pode-se ressaltar, como uma possível influência, o período de Ensino Remoto Emergencial (ERE), ocasionado pela pandemia de Covid-19, no ano de 2020, onde muitos(as) professores(as), tiveram necessidade de aprender e/ou utilizar os mais variados recursos tecnológicos de forma abrupta, despertando interesse e satisfação em alguns(mas) e aversão e angústia em outros(as).

No âmbito escolar, para que aconteçam projetos e práticas pedagógicas ligados à utilização das TDIC, é necessário que a infraestrutura proporcionada pela escola atenda às necessidades de professores(as) e alunos(as). Martins (2023), ressalta em seu estudo, que ao longo do percurso de intervenção na escola, foram encontradas algumas dificuldades relacionadas, principalmente, aos espaços, equipamentos e acesso à *internet*, o que ocasionou atrasos e desmotivação.

Contudo, mesmo tendo grande importância para o sucesso das práticas pedagógicas aliadas à TDIC, somente uma boa infraestrutura pode não ser o suficiente. Devido ao processo de inserção das tecnologias digitais nos meios escolares, surge a necessidade de mudanças no cenário educacional. Repensar o fazer pedagógico se faz extremamente necessário no sentido de atender às necessidades educacionais e proporcionar avanços tanto no conhecimento dos(as) professores(as) quanto dos(as) alunos(as). A evolução das TDIC no ambiente escolar exige alterações para se ministrar o ensino, necessitando de novas estratégias, competências e conhecimentos diferenciados, para consolidar um aprendizado de qualidade.

A tecnologia se faz cada vez mais presente na sociedade e na vida dos seres humanos. No trabalho, na escola, em casa, nas relações interpessoais, em praticamente todas as esferas podemos notar a possibilidade de utilização dos mais variados recursos tecnológicos. Estamos rodeados por tecnologia desde o início do desenvolvimento da humanidade até os dias atuais. De acordo com Sato (2015), tudo aquilo elaborado pelo homem que precisou de planejamento, conhecimento e pesquisas para ser criado, com o objetivo de ajudar a realizar determinadas tarefas do dia a dia, pode ser considerado tecnologia.

Com o passar do tempo e com os avanços tecnológicos cada vez mais presentes e acessíveis, percebeu-se uma tendência a associar tecnologia apenas a objetos mais modernos, ou àqueles com conexão à *internet*, porém, de um ponto de vista mais amplo, tecnologia, técnica e arte têm raiz etimológica comum, entendendo-se como habilidade, destreza ou ofício e qualquer atuação que siga regras, capaz de modificar o mundo natural em mundo artificial (Bertoldo; Mill, 2018). Contudo, não se pode negar os avanços trazidos por aparelhos como o computador, celular e *tablet*, por exemplo, além de ferramentas utilizadas através da *internet*, como as redes sociais. Ribeiro (2013) destaca que a tecnologia se configura como o maior agente de transformação ocorrida na sociedade atual. Sendo assim, quanto maior for o entendimento sobre esse fenômeno, maiores serão os benefícios.

As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), embora sejam, por vezes, utilizadas na literatura com o mesmo sentido, possuem definições específicas que transmitem uma ideia de evolução. Nesse sentido, as denominadas TIC podem ser compreendidas como um agrupamento de ferramentas tecnológicas que gradativamente integram o cotidiano da humanidade (Bianchi; Hatje, 2007). Enquanto o termo TDIC reforça o caráter digital de dispositivos tecnológicos (*tablet*, computador, celular etc.) conectados à *internet*, cujas propriedades constitutivas propiciam múltiplas conexões em redes distribuídas, comunicação multidirecional, produção de conhecimento e criação e publicação de informações (Almeida, 2014).

Vale ressaltar que os equipamentos tecnológicos utilizados tanto nas TIC quanto nas TDIC, são praticamente os mesmos. O que difere é justamente a conectividade. Portanto, ao utilizarmos uma TV, por exemplo, para exibirmos um filme ou documentário, conectando um aparelho de DVD ou um *pen drive*, usufruiremos de uma TIC. Por outro lado, se utilizarmos uma *smart TV* para transmitir um conteúdo diretamente de algum canal da *internet* ou *streaming*, desfrutaremos de uma TDIC.

Cada vez mais, a ideia de inclusão social pode ser relacionada ao conceito de inclusão digital, pois se levarmos em conta a gama de serviços oferecidos, muitas vezes, exclusivamente por meios digitais, seja no campo do transporte, da alimentação, do turismo ou dos serviços públicos, poderá ser observada a necessidade de domínio das habilidades para utilização desses meios. A expressão inclusão digital, na maioria das vezes é relacionada somente ao acesso a computadores e *internet*; porém, envolve vários outros fatores que precisam ser levados em consideração (Prioste, 2017). A inclusão digital não pode se restringir somente ao acesso às Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). Estar incluído digitalmente significa ser capaz de obter benefícios pessoais e sociais nos meios digitais (Prioste, 2017).

Além de todas essas questões que permeiam a utilização das TDIC e a vida em sociedade; em 2020, a humanidade passou por uma situação que colocou à prova toda sua capacidade de adaptação e resiliência. A pandemia de Covid-19, doença infecciosa causada pelo vírus SARS-COV-2, impactou a vida de todas as pessoas e, consequentemente, a de milhões de estudantes. A maioria das pessoas infectadas por esse vírus passou por uma doença respiratória de leve a moderada e se recuperou sem necessidade de tratamento especial (OMS, 2020).

Porém, algumas ficaram gravemente doentes e necessitaram de atenção médica, sendo que muitas vieram a falecer (OMS, 2020). Pessoas que já padeciam de enfermidades cardiovasculares, diabetes, doenças respiratórias crônicas e câncer, por exemplo, tinham maior risco de apresentar a forma mais grave da doença (OMS, 2020). Por ser um vírus altamente contagioso, várias medidas foram adotadas, principalmente com relação à higiene e ao distanciamento social. Diante desse cenário as escolas também fecharam, deixando mais de 850 milhões de estudantes sem aula, no mundo todo (UNESCO, 2020). No Brasil, o fechamento das escolas de Educação Básica afetou mais de 44 milhões de estudantes (UNESCO, 2020).

Após essas medidas para tentar conter o avanço do contágio, várias estratégias começaram a ser pensadas e colocadas em prática, para que esses(as) alunos(as) não fossem tão prejudicados com a suspensão das aulas presenciais. O Ensino Remoto Emergencial (ERE) apresentou-se como uma alternativa para mitigar esses problemas. No ERE há uma adaptação curricular temporária para dar continuidade às atividades de ensino durante o distanciamento social, envolve o ensino remoto ou o ensino de forma híbrida, alternando atividades presenciais e à distância, com previsão de término após o período pandêmico

(Hodges et al., 2020). Não se pode negar que a pandemia intensificou o uso das TDIC nas aulas. Mas, também não se pode negar que essa utilização já existia antes, no entanto, já impactava e continua impactando o processo educacional de alguma forma.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, deve ser uma das competências desenvolvida pelos alunos da Educação Básica.

Todos esses recursos e aparelhos tecnológicos que fazem parte do nosso dia a dia podem ser utilizados na Educação, visando o desenvolvimento dessa área, que é fundamental para a evolução de qualquer sociedade. Dentro da análise de Sancho (2006), a tecnologia na educação teve início no começo do século XX, nos Estados Unidos, embora haja divergências se pensarmos em métodos, técnicas e procedimentos utilizados.

A discussão em torno das tecnologias digitais na educação é polêmica e controversa. A respeito das tecnologias digitais móveis, sobretudo a respeito do uso de celulares e *tablets*, ainda não há consenso sobre seu emprego educacional. Se por um lado há projetos e investimentos para inserção de computadores e *tablets* nas escolas públicas, na contramão, observa-se uma série de legislações que regulam ou proíbem o uso do celular nessas escolas.

Embora as produções acadêmicas sobre o tema sejam consideravelmente favoráveis à utilização de dispositivos digitais, parece ainda haver na prática uma polarização baseada no senso comum sobre sua presença nas escolas. Enquanto um extremo a elege como condição indispensável para os projetos de educação da contemporaneidade, o outro atribui às tecnologias digitais móveis todos os problemas e entraves das propostas educacionais.

Inserir esses recursos no processo educativo, além de exigir certo conhecimento técnico, demanda também pensamentos de como deve se dar essa inserção. A tecnologia, ao contrário da crença popular, não se limita necessariamente a ser o meio pelo qual os educadores alcançam os fins. Ela deve levantar questões sobre a natureza dos próprios fins da educação (Davies, 1996).

A utilização desses recursos na escola não pode ser um ato meramente instintivo, sem planejamento ou apenas por obrigação. É importante que se tenha a noção da relevância desses conhecimentos para o futuro pessoal e social dos alunos e alunas (Ferreira, 2020). Caso contrário, haverá o risco de continuar apenas reproduzindo sistemas tradicionais de ensino.

Estimular o protagonismo e o pensamento crítico dos alunos e alunas parece ser um papel fundamental da escola. Contudo, é preciso levar em consideração todas as mudanças que as tecnologias trouxeram à sociedade, inclusive no comportamento e na forma de se relacionar de crianças, jovens e adultos (Rideout; Foehr; Roberts, 2010).

Estamos diante de uma nação de jovens que nasceram conectados à *internet*, impacientes, impulsivos, acostumados a um ciberespaço digital onde a comunicação acontece de forma sincronizada e ubíqua, onde os celulares tornaram-se fundamentais no processo de convergência das TDIC (Ferreira, 2020). Diante do exposto, cabe pensar também em outro agente importantíssimo no processo de ensino e aprendizagem; o(a) professor(a). Que por sua vez, tem buscado acompanhar essas evoluções.

A figura do(a) professor(a) exerce seu papel primordial, refletindo, propondo e criando formas de ensino baseadas nas tecnologias que possam ir além do uso de *hardwares* e *softwares*, que avancem para além de planilhas que organizam conteúdos ou de apresentações sonoras e coloridas. O desafio está justamente na formação de professores para intervirem nessa realidade midiaticizada (Souza, Mendes, 2014).

A incipiente formação inicial e a falta de incentivos políticos na formação continuada dos(as) professores(as), que os(as) capacitem para discutir e planejar propostas educativas que dialoguem com as TDIC, têm gerado receio e até resistência ao uso dessas tecnologias, refletindo em poucas experiências pedagógicas no interior das escolas (Bianchi, 2009). Porém, há ainda a possibilidade de formação na própria atuação docente, através da ação didática em si, quando o(a) professor(a) se propõe a utilizar as tecnologias e por conta disso busca apropriar-se das habilidades necessárias para o exercício da prática pedagógica, avaliando-a, modificando-a e novamente refletindo-a de forma melhorada.

Segundo Almeida e Assis (2011), é fundamental conhecer as novas formas de aprender e ensinar, bem como de produzir, comunicar e representar conhecimentos possibilitados por esses recursos. Nesse sentido, ao inserir a tecnologia no ambiente escolar deve-se levar em consideração que a utilização de recursos tecnológicos significa uma ferramenta para aproximação entre professores(as) e alunos(as) no acesso ao conhecimento (Sebriam, 2009).

Todas essas transformações afetam o modo e o estilo de vida da população. Embora as tecnologias sejam ferramentas eficientes para que as pessoas fiquem mais bem informadas sobre os benefícios da atividade física através da rede, nossos jovens, principalmente, têm ocupado tempo demais em suas atividades na *internet*, podendo prejudicar com isso, sua

qualidade de vida. “Numa sociedade de informação, as atividades físicas são substituídas por atividades virtuais (TV, *internet*, jogos etc.). Algumas pessoas continuam com a sua rotina de atividade física, enquanto outras a reduzem drasticamente” (Himanem, 2005, p. 365).

Vários problemas podem decorrer da falta de atividade física e/ou uso inadequado das TDIC por jovens, crianças e adultos. É sempre válido refletir, entre outras coisas, sobre a obesidade em função de maus hábitos relacionados à alimentação, como distribuição de horários, qualidade dos alimentos e consumo compulsivo, muito influenciados por propagandas; vícios posturais devido a posições erradas assumidas durante a utilização de aparelhos; problemas de visão em função do excesso de tempo exposto a telas etc.

A Educação Física escolar, como componente curricular obrigatório e disciplina fundamental para a formação básica do(a) aluno(a) como cidadão(ã), não pode eximir-se da responsabilidade de ajudar no seu desenvolvimento através da compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamentam a sociedade (Brasil, 1996).

De acordo com Dambros e Oliveira (2016), há dificuldade de se relacionar as tecnologias com a Educação Física, visto que ela ainda é considerada um componente curricular que envolve somente práticas corporais na quadra ou no pátio. Para que essa visão seja modificada e a Educação Física dialogue com as novas tecnologias, se faz necessário atentar para alguns fatores como: predisposição dos docentes quanto ao uso das TDIC em suas práticas pedagógicas; infraestrutura adequada e compatível com a necessidade dos professores para que ocorra o uso fluente dessas TDIC durante as aulas e material didático de qualidade que possa servir como base e auxílio na construção do caminho a ser seguido nesse processo de ensino e aprendizagem (Bianchi, 2009; Kenski, 2012; Miranda e Fantin, 2015; Darido et al., 2010; Barroso e Darido, 2017).

A Educação Física precisa acompanhar todo esse processo, pois há muitas possibilidades de uso das tecnologias digitais, na sala de aula, quadra e laboratório de informática (Ferreira, 2020). Portanto, o que se espera da Educação e, consequentemente, da Educação Física, é que ocorra uma evolução de ideias e comportamentos capazes de acompanhar e contribuir com o desenvolvimento dos alunos e alunas tanto nos aspectos ligados às especificidades da disciplina quanto aos novos desafios proporcionados pela evolução tecnológica (Ferreira, 2020).

Dessa forma, as metodologias ativas ganham espaço, com suas estratégias pedagógicas, na intenção de tornar o(a) aluno(a) protagonista do processo de ensino

aprendizagem a partir de situações criadas pelo(a) professor(a) (Valente; Almeida; Geraldine, 2017). Desenvolver o protagonismo, o senso crítico e a criatividade dos educandos, parece ser uma questão fundamental para que os mesmos se tornem cidadãos(ãs) ativos(as) e conscientes na sociedade atual. Portanto, aliando as características citadas acima à cultura corporal de movimento e ao uso com planejamento, intencionalidade e contextualização das TDIC nas aulas de Educação Física, provavelmente o seu papel acadêmico e social será desempenhado com sucesso.

Sendo assim, o presente estudo visa investigar a motivação docente e aspectos ligados à utilização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), junto a professores(as) de Educação Física dos anos finais do Ensino Fundamental da cidade de São Pedro da Aldeia/RJ. Tal objetivo faz com que, o problema da pesquisa seja norteado pela seguinte questão: “Qual o nível de motivação com relação à docência dos(as) professores(as) de Educação Física dos anos finais do Ensino Fundamental da cidade de São Pedro da Aldeia/RJ e considerando a utilização das TDIC, quais os fatores justificadores da (des) motivação, as condições proporcionadas pela escola, e metodologias aplicadas por esses(as) professores(as)?”.

2 JUSTIFICATIVA

Em 2021, o CIEP estadual em que sou lotado foi um dos 50 CIEPs contemplados no Estado do Rio de Janeiro com um programa do governo chamado ECO (Escola Criativa e de Oportunidades), onde o uso de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) é uma das prioridades. O programa prevê uma série de investimentos para melhoria de infraestrutura, aquisição de equipamentos e formação continuada dos(as) profissionais de educação (SEEDUC, 2021).

Com relação à infraestrutura e aos equipamentos, realmente houve um avanço significativo na escola. Porém, com relação à formação continuada, as ações foram proporcionadas em alguns poucos momentos e nada mais. Diante do exposto, considero importante a busca pela apropriação dessas habilidades para que os(as) professores(as) possam inserir essas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem de forma consciente e significativa para o(a) aluno(a). Portanto, investigar fatores ligados à motivação dos(as) professores(as) de Educação Física com relação à docência e (des) motivação com relação ao uso das TDIC no seu cotidiano e nas suas aulas permitirá traçar estratégias de motivação, qualificação e/ou aprimoramento.

No âmbito social, a apropriação de habilidades que envolvam o uso das TDIC no dia a dia, se faz importante devido à constante necessidade de utilização de recursos tecnológicos, seja por motivos profissionais ou pessoais. Saber utilizar esses recursos pode proporcionar muitos benefícios ao(à) cidadão(ã), e para que isso aconteça, o desenvolvimento do pensamento crítico e ético sobre esse assunto é fundamental, principalmente para evitar alguns problemas ligados às redes sociais e/ou golpes.

Como afirma Gasque (2016) ao mesmo tempo em que a *internet* possibilita o acesso à informação, à comunicação e à interação com pessoas em várias partes do mundo, traz consequências ainda pouco compreendidas e avaliadas. Sendo assim, para que as habilidades e características destacadas acima sejam desenvolvidas, é necessário que se tenha condições propícias para a realização desse trabalho. Portanto, conhecer a percepção dos professores no que diz respeito à realidade das escolas quanto à possibilidade de utilização das TDIC com os alunos e alunas possibilitará o apontamento de melhorias nesse sentido.

Investigar as metodologias utilizadas pelos professores de Educação Física com relação ao uso das TDIC em suas aulas, se faz relevante, pois ao mesmo tempo que é percebido um aumento na preocupação com a introdução dessas tecnologias na Educação

Física, não são encontrados tantos materiais ligados a esse tema, especificamente. Sendo assim, acreditamos que esse estudo proporcionará um apoio pedagógico aos docentes da área que pretendem utilizar e/ou aprimorar suas práticas ligadas às TDIC, inclusive com a criação de material didático para professores com dificuldades nessas questões.

Acredita-se que este estudo contribuirá para o aumento do conhecimento científico acadêmico, uma vez que se observou uma lacuna ligada à falta de estudos com professores de Educação Física da Educação Básica com relação ao uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, além disso, por ser uma pesquisa com local e população bem definidos (cidade de São Pedro da Aldeia e professores(as) de Educação Física dos anos finais do Ensino Fundamental), as informações podem ser utilizadas como ponto de partida para políticas públicas voltadas para a melhoria da Educação.

3 OBJETIVO GERAL

Investigar a motivação docente e aspectos ligados à utilização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), junto a professores(as) de Educação Física dos anos finais do Ensino Fundamental.

3.1 Objetivos Específicos

Investigar a motivação docente dos(as) professores(as) de Educação Física dos anos finais do Ensino Fundamental, da cidade de São Pedro da Aldeia/RJ.

Identificar a utilização e os fatores justificadores da (des) motivação dos(as) professores(as) de Educação Física, atuantes nos anos finais do Ensino Fundamental, da cidade de São Pedro da Aldeia/RJ, quanto ao uso das TDIC em suas aulas e no seu cotidiano.

Investigar as condições proporcionadas pela escola para que os(as) professores(as) de Educação Física dos anos finais do Ensino Fundamental, da cidade de São Pedro da Aldeia/RJ, utilizem as TDIC junto aos(às) alunos(as).

Identificar as metodologias utilizadas, com envolvimento das TDIC, pelos(as) professores(as) de Educação Física atuantes nos anos finais do Ensino Fundamental, da cidade de São Pedro da Aldeia/RJ.

4 REVISÃO DE LITERATURA

Compreender a construção do saber sobre certa temática se faz determinante para qualquer produção acadêmico-científica. Investigar o “estado da arte” permite ao(à) pesquisador(a) produzir conhecimento sobre o tema pesquisado e fornecer instrumentos que facilitem a localização do conhecimento já produzido (Bracht et al., 2011). Ao longo de quatro subcapítulos serão abordadas as relações entre sociedade e tecnologia e escola e tecnologia, destacando pontos positivos e negativos dessas relações. Outro ponto a ser destacado será a motivação autodeterminada de professores(as) com relação à docência e ao uso de tecnologias digitais nas práticas pedagógicas e suas influências. A relevância que a oferta de infraestrutura e aparatos tecnológicos, ou a sua falta, podem ter no processo educacional, também serão evidenciados. Por fim, serão apresentadas possibilidades metodológicas, envolvendo a utilização das TDIC, especificamente nas aulas de Educação Física.

4.1 Tecnologias Digitais Dentro e Fora da Escola

O processo de ensinar e aprender, que por décadas foi baseado em metodologias tradicionais e na exposição de conteúdos, vem há algum tempo sofrendo mudanças devido à forma como a sociedade se relaciona e se instrui na Era Digital (Pereira, 2020). Acompanhar a evolução dessas relações é de extrema importância para a escola e seus agentes.

Diante disso, a escola precisa rever seu currículo, seus espaços e o seu modo de lidar com a nova realidade proporcionada por essas transformações; o professor, por sua vez, precisa rever as metodologias adotadas e o seu olhar para a implementação dessas tecnologias. Sendo assim, é importante que o pensamento crítico sobre esse fenômeno seja amplamente desenvolvido. O cientista político Langdon Winner compreende que as tecnologias são forças poderosas, modificando as atividades humanas e que não estão sobre o nosso controle (Winner, 2007). O progresso da tecnologia é fortemente influenciado por questões econômicas, políticas e demográficas. Nem sempre os interesses serão iguais entre usuários e fabricantes. Logo, o ato de pensar sobre essas modificações e procurar compreendê-las poderá ajudar a construir uma sociedade capacitada para lidar com essas

novidades e ao mesmo tempo apta a usufruir, da melhor forma, dos benefícios promovidos por essas transformações (Carr, 2011).

As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) como são conhecidas atualmente, são as formas digitais e modernizadas das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), porém com uma terminologia atualizada (Ferreira, 2017). As TDIC englobam diversos meios de informação e comunicação, em tempo real ou não (Ferreira; Darido, 2014). Quando utilizamos essas tecnologias no campo educacional com o objetivo de desenvolver ambientes propícios e auxiliar o processo de ensino aprendizagem, elas são consideradas tecnologias educativas (Miranda, 2007).

Nardon (2017) destaca que as TDIC estão presentes em todos os seguimentos sociais, independente de faixa etária, condição financeira ou localidade. Segundo o autor, a forma de trabalhar e de se divertir se alteraram ao longo do tempo, sendo que grande parte dessas mudanças foram diretamente influenciadas pelos avanços das TDIC. Uma das profundas mudanças percebidas está na disponibilidade da informação.

Para que as TDIC sejam parte de uma transformação justa e igualitária para toda sociedade, o ideal seria que todos tivessem acesso tanto aos aparelhos, quanto à *internet* e, além disso, aos saberes necessários para utilizá-los de forma responsável, consciente e eficiente, caminhando assim, no sentido de uma formação cidadã crítica e autônoma (Ferreira, 2020). Uma vez que, a necessidade de conectividade e habilidade para utilização de diversos serviços e, até mesmo, para acesso a alguns direitos do cidadão, torna-se cada vez mais evidente. Segundo Almeida (2014), estar conectado é direito de todos na contemporaneidade, para o exercício pleno da cidadania, para uma informação transparente, nos meios para sua produção, compartilhamento e inclusão social.

Vale ressaltar que a *internet* não é a resolução de todos os problemas sociais e culturais do planeta, Lévy (1999, p. 16), nos diz que “estamos vivendo a abertura de um novo espaço de comunicação, e cabe apenas a nós explorarmos as potencialidades mais positivas deste espaço nos planos, econômico, político, cultural e humano”. A *internet* e demais tecnologias digitais, notadamente os *tablets* e celulares, mantém a sociedade em contato constante com informações de todas as naturezas e provenientes dos mais diversos lugares (Fantin; Rivoltella, 2012). As relações interpessoais também sofreram mudanças motivadas pela presença permanente das tecnologias, principalmente das redes sociais. Essas mudanças são notadas quando observamos como muitas pessoas utilizam as redes sociais, e através

delas vendem produtos, ideias e se reúnem para propagar o amor ou o ódio e fazer política (Madureira, 2020).

Se por um lado há um grande apelo para que as TDIC sejam cada vez mais oportunizadas no ambiente escolar, por outro, deve-se pensar no tipo de relação que os agentes mediadores desse processo (professores(as)) possuem com as tecnologias. Segundo Oliveira (2020), os(as) professores(as), apesar de familiarizados com essa tecnologia (celular) no âmbito pessoal/doméstico, parecem ainda não transpor seu uso para o contexto educacional, não valendo-se, portanto, de uma das tecnologias mais disponíveis da atualidade e que possibilitaria acesso e exploração de diferentes mídias, dada sua capacidade de convergência midiática. Ainda segundo o autor, mapear e refletir sobre estas questões no contexto da Educação Básica são fatores de grande relevância e ajudaria na reflexão sobre estratégias de mudança a este respeito.

A utilização de aparelhos celulares na educação é viável por ser uma ferramenta que está a todo tempo presente na vida dos(as) jovens, modificando-se rapidamente, transformando-se e se adequando a cada geração, o que chama cada vez mais a atenção dos seus usuários (Carvalho, 2014). No entanto, os sistemas de ensino, as unidades escolares e os(as) professores(as), devem estar atentos(as) às condições necessárias para a utilização de tecnologias digitais na educação, estabelecendo em suas diretrizes, indicativos de uso destas tecnologias como base da didática para o ensinar e aprender (Oliveira, 2020).

Grandes transformações exigem um olhar atento e crítico para as possibilidades proporcionadas e os desafios impostos. O uso de celulares por estudantes apresenta-se como um potente aliado para propostas formativas na escola (Oliveira, 2020), porém, sem intencionalidade pedagógica e/ou mediação do professor, tem sido compreendido como impeditivo para as propostas educacionais em várias escolas do Brasil e várias leis têm sido criadas no sentido de proibir o uso desta tecnologia (Oliveira, 2020).

No Estado de São Paulo, por exemplo, o uso do celular foi proibido nas escolas públicas e privadas da Educação Básica no horário das aulas, conforme a Lei nº 12.730/2007 (Carvalho, 2014). Outros estados brasileiros também estabeleceram proibição legal para o uso de celulares pelos estudantes nas escolas como o Rio de Janeiro, Ceará, Brasília, Santa Catarina, Mato Grosso do Sul, dentre outros (Vivian; Pauly, 2012).

É importante evidenciar que houve alterações tanto nas relações entre sociedade e tecnologia, escola e tecnologia, quanto professores e tecnologia. Para Merrin (2008), os professores não compartilhavam de uma cultura em comum com os alunos e destacava,

portanto, a importância de manterem-se atualizados sobre essas tecnologias que estão em constante mudança e sobre seus usos, tornando-se parte importante de suas vidas como são para os alunos.

Com o passar dos anos, puderam-se observar mudanças nessa relação dos professores e da sociedade em geral com o uso da tecnologia. Sendo assim, o ideal é que essa mudança, que pode ser notada no contato pessoal dos professores com as tecnologias, reflita no uso intencional e significativo junto aos alunos. Madureira (2020) destaca que o acesso rápido à informação, os fóruns de discussão na *internet*, os vários canais educativos no *youtube* e a Educação à Distância (EAD), são alguns exemplos de transformações na forma de estudar que sofreram influências das TDIC.

A escola, como instituição influenciadora e influenciada pelas transformações sociais, pode integrar as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, porque elas já estão presentes e influentes em todas as esferas da vida social, cultural, pedagógica e política. Nesse sentido, deve também buscar amenizar as desigualdades sociais e regionais, ocasionadas pela máquina do sistema capitalista acumuladas no decorrer da história. Além disso, a formação do cidadão ativo, crítico e criativo constitui em uma condição indispensável para a cidadania e para o estabelecimento de relações esclarecidas e emancipadas no âmbito da cultura digital (Silveira; Bruggemann; Bianchi, 2019).

Destacando ainda o seu papel educacional, à escola caberia toda reestruturação curricular, organizando todas as informações relevantes que fariam parte do conjunto de conteúdos relacionados às TDIC que deveriam ser explorados por professores(as) e alunos(as) (Bianchi, 2009). Ao(À) professor(a) caberia a função de desenvolver a capacidade de trabalhar de forma colaborativa e de maneira interdisciplinar. De acordo com a autora, a figura do(a) professor(a) reflexivo(a) tem que superar a daquele professor que ainda trabalha no sentido de ser o centro do processo educativo e que detém todo o saber. Construindo assim, novas maneiras de mediar os conteúdos, ressignificando, inclusive, o uso das tecnologias nas estratégias metodológicas adotadas.

Para o(a) professor(a), é importante reconhecer que o seu papel e, portanto, da escola pode passar a ser o de mediador, que auxilia os alunos em sua atividade intelectual. Se por um lado o professor divide espaço com as tecnologias digitais como fonte de conhecimento durante o período escolar, por outro, o aluno não desempenha mais unicamente a função de assimilar conteúdos transmitidos, mas, uma vez que ele já dispõe de conhecimentos prévios, advindos de outros espaços, que não o meio escolar, cabe a escola ajudá-lo a compreender,

criticar, redimensionar e ressignificar este conhecimento obtido, em grande parte, através das tecnologias digitais (Oliveira, 2020).

O uso das tecnologias tem que, acima de tudo, provocar uma reflexão no professor. Pois assim, a partir da reflexão sobre suas práticas poderão entender-se como produtores/mediadores de conhecimentos, estabelecendo uma nova relação teórico-prática entre as atividades empreendidas no exercício profissional, os saberes docentes e os conhecimentos teóricos (Betti, 2013). Reconhecer as possibilidades e limitações acerca do uso das tecnologias é uma prática que exige do professor autonomia, criticidade e discernimento, podendo e devendo, inclusive, saber dispensá-las sempre que julgar necessário. Alguns benefícios dessas possibilidades seriam: maior atração dos alunos às aulas e aumento da motivação nas mesmas, auxiliando assim no processo de ensino e aprendizagem (Kenski, 1998).

Com relação às limitações ou problemas, Martín-Barbero (2014) acredita que parte significativa das pessoas, de modo particular as da área acadêmica, atribui aos meios audiovisuais a causa da crise da leitura e do empobrecimento cultural, acreditando poder encontrar nos livros a salvação para o que ele chama de “nova barbárie midiática”. No entanto, Oliveira (2020) ressalta a importância das decisões tomadas a partir do uso e apropriação feita pelo homem, das tecnologias.

Para que o processo de ensino e aprendizagem aconteça de forma plena, outros agentes, além dos professores e alunos devem ser levados em consideração. Moran (2014) alerta para a necessidade do envolvimento da gestão escolar neste processo, propiciando um ambiente flexível, aberto a novas metodologias e, principalmente, disposto a apoiar e dar suporte aos professores, procurando desenvolver um ambiente coparticipativo, inovador e de constante diálogo. Além disso, para uma mudança significativa em qualquer proposta educacional, se faz necessário a inclusão e diálogo com vários atores desse processo: discentes, docentes, gestão escolar e a família (Sancho, 2006).

4.2 (Des) Motivação com Relação à Docência e Tecnologias

Várias políticas públicas vêm sendo implementadas ao longo dos anos e dos governos, almejando a qualidade e o sucesso da Educação. Em cada uma dessas ações, geralmente são apontados diversos pontos positivos e negativos. No entanto, existe um fator nesse processo

que pode se tornar um diferencial: professores(as) motivados(as) (Brasil, 2014; Morosini et al., 2016). Algumas teorias afirmam que a motivação autodeterminada (ou autônoma) é a que melhor representa o potencial humano naturalmente voltado ao seu desenvolvimento (Deci; Ryan, 2000). No contexto educativo, a presença desse conceito é bastante desejável e importante.

A motivação autodeterminada tem sido estudada pela *Self-Determination Theory* (SDT) (Deci; Ryan, 1985, 2000, 2002, 2008). De acordo com a SDT a motivação autodeterminada está intimamente ligada ao indivíduo, tal como se revela e se conhece, representado em sua própria consciência, levando a pessoa a manter alto nível de reflexão e entendimento sobre suas escolhas e ações, desencadeando um processo contínuo de aprendizado sobre si mesma.

Com relação à docência, estudos apontam que a motivação autodeterminada está positivamente relacionada aos sentimentos de realização pessoal e negativamente associada à falta de energia, cansaço e esgotamento nas atividades docentes (Friedman; Farber, 1992; Pelletier et al., 2002; Roth et al., 2007). Ao sentir-se motivado(a), o(a) professor(a) tende a explorar ativamente as próprias capacidades engajando-se e permanecendo espontaneamente envolvido(a) em atividades percebidas como interessantes e recompensadoras em si mesmas, enfrentando desafios e desenvolvendo habilidades e competências necessárias à sua atuação como docente.

A motivação autodeterminada dos(as) professores(as) para o ensino tende a promover a autonomia dos estudantes para a aprendizagem, como demonstra, por exemplo, um estudo com 132 professoras israelenses e seus 1.255 alunos de classe baixa e média, do 3º ao 6º ano, distribuídos em 62 turmas (de 6 a 12 em cada escola) (Roth et al., 2007). A base inicial da teoria da autodeterminação é a concepção do ser humano como organismo vivo, orientado para o seu crescimento, desenvolvimento e integração com as estruturas sociais. O comportamento humano de acordo com essa teoria, encontra-se regulado por três necessidades psicológicas inatas (autonomia, competência e relacionamento, ou pertencimento) e pode ser intrínseca e extrinsecamente motivado ou desmotivado.

O senso de autonomia decorre da percepção que a pessoa tem que suas ações e escolhas estão pautadas na própria vontade e no interesse sustentado pela coesão da atividade/comportamento com os valores pessoais, sendo relativamente livre de coerção ou pressões externas (Ryan; Deci, 2000; Deci; Ryan, 2008). A autonomia se fundamenta, portanto, no livre arbítrio para originar um comportamento valorizado ou desejado,

pressupondo autoconhecimento e responsabilização, sem desconsiderar as circunstâncias externas e consequências reais das escolhas.

A competência refere-se à percepção de ser capaz de produzir resultados desejáveis e evitar os indesejáveis, evidenciando a iniciativa e a crença na própria capacidade de realização, de aprendizagem e de habilidades sociais, voltadas à execução de atividades ou tarefas em diferentes níveis de dificuldade (Davoglio; Santos, 2017). Já o relacionamento ou pertencimento, do ponto de vista conceitual, proposto pela SDT, decorre da percepção do real interesse das outras pessoas na sua presença e existência, resultante da experiência prazerosa de interagir e compartilhar com os demais. Se origina também, da valorização da interação interpessoal e social, bem como do apoio e crescimento oriundos das relações afetivas e socializadoras (Davoglio; Santos, 2017).

A motivação intrínseca, segundo Deci e Ryan (1985; 2000), relaciona-se com as necessidades de autonomia, competência e vínculos sociais, é a base para o crescimento e a integridade social e psicológica. Nesse caso, a participação em uma atividade acontece voluntariamente e não há a presença de recompensas extrínsecas. Em relação à motivação extrínseca, essa pode ser definida como um comportamento que induz o indivíduo a realizar uma atividade vislumbrando vantagens ou gratificações. No entanto, quando a autonomia é subestimada, o indivíduo é impulsionado à motivação extrínseca e se no mesmo ambiente as necessidades de competência e relacionamento também estiverem impedidas, o indivíduo se sentirá desmotivado. De acordo com Ntoumanis et al., (2004), a desmotivação é a mediadora entre o impedimento da satisfação das necessidades e vários resultados afetivos, cognitivos e comportamentais negativos.

Posto isto, vale ressaltar que a motivação autodeterminada dos(as) professores(as) pode ser afetada tanto por aspectos pessoais (crenças, expectativas, autoconhecimento) quanto contextuais, como: pressões institucionais, valorização e apoio social (Roth et al., 2007). Diante disto, reafirma-se como um fenômeno complexo, multideterminado e multifacetado. Apesar da relevância da motivação docente, sua produção científica parece não ser muito vasta, principalmente se compararmos com as voltadas para a motivação de estudantes. Os estudos focados na motivação do(a) estudante de diferentes níveis de ensino, trazem importantes contribuições, no entanto, evidenciam o docente como agente e não como sujeito do processo motivacional (Araújo; Silva; Franco, 2014; Castro-Carrasco et al., 2012; Souza, 2010).

Ao mudar a perspectiva e voltar os olhares para a questão da (des) motivação docente quanto ao uso das TDIC, pode-se perceber que alguns estudos procuram aprofundar-se na questão da relação dos(as) professores(as) com as tecnologias para tentar compreender o porquê da sua utilização ou não. Nesse sentido, Torres et al. (2016) procurou verificar como os professores de Educação Física da rede municipal de Fortaleza tem utilizado as tecnologias no que diz respeito ao uso do computador em suas aulas. Após aplicação de um questionário a 32 professores de Educação Física o autor pôde constatar o pouco uso desses computadores pelos professores. Os principais motivos seriam a falta de profissionais qualificados nos laboratórios de informática, a formação inicial dos professores, bem como a falta de formação continuada, além da falta de estrutura física nas escolas.

Inovar por meio das tecnologias pode representar um risco inevitável que diversos profissionais têm que enfrentar, pelo fato de que esta inovação atinge e condiciona todo processo de atualização (Bonini, 2011). Torna-se necessário que o professor se sinta seguro para desenvolver os conteúdos de sua disciplina considerando os recursos tecnológicos do ciberespaço, bem como considerar as dificuldades que surgirão neste processo.

Com base em diferentes estudos disponíveis (Tomazini, 2019; Souza, Mendes, 2014; Bianchi, 2014; Bianchi e Pires, 2015), compreende-se que um dos pontos fundamentais para a segurança no trato com as tecnologias na escola estaria ligado à formação docente. Alguns dos diversos programas de governo que buscaram levar as tecnologias digitais às escolas, o fizeram numa perspectiva essencialmente técnica, municiando os professores com a habilidade instrumental de utilizar estas tecnologias. Sendo assim, e com base nestes mesmos autores, verifica-se que os cursos de formação inicial e continuada carecem de propostas de base crítica, que possam levar os futuros professores a refletir a adoção e o uso das tecnologias digitais, numa perspectiva técnica, mas também produtiva e metodológica.

A Educação Física, no que diz respeito ao tratamento das unidades temáticas da área, dialogando com as mídias na formação inicial, pouco tem avançado. Basta olhar as matrizes curriculares dos cursos de licenciatura em Educação Física para perceber que pouquíssimos abrem espaços para o debate com as mídias (Silveira; Pires, 2017). Segundo o estudo de Dambros e Oliveira (2016), pode-se constatar que as TIC já estão presentes nas matrizes curriculares de alguns dos cursos de licenciatura em Educação Física analisados, principalmente no Rio Grande do Sul. No entanto, os resultados da análise mostram que a maioria ainda não dá acesso a componentes curriculares específicos sobre as TIC ou temas

relacionados. As autoras destacam ainda que esta constatação provavelmente reflete-se nos cursos congêneres das demais Instituições de Educação Superior brasileiras.

Estudos nesse sentido colaboram para o entendimento de que a falta de formação inicial com subsídios metodológicos para o uso das TDIC na Educação Física, pode ser um dos fatores da insegurança na utilização desses recursos e, conseqüentemente, da desmotivação. Contudo, deve-se levar em conta a possibilidade da formação continuada, como uma forma de compensação a possíveis negligências curriculares ocorridas durante a formação inicial. Outro possível fator causador da resistência de boa parte dos professores à implementação das tecnologias, é a falta de envolvimento ativo dos(as) professores(as) nas políticas educacionais implementadas no Brasil (Silva, 2019). Para Tyack e Cuban (1995) uma reforma educacional de estado (duradoura) e não de governo (passageira), deve atrair os(as) professores(as) como agentes de liderança, não só como consumidores(as) ou distribuidores(as) de programas elaborados em gabinetes dos ministérios ou secretarias de educação. Partindo desta premissa, pode-se destacar que, dar voz aos(as) professores(as) nesse processo de inserção das TDIC em suas aulas, poderia ser um fator motivante.

4.3 Infraestrutura e Aparatos Tecnológicos; Condições Proporcionadas pelas Escolas

Reconhecer que a tecnologia é tão antiga quanto a humanidade, parece importante para a busca do entendimento de certas relações existentes na sociedade até hoje. Desde a idade da pedra, aqueles que dominavam novas técnicas eram detentores de maiores poderes, que lhes proporcionavam a obtenção de conhecimentos e habilidades para garantir a sobrevivência tanto de si próprio, como de sua família e comunidade (Kenski, 2008). Esses conhecimentos eram então traduzidos em diversas formas de melhoria na qualidade de vida, pelo uso de objetos que pudessem facilitar a execução de trabalhos, os quais antes eram feitos apenas com as mãos (Kenski, 2008).

Pensar em tecnologia nos remete automaticamente a uma série de aparatos modernos influenciados principalmente pela eletrônica, informática e telecomunicações. Computadores cada dia mais avançados, *smart tv* com tecnologia 4K, *streaming*, celulares, *videogames*, nanotecnologia e realidade aumentada, são apenas algumas das tecnologias que influenciam a vida cotidiana da nossa sociedade (Madureira, 2020). Diante disso, acredita-se que uma boa

infraestrutura e aparatos tecnológicos funcionais são fatores essenciais para que professores(as) e alunos(as) possam usufruir dessas tecnologias no âmbito escolar.

Fantin e Rivoltella (2012) citam um estudo de 2003 realizado em 24 países europeus sobre o uso das tecnologias na educação. Nele, os principais obstáculos identificados à incorporação das tecnologias foram: infraestrutura insuficiente nas escolas, falta de acesso à internet e falta de formação docente para o uso das tecnologias. Imaginar que os problemas enfrentados pelos países europeus há 20 anos para efetivar o uso das tecnologias digitais na educação são, provavelmente, os mesmos que a maioria das escolas brasileiras enfrenta atualmente, é bastante preocupante.

Investir em ambientes e equipamentos propícios para intervenções pedagógicas com a utilização das TDIC é fundamental para que seus objetivos sejam alcançados. Se por um lado nota-se um esforço na implementação de tecnologias educativas nas escolas brasileiras, por outro, percebe-se que sua utilização muitas vezes é deficitária ou inexistente (Alvarenga, 2011), seja porque os equipamentos localizam-se em salas onde professores e alunos não têm acesso, seja por não existirem em quantidade adequada para atender a todos (Almeida, 2009) ou mesmo porque os professores não sabem como integrá-los em suas atividades (Marcon; Teixeira, 2010).

Dentro da perspectiva de educação aliada à tecnologia é necessário haver um debate constante, de consistência científica, partindo de uma reflexão filosófica, histórica, que permita pensar a tecnologia enquanto um processo em construção. “Colocar mais computadores nas escolas, por si só, não constituem necessariamente grandes mudanças sociais. Isso depende de onde, por quem e para que são usadas as tecnologias.” (Castells, 2005, p. 19).

Cabe pensar também na integração das TDIC na educação no sentido que elas possam avançar nas concepções de estrutura e funcionamento, mas não só isso, seria necessário realizar mudanças em políticas, concepções, valores, crenças, processos e procedimentos. A participação da sociedade como um todo é muito importante, as intenções têm que se convergir para que um projeto implantado tenha sustentabilidade (Almeida; Valente, 2016).

Ao passo que professores(as) e dirigentes escolares seguem almejando políticas públicas que se façam eficazes e duradouras quanto ao uso das TDIC, os(as) mesmos(as) precisam lidar com situações polêmicas e controversas, principalmente no que diz respeito ao uso de tecnologias digitais móveis, como os celulares, por exemplo, uma vez que não há consenso sobre seu emprego educacional (Oliveira, 2020).

Enquanto são observados projetos e investimentos para inserção de computadores e *tablets* nas escolas públicas, é possível verificar uma série de legislações que regulam ou proíbem o uso de celular nestas mesmas escolas. Deve-se considerar que estas leis são criadas com o intuito de proporcionar um ambiente favorável para o desenvolvimento dos alunos, porém, é necessário que todos os agentes pertencentes à comunidade escolar tentem lidar com essa realidade social e promovam formas de utilizar essa tecnologia em prol da educação.

Na tentativa de organizar e apresentar estratégias para a inserção de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) nas escolas públicas, a Diretoria de Tecnologia da Informação do Ministério da Educação criou o “Plano Diretor de Tecnologia da Informação e Comunicações 2017 – 2020” (Brasil, 2017). No entanto, a criação deste documento, ainda não assegura as condições de ensino-aprendizagem, visto limitar-se às questões infraestruturais (Oliveira, 2020).

Leiro e Ribeiro (2014) realizaram um estudo no sentido de mostrar como estas mudanças estão afetando a formação do sujeito no espaço escolar. Os autores apontaram a tentativa da escola de aprisionar temporal e espacialmente as mudanças propostas por estas mesmas tecnologias em uma sala de informática com computadores, filmadoras e máquinas fotográficas, além de outros equipamentos que compunham o repertório tecnológico da escola sem, entretanto, estabelecer em seus planejamentos, os meios pelos quais estas mesmas tecnologias não estivessem limitadas a mera ilustração das aulas.

A este respeito, Martín-Barbero (2014) ressalta que, se continuar localizada no exterior do modelo pedagógico e comunicativo, a tecnologia só poderá contribuir para modernizar a “decoração” do ensino e não para a transformação radical das estruturas ou metodologias. Este tipo de carência, além de não contemplar fundamentalmente as tecnologias, implica em resultados que podem, na melhor das hipóteses, ilustrar audiovisualmente as aulas.

Em grande parte das escolas brasileiras é possível encontrar projetores (*datashows*), computadores, *tablets*, lousas digitais interativas e outros equipamentos de alta tecnologia (Carvalho, 2014). Porém, o grande aparato tecnológico que abarrotava espaços em escolas do país, não tem assegurado avanço nas relações de ensino e aprendizagem, possivelmente por sua adoção irrefletida e distante de propostas de formação com objetivos e métodos bem desenhados (Oliveira, 2020). Em outras palavras, o acesso ao artefato tecnológico não é, por si só, responsável pela aprendizagem ou pela produção de conhecimento.

É comum, no contexto brasileiro, após a aquisição de equipamentos e implantação de laboratórios ou salas de informática, que os custos de manutenção não estejam contemplados no planejamento a longo prazo (Kenski, 2012), de modo que, quando os primeiros defeitos surgem, as máquinas passam a ser inutilizadas, até o ponto em que toda a sala se torna um depósito de sucatas tecnológicas. Miranda e Fantin (2015) identificam uma contradição entre o acesso à rede e a oferta de máquinas em menor quantidade e qualidade do que aquelas necessárias para as propostas formativas, como baixo armazenamento de memória e problemas relacionados à ergonomia. Para as autoras, há que se problematizar as questões concernentes à infraestrutura e equipamentos nas escolas brasileiras.

Ferreira (2014), em sua pesquisa durante as intervenções com o uso dos jogos digitais em aulas de Educação Física escolar para o Ensino Fundamental, destaca que as dificuldades encontradas em trabalhos de outros autores, também foram encontradas no seu. Entre tais dificuldades, pode-se apontar a falta de manutenção da sala de informática, pouca utilização das TIC na escola, falta de estrutura física e recursos adequados, além de professores sem formação para o uso das TIC.

Sobre os impactos da falta de estrutura para consolidação das TDIC nas escolas brasileiras, Farias (2018) alerta para a necessidade de estruturação das escolas, fazendo com que os(as) docentes tenham condições favoráveis para inserir de fato as tecnologias no contexto educacional, visto que, os(as) professores(as), no seu cotidiano escolar, já têm inúmeras demandas, e uma boa infraestrutura poderia ajudar, inclusive, no seu aprimoramento quanto ao uso dessas tecnologias. Em relação a este último aspecto, Ferreira (2014) acrescenta que os(as) docentes precisam de capacitação para utilizar adequadamente as tecnologias, com preparo para desenvolver metodologias, que promovam aprendizagens por meio destas ferramentas.

Como já citado anteriormente, a precariedade da infraestrutura das escolas é uma questão que permeia e, muitas vezes, dificulta a utilização desses recursos na educação brasileira. O acesso fácil (infraestrutura, banda larga e mobilidade) e as competências digitais são fundamentais para implementar propostas educacionais atuais, motivadoras e inovadoras (Moran, 2018). Portanto, não adianta equipar as nossas escolas com salas de informática e enchê-las de aparatos tecnológicos se os(as) professores(as) apenas as usam de forma instrumental. Não basta apenas utilizar-se das mídias e das tecnologias como meios de promover a educação em suas aulas, é preciso que professores(as) e alunos(as) se apropriem

delas, ou seja, devemos não apenas educar pelos meios, mas também educar-se para os meios (Buckingham, 2012).

4.4 Educação Física Escolar; TDIC e Metodologias

Na Era da informação, determinados comportamentos, saberes, práticas e informações vão se alterando em uma velocidade enorme. Saberes ampliados em constantes mudanças caracterizam a volatilidade do conhecimento na atualidade. Essas alterações refletem na forma de pensar e fazer o tradicional da Educação (Kenski, 2007). Para Buckingham (2010, p. 49), os jovens precisam ser capazes “de avaliar e usar as informações de forma crítica se quiserem transformá-las em conhecimento”. As tecnologias devem contribuir para uma emancipação dos(as) alunos(as), na formação crítica, estímulo ao conhecimento, enriquecimento do seu repertório, cultural, social e político (Corrêa, 2018).

Com a introdução das TDIC na educação, os sistemas tradicionais do aprender e do ensinar são questionados, pois muitas vezes, ainda caminham dentro daquilo que Paulo Freire (2002) chamou de educação bancária. A escola tem procurado introduzir e fazer uso dos meios digitais, mas se trata unicamente de um uso modernizador e instrumental, mudando a fachada da escola, sem de fato alterá-la (Martín-Barbero, 2014).

Buscar mudar o cenário no qual o professor é o único a traçar o caminho ou que existe apenas uma única solução para um problema proposto é um desafio antigo da Educação, porém, permanece atual. Guilford (1977) já apontava que o pensamento divergente (em que o indivíduo tem liberdade para propor novos caminhos e respostas) tem ganhado espaço em relação ao pensamento convergente (em que a organização lógica e dedutiva predomina e se busca uma única solução para um determinado problema).

As tecnologias e as mídias podem transformar-se em agentes facilitadores do processo ensino aprendizagem, estabelecendo-se, portanto, uma relação de convergências e completudes e não de afastamento, no meio escolar (Araújo et al., 2016). O papel do(a) professor(a) na incorporação das novas tecnologias no ensino é “estratégico e fundamental” (Marcon; Teixeira, 2010). Tal incorporação demanda a modificação na forma como o(a) docente ministra suas aulas, visando conciliar as necessidades dos(as) alunos(as) aos recursos tecnológicos, de forma a garantir que o processo de ensino e aprendizagem seja motivador e eficaz (Elia, 2008; Valente, 2003).

Vários estudos jogam luz sobre a temática das tecnologias digitais na escola, apontando para a necessidade de formação docente e estabelecendo modelos para o seu uso. Parte significativa, entretanto, avança no sentido quase exclusivo do uso técnico-instrumental dessas tecnologias. Sobre a formação docente e com base em diferentes estudos (Thomazini, 2019; Souza, Mendes, 2014; Bianchi, 2014; Bianchi e Pires, 2015), compreende-se que esse seja um dos pontos fundamentais para o trato das tecnologias na escola. Verifica-se também que os cursos de formação inicial e continuada carecem de propostas de base crítica, que possam levar os(as) professores(as) a refletir a adoção e o uso das tecnologias digitais, numa perspectiva técnica, mas também produtiva e metodológica.

Nessa perspectiva, visando incluir os(as) alunos(as) enquanto seres capazes de produzirem conhecimentos e promover uma educação centrada no aprendizado, Bacich e Moran (2018) propõem fazer uso de metodologias ativas nas aulas de Educação Física, bem como estabelecer um diálogo crítico com as TDIC. Segundo os autores, as metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos(as) estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida.

Contudo, a discussão sobre Educação e Tecnologias deve ser ampliada, para tratar questões fundamentais sobre como professores(as) e alunos(as) poderiam apropriar-se desses saberes. Segundo Buckingham (2016), um dos principais problemas do debate sobre as mídias e a educação é que está havendo uma polarização no diálogo entre os(as) entusiastas e os(as) oponentes. Aqueles que contestam o uso das TDIC na educação são taxados de tecnofóbicos ou pré-históricos. Já os(as) que professam sobre os benefícios das tecnologias são chamados(as) de ingênuos(as) e irrealistas em suas aspirações.

Entender a posição da Educação Física nesse novo processo educacional influenciado pela linguagem digital, e que demanda uma aproximação com as TDIC, tem sido, para Farias (2018), um dos grandes desafios para a área. As TDIC desempenham um papel relevante no processo de ensino e aprendizagem. Relacioná-las com o ensino das práticas corporais na Educação Física é uma tarefa que precisa ser assimilada e usada pelos(as) professores(as) em suas aulas (Farias, 2018).

As metodologias ativas junto às TDIC podem ser incorporadas nas aulas de Educação Física de modo crítico e criativo, dentro da cultura corporal de movimento. Estas ferramentas não precisam competir com outros métodos e recursos já existentes, mas sim, somar ao processo de ensino e aprendizagem, com pesquisa, reflexão e aprofundamento. A Educação Física e a escola como um todo, precisa assumir o compromisso de educar seus alunos e

alunas com o uso consciente das tecnologias, com um olhar analítico e uma leitura crítica de suas mensagens.

Para que a Educação Física, bem como todas as outras disciplinas do currículo, desempenhe o seu papel pedagógico, é necessário atentar para a questão de como esses objetivos serão alcançados. Diante disso, ao abordar o assunto: utilização das TDIC nas aulas de Educação Física; o desafio parece ser ainda maior. Moran (1997) destaca que os benefícios decorrentes da utilização das Tecnologias de Comunicação dependerão de qual estratégia pedagógica será adotada pelo(a) professor(a).

Os(as) docentes de Educação Física têm sofrido para implementar as TDIC em suas aulas, mesmo sabendo dos benefícios que elas podem proporcionar, ampliando, por exemplo, a motivação e aprendizagem dos(as) alunos(as). A sua inserção no ambiente escolar tem apresentado também alguns problemas. Esses problemas perpassam principalmente pela falta de conhecimento e/ou capacitação dos(as) professores(as) e pela infraestrutura precária das escolas (Nardon, 2017).

Farias (2018) considera ainda um aspecto de resistência por parte dos(as) professores(as). Para o autor, muitos(as) professores(as) não consideram outros espaços escolares, que não a quadra, como ambiente de aprendizagem da Educação Física, o que tem dificultado a inserção das TDIC nas aulas que envolvem as práticas corporais. Esse fato é corroborado por Bianchi (2009), ao mencionar a instabilidade gerada em alguns(mas) professores(as) sempre que se deparam com situações novas que precisam ser absorvidas pelo seu modo de ensinar.

É tarefa da Educação Física escolar engajar-se no processo de reconhecimento e incorporação das mídias e tecnologias como conteúdos e meios de extrema relevância no currículo, atualizando as atividades pedagógicas tradicionais e adequando-as às novas necessidades sociais, principalmente da cultura dos(as) jovens e respaldando o(a) aluno(a) de todas as formas possíveis sobre como se relacionar com essas mídias e tecnologias (Camilo; Betti, 2010).

Se a Educação Física é uma prática pedagógica de intervenção, e se o projeto da Educação Física é propiciar a visão crítica da cultura corporal de movimento por parte dos(as) alunos(as), e se os discursos das várias mídias estão envolvidos nesse processo, é preciso mover os focos das pesquisas em direção às práticas pedagógicas no contexto “real” da escola (Betti, 2013).

Gemente (2015) traz alguns posicionamentos e possibilidades sobre como as TDIC poderiam ser inseridas e mais bem exploradas pelos(as) professores(as) de Educação Física durante suas aulas, sempre de forma contextualizada junto aos conteúdos da disciplina, pois, do contrário, o uso das tecnologias digitais pode acabar tendo um fim em si mesmo. De uma maneira mais prática e efetiva, Gemente (2015) nos mostra algumas possibilidades:

Uso de vídeos: esses poderiam ser utilizados, por exemplo, explorando o potencial criativo do(a) aluno(a), ou seja, eles(as) produziram vídeos acerca dos assuntos abordados, organizando novas atividades para uma posterior socialização e discussão entre professores(as) e alunos(as).

Jogos eletrônicos: por si só esta ferramenta desperta o fascínio de muitos(as) alunos(as) e torna as aulas mais atrativas e divertidas. Por meio dos jogos eletrônicos os(as) alunos(as) poderiam conhecer e praticar esportes que não teriam a possibilidade de vivenciar nas aulas.

Uso da fotografia: atualmente a grande maioria dos(as) alunos(as) possui celulares com câmeras fotográficas, que podem ser um bom recurso. Pedir aos(as) alunos(as) para fotografar situações no dia a dia que envolvem alguma atividade corporal para posterior discussão coletiva seria uma das possibilidades.

Uso de blogs: a construção colaborativa, entre professores(as) e alunos(as), de blogs, é outro recurso oferecido pelas TDIC, que podem contribuir para a elaboração de novas formas de desenvolver o processo de ensino e aprendizagem. O uso colaborativo de blogs faz dos(as) alunos(as) leitores(as), pesquisadores(as) e escritores(as) dos seus próprios conteúdos.

Ainda sobre as TDIC e suas possibilidades, Luiz e Assis (2009) destacam o podcast como uma mídia da cibercultura em formato de áudio que vem conquistando um grande espaço, especialmente com relação à produção de informação e às suas potencialidades comunicacionais e educativas. De acordo com Silva (2019), é possível pensar também nas redes sociais como espaço colaborativo de comunicação e de compartilhamento de informações, que podem impulsionar a criação e desenvolvimento das práticas pedagógicas na Educação Física, que melhorem o processo ensino aprendizagem, desde que exista uma intencionalidade educativa explícita.

Refletir sobre a utilização das TDIC atrelada ao universo das aulas de Educação Física na escola requer um olhar atento para o fato de como essas intervenções pedagógicas podem acontecer. Kenski (2008) enfatiza que, a escolha de determinado tipo de tecnologia altera

profundamente a natureza do espaço educacional e a comunicação entre os participantes. Sendo assim, alguns exemplos de intervenções encontradas na literatura serão apresentados.

Impolcetto (2012) elaborou e avaliou uma proposta curricular por meio de um livro didático como elemento tecnológico educacional para a organização do conteúdo voleibol do 6º ao 9º ano com a participação de seis professores(as) da rede pública de ensino em Rio Claro – SP. O material foi construído coletivamente. Além das discussões acerca do voleibol, os(as) professores(as) foram instigados(as) a fazerem uso das TDIC.

Em outro estudo, Gemente (2015) desenvolveu em colaboração com professores(as) de Educação Física da Rede Municipal de Goiânia, o *software* ATLETIC, que serve para auxiliar o processo de ensino e aprendizagem do atletismo na Educação Física escolar. Em um primeiro momento, foram levantadas as dificuldades e necessidades inerentes ao atletismo na escola. Posteriormente, houve discussões acerca das possibilidades de uso das tecnologias nas aulas e possibilidades de uso do ATLETIC. Todos os dados levantados foram levados em consideração na construção do *software*.

Fraiha (2016) elaborou e implementou um material didático, utilizando as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) para o desenvolvimento do basquete na escola. Para isso, ele mapeou as dificuldades encontradas pelos(as) professores(as) participantes, em lidar com o basquete e com as TIC e criou uma unidade didática com propostas práticas e teóricas para o ensino do basquete na escola. Ainda segundo o autor, o *facebook* mostrou-se uma ferramenta viável para divulgar o material e se relacionar com os(as) professores(as) interessados(as) no assunto.

No trabalho desenvolvido por Mezzaroba, Zaboli e Moraes (2019), uma das estratégias utilizadas foi a produção de tutoriais feitos pelos(as) alunos(as) referentes a várias provas do atletismo. Na ocasião alunos(as) tiveram que pesquisar sobre as provas, regras, formas de disputas, exercícios educativos, fotografarem, realizar filmagens, editar fotos e vídeos etc. Tudo isso culminou em produções que foram apresentadas em sala de aula e alocadas no *youbube*.

O estudo de Araújo e Moura (2020) analisou as contribuições pedagógicas dos *Exergames* no ensino da dança nas aulas de Educação Física escolar. Para os pesquisadores ficou evidente que foram desenvolvidas novas habilidades relacionadas à prática da dança ao comparar os testes pré e pós-intervenção com os *Exergames*. Houve também uma melhora significativa nas médias de prazer geral, combate à timidez e superação da vergonha, pois

“dançar no *videogame*, de alguma maneira, proporciona segurança aos praticantes, além de, deixá-los menos inibidos”.

Na pesquisa de Mendes (2020), a partir do texto base Educação Física escolar: entre o “rola bola” e a renovação pedagógica (González, 2018), que discute as atuações docentes de professores(as) de Educação Física, foram produzidos onze episódios do *podcast* intitulado EDUFISICAST. Após passar pela produção, gravação, edição, publicação e distribuição, o produto educacional foi avaliado por professores de Educação Física e de outras áreas por meio de questionário *online*. Diante do exposto, parece ser viável a utilização dos mais variados tipos de TDIC nas aulas de Educação Física, desde que sejam levadas em consideração as características de cada comunidade escolar e atente-se para intencionalidade e metodologias adequadas para a realidade de cada uma.

5 METODOLOGIA

Neste capítulo, teremos o desafio de expor todo percurso metodológico realizado para alcançar os objetivos do estudo. A definição da abordagem ou, nesse caso, abordagens, a serem utilizadas na pesquisa, se deu com base nos problemas e objetivos estipulados. A pesquisa quantitativa é um meio para testar teorias objetivas, examinando a relação entre as variáveis. Tais variáveis, por sua vez, podem ser medidas tipicamente por instrumentos, para que os dados possam ser analisados por procedimentos estatísticos (Creswell, 2008). Na produção de tais instrumentos, para coleta de dados na pesquisa quantitativa, é necessária a atenção aos aspectos operacionais, tais como: formatação, clareza de linguagem e ordenamento das questões (Ortigão, 2007). Esses detalhes podem ser fundamentais para se ter, ou não, a colaboração comprometida e sincera dos participantes da pesquisa.

Já a pesquisa qualitativa, é um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem a um problema social ou humano. Aqueles(as) que se envolvem nessa forma de investigação, geralmente apoiam uma maneira de encarar a pesquisa que conduz a um estilo indutivo, com foco no significado individual e na importância da interpretação da complexidade de uma situação (Creswell, 2007). Para Bogdan e Biklen (1994), o universo dos significados dá o tom da pesquisa qualitativa, pois está centrada na perspectiva dos participantes, cuja análise de dados ocorre de modo indutivo.

Historicamente, as abordagens quantitativa e qualitativa são marcadas por debates entre os(as) pesquisadores(as) identificados(as) com cada uma delas. No entanto, hoje vemos um crescimento do número de abordagens que se utilizam dos dois métodos para coleta e análise de dados. A situação atual é menos qualitativa *versus* quantitativa e mais sobre como as práticas de pesquisa se posicionam entre esses dois polos, ou seja, podemos dizer que os estudos tendem a ser mais qualitativos ou mais quantitativos (Creswell, 2007). Desse modo, concordamos com Betti (2013) quando o autor destaca a superação da dicotomia qualitativo-quantitativo, sem perder de vista que qualidade e quantidade estão fundamentalmente relacionadas.

Logo, tentamos conduzir a pesquisa usufruindo das duas abordagens; na primeira fase com um viés quantitativo e na segunda fase, qualitativo. Na primeira, foi investigada a percepção de motivação quanto à docência. Na segunda, foram investigados aspectos ligados à utilização das TDIC pelos(as) docentes em sua vida pessoal e profissional e fatores justificadores de (des) motivação dessa utilização, as condições proporcionadas pela escola

para utilização das TDIC junto aos(as) alunos(as) e metodologias que tenham sido utilizadas por esses(as) professores(as) envolvendo o uso das TDIC durante as aulas.

Este estudo foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), tornando-se o responsável por examinar os aspectos éticos da pesquisa com envolvimento de seres humanos, utilização de dados diretamente obtido com os(as) participantes, possíveis riscos e benefícios. Atendendo às RESOLUÇÕES Nº 466 de 12 de dezembro de 2012 e Nº 510 de 24 de maio de 2016, o CEP emitiu sob o nº 6.559.018, parecer favorável à realização da pesquisa (Anexo F).

5.1 Local de Estudo

O estudo foi desenvolvido na cidade de São Pedro da Aldeia. Localizada na Região dos Lagos, no litoral do Estado do Rio de Janeiro, esta é uma cidade de aproximadamente 104.029 habitantes e com área territorial de 332.488 Km², sendo, portanto, o 27º município mais populoso do Estado (IBGE, 2022). Com um Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de 4,9 (IBGE, 2021).

São Pedro da Aldeia é um dos principais centros históricos e culturais, cuja história se entrelaça com o enredo nacional e do Estado do Rio de Janeiro. Abriga monumentos de grande importância como a Casa da Flor, a qual recebeu o “Prêmio Culturas Populares” pela Secretaria de Identidade e da Diversidade Cultural / Ministério da Cultura em 2007, além de igrejas construídas pelos padres na fundação da aldeia, como a Igreja Matriz de São Pedro. Neste município, encontra-se a Base Aérea Naval de São Pedro da Aldeia, sede da Força Aérea Naval da Marinha do Brasil, exercendo um importantíssimo papel na defesa nacional. A Base de São Pedro também abriga o Museu da Aviação Naval (PMSPA, 2023).

5.2 Primeira Fase do Estudo

5.2.1 População de estudo

O estudo foi realizado com professores(as) de Educação Física dos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), das redes municipal, estadual e privada da cidade de São Pedro da Aldeia/RJ.

Foram definidos como critérios de exclusão nesta 1ª fase: (1) Não atuar como professor(a) da rede estadual, municipal ou privada da cidade de São Pedro da Aldeia. (2) Não ter sido professor(a) de, pelo menos, 1 turma dos anos finais do Ensino Fundamental, em 2023. (3) Não estar atuando em uma das redes citadas, no mínimo, desde 2020. Os critérios de exclusão foram assim estabelecidos com intuito de não destoar da linha de pesquisa do estudo e garantir que os(as) professores(as) participantes tenham vivenciado o período de Ensino Remoto Emergencial (ERE) durante a pandemia de Covid-19. Uma vez que, consideramos esse período, um marco recente no que diz respeito à utilização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) na Educação brasileira e mundial.

Uma observação importante a ser feita com relação à participação de professores(as) do 6º ao 9º ano, é que foram considerados(as) como possíveis participantes, professores(as) de todas as modalidades de ensino encontradas nas redes estadual, municipal e privada, que se caracterizassem como equivalentes aos anos finais do Ensino Fundamental (Ex.: EJA – Educação de Jovens e Adultos, Correção de Fluxo etc.).

O quantitativo total de professores(as) que preencheram e devolveram, ao pesquisador, o questionário sociodemográfico e a Escala de Motivação Docente (EMD), foi de trinta e dois (32), sendo que, o total de professores(as) com perfil para participar da pesquisa, ficava em torno de quarenta (40). Ressalta-se que, ao final do recebimento dos questionários desses 32 participantes, os mesmos foram organizados em ordem alfabética e cada um recebeu a numeração correspondente, passando a identificar-se pelo número, antecedido da letra “P” (Participante). Logo, sempre que houver necessidade de referir-se a algum ou alguma participante, no decorrer do trabalho, essa referência será feita com esse padrão (P1, P2, P3...P32), para que o anonimato dos(as) participantes seja preservado. Após análise e aplicação dos critérios de inclusão e exclusão, permaneceram vinte e um (21) participantes, que continuaram com a numeração inicial.

5.2.2 Instrumentos

Nas pesquisas científicas, os instrumentos de coleta de dados são ferramentas fundamentais para o levantamento de informações. Os instrumentos precisam estar de acordo com as técnicas previstas, para que os mesmos possam suscitar reflexões sobre a temática pesquisada e ao mesmo tempo favorecer o conhecimento a respeito dela. Para que se tenha sucesso na escolha dos instrumentos, é de extrema importância que estes sejam capazes de coletar as informações indispensáveis, para que o pesquisador possa ter parâmetros para realizar as análises necessárias. Para Minayo (2014, p. 189), é através dos instrumentos de pesquisa que poderemos “[...] fazer a mediação entre os marcos teórico-metodológicos e a realidade empírica”.

Nesta 1ª fase da pesquisa, foram utilizados o questionário sociodemográfico que contemplou itens sobre dados, como: idade, gênero, tempo de formação em licenciatura, tempo de atuação como docente, formação continuada etc. e um questionário de Escala de Motivação Docente (EMD).

Uma pesquisa de dados sociodemográficos é aquela que possibilita apurar dados sobre um grupo de pessoas e conhecer os perfis populacionais. Deve estar alinhada com os objetivos da pesquisa e colaborar com a resposta do problema. Suas perguntas não devem oferecer margem para dúvidas, portanto, questões objetivas, claras e sem ambiguidades são essenciais. A atenção com o respeito ao(à) participante na formulação e na colocação das perguntas também é fundamental, para que o(a) mesmo(a) não se ofenda e, portanto, sinta-se à vontade para responder da forma mais honesta possível. É importante ter em mente que as perguntas de um questionário sociodemográfico não têm respostas certas e muito menos erradas.

De acordo com Marconi e Lakatos (2007), o questionário é um instrumento de coleta de dados bastante utilizado pelos(as) pesquisadores(as), composto por uma série de perguntas ordenadas, que podem ser respondidas sem a presença do pesquisador. O questionário sociodemográfico, utilizado nesta pesquisa é um instrumento autoaplicável, elaborado pelos pesquisadores com o objetivo de caracterizar o perfil sociodemográfico e a situação profissional dos(as) professores(as) de Educação Física da cidade de São Pedro da Aldeia/RJ.

Considerando o questionário como instrumento de coleta de dados para a pesquisa, Gerhardt e Silveira (2009) apontam, que o uso dele objetiva levantar opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas e situações vivenciadas. O questionário Escala de Motivação Docente (EMD), utilizado nesta pesquisa, foi validado para o Brasil em um estudo

de Davoglio; Santos (2017). O instrumento fundamenta-se nos pressupostos da *Self-Determination Theory* (SDT), que aborda a motivação autodeterminada como um processo intrínseco, sujeita a influências sociocontextuais a partir das necessidades psicológicas básicas de autonomia, competência e pertencimento.

Trata-se de um instrumento que em sua versão inicial era composta por 37 itens, de autorrelato. No entanto, o refinamento dessa versão decorrente das análises psicométricas realizadas, originou uma versão com 24 itens, as quais compõem as cinco dimensões da escala, que são: Performance, Desenvolvimento, Prática Docente, Formação Continuada e Inserção Institucional (Davoglio; Santos, 2017). Na Performance, foca-se em situações de pressão e expectativa que afetam a qualidade do desempenho e a percepção de suas capacidades (Ex.: A remuneração pelo trabalho docente interfere na percepção das capacidades que possuo.). No Desenvolvimento, o foco está nas atitudes e escolhas do docente que estão voltadas ao seu crescimento e desenvolvimento (Ex.: Continuo estudando porque acho que ainda tenho muito a aprender.). Na Prática Docente, o alinhamento entre os interesses pessoais e o fazer docente é a base (Ex.: Esforço-me para que meus alunos e colegas sintam que me importo com eles.). Na Formação Continuada, a referência é a busca por qualificação e desafios como compromisso pessoal do docente (Ex.: Realizo cursos de atualização por iniciativa própria.). Na Inserção Institucional, verifica-se a vivência de integração do docente no ambiente institucional (Ex.: Os espaços de cooperação entre os docentes promovidos pela instituição são fonte de prazer para mim.).

Quadro 1. Dimensões da EMD de acordo com os itens.

Dimensões da EMD	Número do item
Performance	6, 8, 12, 16, 17, 18, 19
Desenvolvimento	1, 9, 10, 11, 14, 15, 24
Prática docente	13, 21, 22, 23
Formação continuada	4, 5, 7
Inserção institucional	2, 3, 20

A “Escala Likert” de cinco pontos foi utilizada em cada item da EMD, variando de “concordo totalmente (5)” a “discordo totalmente (1)”.

Na atribuição de escores de cada indivíduo foi observado se o item era formulado em forma positiva ou negativa. Para itens de forma negativa os escores foram invertidos. Ou seja, nos itens 6, 8, 12, 16, 17, 18 e 19 a pontuação foi a seguinte: “concordo totalmente (1)” a “discordo totalmente (5)”.

Logo, os(as) participantes puderam obter resultados entre 24 (mínimo) e 120 (máximo) pontos.

A escolha dos instrumentos utilizados em uma pesquisa é fundamental para que os objetivos definidos sejam alcançados, bem como, a forma que eles são empregados. Portanto, a escolha e/ou criação do instrumento é tão importante quanto sua aplicação na fase de coleta de dados.

5.2.3 Coleta de dados

Com a aprovação emitida pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), no dia 06 de dezembro de 2023, foi possível iniciar a fase de divulgação da pesquisa no local de estudo (cidade de São Pedro da Aldeia/RJ), porém, o contato com os(as) professores(as) para explicar a pesquisa, solicitar a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e coletar os dados só foi possível a partir de fevereiro de 2024, após o período de férias.

Os(as) professores(as) que aceitaram participar da pesquisa receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), impresso, para que o mesmo fosse assinado e uma cópia ficasse com ele(a) e a outra com o pesquisador. O momento foi utilizado para explicar do que se trata a pesquisa e dirimir quaisquer dúvidas, na tentativa de engajar um número considerável de participantes. No TCLE desta 1ª fase da pesquisa constam o convite para participação e informações sobre: os pesquisadores; a Universidade; o tema da pesquisa, bem como seu objetivo geral; os instrumentos utilizados; os benefícios e riscos que a pesquisa pode proporcionar; a inexistência de custos, despesas e remunerações; a possibilidade de desistência a qualquer momento; a garantia de sigilo das suas identidades; a utilização das informações obtidas, apenas pelos pesquisadores, para fins exclusivos deste estudo e a existência da 2ª fase da pesquisa.

A coleta de dados aconteceu, de forma presencial, no período de 09/02/2024 a 03/04/2024. Durante esse tempo foram feitas visitas às escolas estaduais, municipais e

privadas que ofereciam ensino do 6º ao 9º ano, na cidade de São Pedro da Aldeia/RJ, com o intuito de realizar o contato inicial com os(as) professores(as) de Educação física, para que fosse feita a apresentação do estudo e o convite para participação do mesmo. Consideramos algumas situações que poderiam acarretar dificuldades relevantes para o estudo, tais como: as possibilidades de desencontros e incompatibilidade de horários entre professores(as) e o pesquisador, imprevistos e negação de acesso à escola.

5.2.4 Análise de dados

Com relação às variáveis sociodemográficas foram calculadas a frequência e o percentual de cada categoria, além de considerações realizadas acerca de cada uma delas. A estatística descritiva foi utilizada na análise dos dados. Foram calculados mediana, intervalo interquartil (Q1 – Q3), mínimo e máximo das variáveis contínuas, tendo como base os valores encontrados após somatória simples dos pontos referentes a cada resposta dos itens da Escala de Motivação Docente (EMD). Para fins de análise comparativa, cada dimensão foi relativizada, utilizando 100%. Pontuação recebida, multiplicado por 100 e dividido pelo número máximo de pontos da dimensão. Todas as análises foram realizadas no software R versão 4.2.2.

5.3 Segunda Fase do Estudo

5.3.1 Seleção da amostra

Os critérios de inclusão nesta fase da pesquisa foram: (1) Estar entre os 5 professores(as) com maior nota. (2) Estar entre os 5 professores(as) com menor nota. O objetivo nesta fase era contar com a participação dos(as) cinco professores(as) mais motivados(as) e dos(as) cinco professores(as) que se apresentassem menos motivados(as) na primeira fase do estudo, proporcionando a possibilidade de análises por ângulos diferentes. Sendo assim, um dos participantes encontrava-se no grupo dos cinco professores(as) menos motivados e o outro, em nenhum dos dois grupos. Destaca-se que, no caso de professores(as)

convidados(as) que se recusassem a participar, seriam convidados(as) os(as) das posições subsequentes e assim foi feito. Os(as) professores(as) foram convidados(as) a participar de entrevista *on-line*, onde foram abordados aspectos ligados à utilização das TDIC nas suas aulas e no seu cotidiano.

Os participantes selecionados, ambos do gênero masculino, com idades de 49 (P8) e 34 (P14) anos; realizaram a graduação em Educação Física em Universidades Federais; tendo concluído nos anos de 2001 (P8) e 2013 (P14). Ambos possuem especialização e são professores da rede estadual, com ingresso, nos anos de 2010 (P8) e 2016 (P14); além disso, os dois atuaram como professores durante todo o período de Ensino Remoto Emergencial (ERE), ocorrido na pandemia de Covid-19, nos anos de 2020 e 2021.

5.3.2 Instrumentos

O instrumento utilizado nesta 2ª fase foi a entrevista semiestruturada, realizada de forma *on-line*. De acordo com Richardson (2017), a entrevista é uma das técnicas de pesquisa que permite maior interação entre o pesquisador e o sujeito da pesquisa. Diferentemente dos questionários, a entrevista permite uma interação direta com os participantes da pesquisa, por meio dela, os dados ainda não documentados sobre um determinado tema, são coletados (Ludke; André, 2018). Nesse instrumento de coleta de dados, o pesquisador tem no(a) entrevistado(a) a sua fonte de dados, no qual, através do diálogo, busca extrair as informações necessárias para a sua pesquisa. A vantagem dessa técnica é a sua flexibilidade e a possibilidade de rápida adaptação, podendo ser ajustada ao indivíduo ou às circunstâncias (Richardson, 2017, p. 233).

Na entrevista semiestruturada, o pesquisador organiza previamente um roteiro de perguntas que pretende fazer ao(à) entrevistado(a) sobre o tema que está sendo pesquisado, com a finalidade de auxiliá-lo na resolução do problema da pesquisa (Gerhardt; Silveira, 2009). Ressalta-se, que o roteiro da entrevista empregada neste estudo foi elaborado especificamente para essa pesquisa.

A entrevista *on-line*, com os avanços tecnológicos, tornou-se um instrumento relevante na coleta de dados para trabalhos científicos. Dentre os pontos fortes da entrevista *on-line*, é possível citar: maior abrangência geográfica, economia de recursos financeiros, redução de tempo na coleta de dados, maior possibilidade de concentração e privacidade, dentre outros.

Como possíveis pontos negativos, podemos destacar a possibilidade de não participação ou de desistência pela falta de familiaridade com a tecnologia e a necessidade de aparelhos tecnológicos e *internet* compatíveis.

Sendo assim, foram empregadas questões com o intuito de identificar as condições proporcionadas pela escola para utilização das TDIC junto aos alunos; identificação de metodologias que tenham sido utilizadas por esses professores envolvendo o uso das TDIC durante as aulas e fatores justificadores da (des) motivação quanto ao uso das TDIC nas suas aulas e no seu cotidiano.

5.3.3 Coleta de dados

Como previsto, para esta fase da pesquisa, foram considerados(as) aptos(as) a participar os(as) 5 professores(as) com maior e os(as) 5 professores(as) com menor pontuação geral na somatória dos valores associados a cada resposta da escala Likert de cinco pontos, pertencentes ao questionário Escala de Motivação Docente (EMD). Os participantes com maior pontuação foram: P4; P5; P15; P18 e P22. Os participantes com menor pontuação foram: P3; P10; P14; P31 e P32.

Devido ao fato de já ter havido o contato inicial, direta ou indiretamente, com todos(as) os(as) participantes durante a primeira fase e o pesquisador possuir o número de contato de todos(as), foi possível enviar o convite para a 2ª fase da pesquisa, via *WhatsApp*, aos participantes mencionados acima. O *WhatsApp* é um aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz, para celulares. Além de mensagens de texto, os usuários podem enviar imagens, vídeos e documentos em PDF, além de fazer ligações grátis por meio de uma conexão com a *internet* (Wikipédia, 2024).

O convite e uma breve explicação da proposta para essa 2ª fase da pesquisa, foram elaborados em um documento diretamente no *Microsoft Forms* (Apêndice G) e em seguida, enviado para os participantes com maior e menor pontuação. Com o *Microsoft Forms*, podem ser criadas pesquisas e testes e convidar as pessoas a responder usando praticamente todos os navegadores da *Web* ou dispositivos móveis. Também é possível ver os resultados em tempo real, à medida que são respondidos, usar análise interna para avaliar respostas e exportar resultados para o *Excel* para análise ou classificações adicionais (Microsoft, 2024).

Após o envio, para esse grupo de 10 participantes, foram recebidas 4 respostas, sendo, 3 positivas e 1 negativa. Diante do baixo número de interessados(as) em participar da coleta de dados desta 2ª fase, foi enviado o mesmo convite para os outros 11 participantes (P1; P2; P6; P8; P11; P20; P21; P24; P25; P26 e P27). Tal procedimento estava previsto, caso fosse necessário, desde a fase inicial do projeto. Após esse novo envio, foram obtidas 2 respostas, sendo, 1 positiva e 1 negativa.

Findado o tempo de espera de três semanas para que os convidados respondessem ao convite, foram enviadas mensagens via *WhatsApp*, para os participantes que responderam positivamente, com o intuito de marcar o dia e o horário da entrevista *on-line*. No entanto, destes 4 participantes, somente 2, deram opções para que as entrevistas pudessem ser realizadas.

Um novo TCLE, específico para essa etapa da pesquisa, foi confeccionado e deixado nas respectivas escolas dos dois participantes. No TCLE desta 2ª fase, constam informações sobre: os pesquisadores; a Universidade; o tema da pesquisa, bem como seu objetivo geral; os instrumentos utilizados; os benefícios e riscos que a pesquisa pode proporcionar; a inexistência de custos, despesas e remunerações; a possibilidade de desistência a qualquer momento; a garantia de sigilo das suas identidades e utilização das informações obtidas, apenas pelos pesquisadores, para fins exclusivos deste estudo. O recolhimento dos TCLEs, com as assinaturas, aconteceu 1 semana depois. Para realização das entrevistas foi gerado um *link*, através do *Google Meet*, enviado para cada participante, para que pudessem acessar a sala virtual no dia e horário combinados.

O *Google Meet* é um serviço de comunicação por vídeo, desenvolvido pela *Google*. O *Google Meet* começou oficialmente em março de 2017. A Google anunciou a disponibilização gratuita do *Google Meet* a todos os usuários a partir de maio de 2020 (Google, 2024). No entanto, para realização deste trabalho, foi necessário aderir a um plano pago, para que tivesse direito às gravações.

As entrevistas *on-line* foram agendadas com antecedência, em dias e horários apropriados para participantes e pesquisador, sendo realizadas nos dias 19 de junho de 2024 (P14) e 24 de junho de 2024 (P8). Antes de iniciar as perguntas, foram ressaltados aspectos éticos e legais da pesquisa. As entrevistas aconteceram sem interferência de terceiros e com condução da mesma, de maneira respeitosa e livre de qualquer tipo de julgamento por parte do pesquisador. As entrevistas foram gravadas com a ciência e autorização dos participantes e transcritas posteriormente na sua íntegra.

De acordo com Marconi e Lakatos (2001, p. 199) é importante “criar um ambiente que estimule e que leve o(a) entrevistado(a) a ficar à vontade e a falar espontânea e naturalmente, sem tolhimentos de qualquer ordem. A conversa deve ser mantida numa atmosfera de cordialidade”. As entrevistas seguiram um formato padronizado para os participantes, com perguntas abertas e adaptáveis, buscando a fluidez e a livre expressão dos entrevistados. Tais cuidados, na condução deste instrumento, durante a coleta de dados, são essenciais, tanto para o bom desenvolvimento desta fase, quanto para o desdobramento das próximas.

5.3.4 Análise de dados

As fases da Análise de Conteúdo foram organizadas com base em Laurence Bardin (2011), sendo a primeira “pré-análise”, a segunda “exploração do material” e a terceira “tratamento dos resultados, interpretação e inferências”. A análise de conteúdo, consiste em uma abordagem avaliativa de dados da comunicação de mensagens. É uma forma de sistematizar e compreender em profundidade, conteúdos provenientes das mensagens na comunicação.

A pré-análise consiste na organização do material que será utilizado para a análise. Visa operacionalizar e sistematizar as ideias iniciais, servindo de base para o encaminhamento das fases seguintes. A missão de escolha dos documentos é um momento muito importante do processo e necessita de algumas regras como: a da exaustividade, garantida por meio do esgotamento do assunto, sem omissão de nenhuma parte; a da representatividade, identificada pelos modelos que representem o universo pesquisado; a da homogeneidade, que são documentos regulares e que obedecem a critérios de escolha e por último, a da pertinência, onde os documentos devem ser adequados e correspondentes aos objetivos da pesquisa (Bardin, 2011).

Ainda nesta primeira fase da análise, existe o momento da elaboração de índices e indicadores, que devem ser selecionados com base nas hipóteses e nos objetivos de análise. É importante destacar que a definição de índices possibilita construir indicadores seguros e precisos. Desde o início dessa primeira fase, é importante definir as operações de recorte de texto em unidades e categorias para a análise temática e de codificação para o registro dos dados (Bardin, 2011).

A segunda fase da análise é a exploração do material. É uma etapa considerada longa e densa e tem como finalidade a administração sistemática das decisões tomadas na pré-análise, mediante operações de codificação. As operações de codificação compreendem, basicamente, a decomposição ou enumeração, com base nas regras pré-estabelecidas. Correspondem a uma transformação dos dados brutos do texto, por meio de recortes e agregações, possibilitando atingir uma representação do conteúdo (Bardin, 2011).

A última fase do processo de Análise de Conteúdo, refere-se ao tratamento dos resultados obtidos, interpretação e inferências. Nessa fase, os resultados brutos são analisados para que sejam válidos e significativos, propondo interpretações e inferências dos objetivos previstos. No processo de tratamento dos resultados se consolida e evidencia as informações fornecidas pela análise e podem resultar em quadros, figuras, modelos e diagramas (Bardin, 2011). As informações obtidas através das entrevistas foram analisadas descritivamente por meio de técnica de Análise de Conteúdo, por favorecer a visualização dos conceitos mais significativos ao estudo, presentes nos depoimentos dos sujeitos participantes.

As transcrições das entrevistas são importantes para um estudo qualitativo porque permitem que o(a) pesquisador(a) volte e analise o conteúdo das entrevistas com mais detalhes. Tradicionalmente a transcrição de dados na pesquisa, envolvia a conversão de áudios ou vídeos, em formatos legíveis, dependendo frequentemente de transcritores humanos. No entanto a automatização revolucionou esse processo. Para transcrição das entrevistas realizadas nesta pesquisa, foi utilizado o aplicativo “Transcription” da Google. Este é um dos muitos aplicativos existentes com a finalidade de transformar um áudio ou vídeo em texto. Com relação especificamente a este aplicativo, foi necessário fazer a compra de um crédito dos minutos correspondentes às gravações; posteriormente, foi preciso apenas seguir as indicações do próprio aplicativo. É importante, após a transcrição, realizar a conferência da escrita, pois algumas palavras podem ser transcritas de forma repetida ou equivocada.

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Uma das preocupações iniciais da pesquisa consistia em como alcançar a população de estudo (professores(as) de Educação Física das escolas estaduais, municipais e privadas de São Pedro da Aldeia). Logo, concluímos que a melhor forma para isso, seria tentar realizar uma abordagem inicial com esses(as) professores(as) nas escolas em que lecionavam, apesar de não haver necessidade de utilização do espaço escolar para realização da pesquisa.

Sendo assim, um mapeamento de todas as escolas existentes na cidade foi realizado, chegando-se ao resultado de 8 escolas estaduais (SEEDUC, 2023), 43 escolas municipais (PMSPA, 2023) e 25 escolas privadas (SEEDUC, 2023). Em seguida, foram identificadas as escolas que oferecem atendimento para os anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9ºano), para que houvesse ajustamento com a linha de pesquisa do estudo. Diante disso, observou-se que a população de estudo estaria concentrada em: 5 escolas estaduais (SEEDUC, 2023), 13 municipais (PMSPA, 2023) e 11 privadas (SEEDUC, 2023).

Como a primeira fase do estudo consistia em fazer chegar o questionário físico até os(as) professores(as), houve a necessidade de visitar todas as escolas que possuíam alguma turma ou turmas dos anos finais do Ensino Fundamental, para tentar estabelecer o primeiro contato com esses docentes. Sendo assim, não pude deixar de notar que a grande maioria das escolas se situava no centro da cidade ou em bairros adjacentes. O fato chama a atenção, pois trata-se de uma cidade que vem tendo, nos últimos anos, um avanço populacional e imobiliário considerável, com loteamentos em áreas periféricas, construções de condomínios e bairros planejados. Tal constatação, levou à reflexão sobre a importância de estudos acerca da distribuição geográfica das escolas, para melhor atendimento e bem-estar dos pais, alunos(as), professores(as) e funcionários(as).

Em sociedades em desenvolvimento, o esforço pela modernização exige igualmente a expansão do sistema educacional para setores da sociedade antes ignorados, como costuma ser o caso das populações rurais ou de populações recentemente migradas para áreas urbanas. Estudos como os de Pizzolato e Silva (1997) que analisaram a evolução de modelos de localização de escolas para o Rio de Janeiro/RJ; Lobo (2003) que realizou estudo de localização de unidades de Educação Infantil em áreas urbanas e Barcelos, Pizzolato e Lorena (2004) sobre a localização de escolas do Ensino Fundamental na cidade de Vitória/ES, são exemplos que talvez possam ser usados como base para pesquisas mais atuais sobre o assunto.

Atualmente, na cidade de São Pedro da Aldeia/RJ, nosso local de estudo, muitos(as) alunos(as) dependem de ônibus escolares para realizarem esse trajeto devido a grandes distâncias entre população estudantil e escolas, uma vez que, a oferta de quantitativo e horários de ônibus urbanos não é plenamente satisfatório em algumas localidades. Acreditamos que será importante, em breve, haver estudos sobre o fenômeno do crescimento populacional e habitacional na cidade, para que serviços públicos essenciais, como a Educação, por exemplo, acompanhem esse crescimento e possam ser ofertados à população com qualidade.

A opção por realizar uma pesquisa com professores(as) e não com alunos(as), se deu pelo fato de acreditar que conhecer essa população pode ajudar a evidenciar anseios, problemas e soluções com relação à motivação docente e ao uso das TDIC, refletindo em melhorias no processo de ensino e aprendizagem. As reflexões que o Mestrado Profissional em Educação Física (ProEF) nos propõe, faz com que tenhamos um olhar muito mais crítico, despertando assim, o desejo de interferir positivamente nos problemas enfrentados por nós e pelos nossos pares. A escolha por professores(as) atuantes em turmas dos anos finais do Ensino Fundamental da Educação Básica, vai de encontro à linha de pesquisa, a qual escolhemos e nos comprometemos no início do curso, além de ser uma fase importante para o(a) aluno(a), de desenvolvimento pessoal, social e cognitivo.

Decidir pesquisar professores(as) das três redes, nos pareceu uma boa proposta, para expor realidades diferentes e um leque maior de pontos positivos e negativos que permeiam a vida docente. Por fim, o fato de o pesquisador residir na cidade, influenciou na aderência à pesquisa com professores(as) da cidade de São Pedro da Aldeia/RJ, por entender que seria a melhor forma de realizar toda logística que a pesquisa demandaria em sua primeira fase, já que o contato presencial com os(as) participantes seria necessário.

Antes do início dos contatos com os(as) professores(as), estimava-se, pela quantidade de escolas encontradas, que ofereciam aulas para turmas dos anos finais do Ensino fundamental na cidade de São Pedro da Aldeia/RJ, que a quantidade da população de estudo giraria em torno de 50 professores(as), como foi descrito no projeto de pesquisa. Porém, ao iniciar as abordagens, pude constatar que esse número seria menor do que o vislumbrado.

Tal constatação se deu pelos seguintes motivos: Com relação às escolas estaduais, as turmas desse seguimento foram diminuindo com o passar do tempo, uma vez que a prioridade dessas escolas é a oferta do Ensino Médio (Brasil, 1996). Além disso, alguns(mas)

professores(as), realizam hora-extra, lecionando para turmas que a princípio estariam sem aula de Educação Física, isso faz com que o número de professores(as) seja reduzido.

Nas escolas municipais, pude observar que a prioridade é a oferta de turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), apesar da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira de 1996 (LDB), não fazer distinção entre anos iniciais e anos finais do ensino fundamental, nas incumbências dos municípios (Brasil, 1996). Ademais, esses(as) professores(as) também têm o costume de exercer hora-extra, ensinando em várias turmas e, conseqüentemente, em mais de uma escola.

Na rede privada, também foram identificados alguns casos de professores(as) que trabalham em mais de uma escola da mesma rede. Tais fatos, ajudam a entender a diferença entre o número previsto de participantes e o número real.

Durante essa jornada de visitação às escolas, situações distintas foram vivenciadas. Tais situações serão descritas a seguir: 1ª) Ao acessar a escola e ter contato com algum membro da equipe diretiva (diretores(as) ou coordenadores(as)), era muito bem recebido e encaminhado para ter o contato com os(as) professores(as) que se encontravam na escola. 2ª) Ao acessar a escola e ter contato com algum membro da equipe diretiva, era muito bem recebido, porém, o contato com os(as) professores(as) não era possível, por não estarem naquele momento na escola, solicitando assim, a esses(as) funcionários(as), que o material (TCLE e questionários) fosse entregue para os(as) possíveis participantes em algum momento. 3ª) Ao acessar a escola e ter contato com algum membro da equipe diretiva, percebia certa resistência ou descaso; nestas situações, era solicitado que esses(as) funcionários(as) fizessem a entrega do material aos(as) possíveis participantes, contudo, era realizado também um contato com os(as) professores(as) com os(as) quais já havia estabelecido conexão, pedindo ajuda, para contatar essas pessoas. Logo, em alguns momentos foi utilizada a estratégia bola de neve, onde foram contatados(as) informantes-chaves, nomeados(as) como sementes, a fim de localizar pessoas com o perfil para a pesquisa, dentro da população geral. Não sendo necessário, portanto, o acesso do pesquisador às dependências físicas das escolas onde os(as) professores(as) encontravam-se lotados(as).

Ainda sobre as 3 situações vivenciadas e descritas acima, pode-se destacar a diferença nos seus desfechos. Na primeira situação, onde foi possível o contato direto com os(as) professores(as), a participação e o retorno foi integral. Já, nas situações em que foram necessárias participações de terceiros, o retorno foi parcial. Quanto ao recolhimento dos questionários, todos(as) os(as) participantes, ficaram de posse dos instrumentos e alguns, do

TCLE também, por uma semana, em média. Em seguida, o(a) participante ou a pessoa que ficou responsável por entregar o material, era procurado(a) pelo pesquisador e a hora e local eram marcados para que o material da pesquisa fosse recolhido. Outro ponto evidenciado, é que não houve padrão algum que pudesse ser identificado com relação às redes de ensino e as situações vivenciadas, ou seja, ocorreram as três situações nas três redes.

Ao realizar esse tipo de pesquisa, objetiva-se alcançar o maior número possível de integrantes da sua população de estudo. No entanto, no decorrer do processo algumas situações podem diminuir esse alcance. Acreditamos que o fato de alguns(as) professores(as) trabalharem em mais de uma escola da mesma rede de ensino (hora extra) ou de redes diferentes, tenha influenciado na quantidade de participantes, pois, como foi relatado anteriormente, isso diminui a variedade de professores(as). Além disso, a necessidade de disponibilizar tempo para realizar as visitas nas escolas, nos horários em que os professores estivessem lá, para ter o primeiro contato; contrasta com a necessidade de continuar cumprindo, de forma integral, os horários e obrigações do trabalho docente. Tal fato também pode ter sido importante para a não totalidade de participações, haja visto, que nos casos em que o pesquisador conseguiu o contato direto, houve 100% de participação.

Contudo, o estudo obteve respostas, na 1ª fase, de 32 professores(as) e após implementados os critérios de exclusão, passou a contar com 21 participantes. A seguir, será apresentado o perfil destes 21 participantes, com base no questionário sociodemográfico:

Nota-se que o nascimento da maioria dos(as) participantes concentrou-se nas décadas de 1970 e 1980, o que corresponde a 85,7% do total. Os sujeitos participantes da pesquisa, no momento do preenchimento do questionário (2024), possuíam idades entre 31 e 63 anos. Ainda com relação ao perfil etário dos(as) participantes, é possível identificar que a média de idade dos(as) professores(as) era de 43 anos no momento do preenchimento.

Em seguida, foram consideradas as respostas dadas pelos(as) participantes, quando indagados(as) quanto ao seu gênero. Vale ressaltar que, no questionário sociodemográfico, além das opções: masculino e feminino, ainda existiam as opções de indicar outro tipo de gênero e a opção de não declarar, porém, essas opções não foram utilizadas pelos(as) participantes. Percebe-se que o quantitativo de professores participantes do estudo é maior do que o de professoras, chegando a 2/3 (dois terços) do total. Levando em consideração o que foi observado pelo pesquisador durante o estudo, pode-se destacar como uma característica da cidade, possuir mais professores, de Educação Física, do que professoras, lecionando para turmas dos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º).

Com relação às cidades onde os(as) participantes realizaram a graduação em Educação Física e a quantidade de professores(as) que se formou em cada município citado por eles(as), no questionário, algumas observações e questionamentos podem ser levantados. Constatase que apenas 5 participantes (23,8%) estudaram na cidade de Cabo Frio, que é uma cidade vizinha a São Pedro da Aldeia. Os(as) outros(as) participantes relataram ter concluído suas graduações em cidades como: São Gonçalo (2 participantes), Niterói (2 participantes), Rio de Janeiro (9 participantes) e Seropédica (3 participantes). O questionário sociodemográfico não contemplou algumas perguntas que poderiam ser úteis no esclarecimento de questões como: Os(as) participantes residiam em São Pedro da Aldeia ou em cidades adjacentes e foram estudar em cidades mais distantes? Os(as) participantes moravam nessas cidades onde realizaram a graduação e depois migraram para cidades da Região dos Lagos? Ou ainda, esses(as) participantes moram nessas cidades mais distantes e apenas deslocam-se para a cidade de São Pedro da Aldeia para cumprir sua carga-horária? Tais questionamentos só poderão ser respondidos com novos estudos.

Em outra questão, são expressos pelos(as) participantes, os anos referentes às suas conclusões de graduação em Educação Física. Se considerarmos o ano de 2024 (quando os(as) participantes responderam ao questionário) como base, teremos uma variação de 8 a 42 anos no tempo de conclusão das graduações, com média, portanto, de 20 anos. Utilizando a média de 43 anos de idade dos(as) participantes, em 2024, calculada anteriormente, podemos concluir que, em média, os(as) professores(as) concluíram suas graduações com 23 anos de idade.

Os(as) professores(as) também expuseram se possuem, ou não, algum nível de pós-graduação, e qual seria. O baixo número de professores e professoras com nenhum tipo de pós-graduação (14,3%), revela a importância dada, por parte dos(as) participantes, à formação continuada. Por outro lado, a falta de continuidade dos(as) professores(as) nos programas de pós-graduações stricto sensu (Mestrado e Doutorado) chama a atenção, pois, dos 85,7% que declararam possuir pós-graduação, apenas 5,5% possuem Mestrado e Doutorado. Diante disso, cabe o pensamento sobre os motivos pelos quais não houve ainda essa continuidade. Alguns desses motivos podem ser: falta de tempo devido ao trabalho; falta de conhecimento das opções e formas de ingresso nesses programas; falta de oferta desses programas na região, demandando assim, maior disponibilidade de tempo para sua realização, dentre outros. Buscar aperfeiçoamento profissional para a formação pedagógica dos(as) professores(as) de Educação Física se faz necessário no contexto educacional e os mesmos podem ocorrer em

vários formatos. Além da questão pedagógica, a formação continuada pode proporcionar valorização, oportunidades de ascensão profissional, melhor remuneração e espaços para estudos, pesquisas e reflexões.

Com base no questionário sociodemográfico puderam ser observadas as redes de ensino em que os(as) professores e professoras atuaram no ano de 2023. A intenção inicial era realizar a coleta de dados ao final do ano citado. Apesar de não ter sido possível, o mesmo ano foi mantido como referência para que não interferisse negativamente no quantitativo de participantes. Dos 21 participantes, 17 trabalham em apenas 1 das redes, enquanto 4 participantes da pesquisa atuam em duas redes concomitantemente, sendo 1 participante com atuação em escola estadual e privada e 3 participantes com atuações em escolas municipais e privadas.

O questionário sociodemográfico utilizado nesta pesquisa contemplou perguntas básicas que permitiram conhecer e analisar o perfil da população de estudo sob algumas óticas. Contudo, alguns questionamentos também foram feitos com o intuito de ajudar na aplicação dos critérios de inclusão e exclusão. Ao solicitar que os(as) participantes expressassem em quais redes de ensino trabalharam em 2023, foi possível, além de aplicar um critério de inclusão, identificar aqueles(as) que atuaram em duas redes diferentes, na mesma cidade, ao mesmo tempo e perceber que houve um equilíbrio de participação na pesquisa entre as 3 redes de ensino.

A pergunta sobre o ano de ingresso em cada rede que o(a) professor(a) atuava, permitiu aplicar um dos critérios de exclusão, uma vez que, foi definido ao iniciar a pesquisa, que estar atuando em uma dessas redes, pelo menos, desde 2020 (ano em que iniciou a pandemia de Covid-19 no Brasil) seria importante, principalmente para as aspirações da segunda fase do estudo. Logo, observou-se, com base no questionário, que o início de atividade desses(as) professores(as) nas suas respectivas redes se deu entre os anos de 1999 e 2020. Na Tabela 1 estão demonstrados os dados retirados do questionário sociodemográfico:

Tabela 1. Características sociodemográficas dos participantes da fase 1
(continua)

Variáveis	Frequência (%)
Gênero	
Masculino	14(66,7)
Feminino	7 (33,3)
Faixa etária (anos)	
30 a 45	13(61,9)
46 a 59	6(28,6)
60 ou +	2(9,5)
Nível máximo de formação	
Doutorado	1 (4,8)
Especialização	17 (80,9)
Graduação	3 (14,3)
Tempo de formação	
Últimos 10 anos	2 (9,5)
Entre 10 e 20 anos	10 (47,6)
+ de 20 anos	9 (42,9)
Cidade da graduação	
Rio de Janeiro	9 (42,9)
Cabo Frio	5 (23,8)
Seropédica	3 (14,3)
São Gonçalo	2 (9,5)
Niterói	2 (9,5)
Redes de atuação	
Estadual	6 (28,6)
Municipal	5 (23,7)
Privada	6 (28,6)
Estadual e privada	1 (4,8)
Municipal e privada	3 (14,3)

Tabela 1. Continuação

Tempo de atuação[‡] (anos)

De 1 a 5	2 (9,5)
6 a 10	7 (33,3)
+ de 10	12 (57,2)

[‡] Nos casos em que há vínculo com mais de uma rede de ensino, foi considerada a mais antiga.

Constatar se os(as) professores(as) lecionaram em turmas do 6º ao 9º ano, em 2023, permitiu aplicar mais um critério de exclusão, seguindo a linha de pesquisa do estudo e levando em consideração a importância e os desafios dessa fase escolar, como dito anteriormente. Esse critério foi o motivo ou um dos motivos da exclusão de 6 dos 32 participantes iniciais da pesquisa. Destaca-se que a utilização do ano de 2023, como referência para essa questão, foi devido à possibilidade de alguns(mas) professores(as) não estarem alocados(as) em turmas dos anos finais do Ensino Fundamental, caso o ano de 2024 fosse utilizado como base, uma vez que, o contato com esses(as) professores(as) foi realizado logo no começo deste ano. Podendo assim, influenciar negativamente no quantitativo de participantes da pesquisa.

No último item do questionário, todos os 21 participantes responderam que atuaram como professore(as) durante todo ou parte do período de Ensino Remoto Emergencial (2020 e 2021), devido à pandemia de Covid-19. Apesar de não se enquadrar como um dos critérios de exclusão, esse item torna-se relevante, principalmente para a segunda fase da pesquisa, ao buscarmos a identificação e entendimento de alguns aspectos ligados à utilização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC).

Ainda em relação ao perfil dos participantes, porém, direcionando os olhares para os participantes da 2ª fase. É possível inferir que os dois professores se encaixam na denominação que a literatura apresenta como “imigrantes digitais” (Prensky, 2001), ou seja, pessoas que nasceram antes da massificação da *internet*, do computador, do celular e outros aparelhos digitais. Vivenciando assim, ao longo de suas vidas, os avanços trazidos pelas tecnologias digitais e diferenciando-se da geração nascida a partir dos anos 2000, os chamados “nativos digitais”, ou seja, pessoas que já nasceram inseridas no universo digital (Prensky, 2001).

Vale ressaltar que essas denominações não caracterizam, necessariamente, todos os sujeitos de uma ou outra geração, como aptos ou inaptos no que diz respeito ao uso das

tecnologias. Pode haver “imigrantes digitais” totalmente familiarizados com as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) e “nativos digitais” com dificuldades nas questões relacionadas às TDIC e vice-versa.

Quanto ao tempo de atuação na Educação Básica, considerando os estudos de Huberman (2007), que analisa a fase da carreira ou ciclo de vida profissional dos professores, nota-se que os dois encontram-se, atualmente, na faixa dos 7 a 25 anos de atuação, enquadrando-se na Fase de Diversificação. Nesta fase, segundo Huberman (2007), as pessoas lançam-se numa série de experiências pessoais, diversificando o material didático, os modos de avaliação e estratégias pedagógicas.

As respostas dadas pelos(as) professores(as) ao questionário Escala de Motivação Docente (EMD) de Davoglio; Santos (2017) (Apêndice C), nos permitem realizar algumas discussões acerca das dimensões e itens que fazem parte deste questionário:

A dimensão Performance, composta pelos itens 6, 8, 12, 16, 17, 18 e 19, foca em situações de pressão e expectativa que afetam a qualidade do desempenho e a percepção de capacidades, as quais possuem potencial negativo sobre a motivação autodeterminada, por serem antagônicas com as tendências à integração e coesão psicológica. Por isso, os escores desses itens foram codificados de modo inverso, pois atuam no sentido de minar a autodeterminação (Davoglio; Santos, 2017). Nesta dimensão, os itens foram formulados de maneira que ao discordar, o(a) participante estaria demonstrando que não se deixa afetar por situações adversas, ou seja, que mesmo diante destas situações, a sua motivação não diminui. Após somatória da pontuação dos itens que compõem essa dimensão, foi possível observar que essa foi a dimensão com menor porcentagem em relação ao total de pontos possível (68,4%). O que permite concluir que algumas situações adversas como: lidar com novos conteúdos, a falta de apoio dos pares e remuneração, podem minar a motivação autodeterminada dos(as) professores participantes da pesquisa.

Já a dimensão Desenvolvimento, constituída pelos itens 1, 9, 10, 11, 14, 15 e 24, refere-se às atitudes e escolhas do(a) docente que estão voltadas ao seu próprio crescimento e desenvolvimento. Alinha-se a um processo contínuo de aprender mais sobre si mesmo e na interação com os demais, posicionando a pessoa na origem das próprias ações, evidenciando reflexão e consciência sobre escolhas e propósitos (Davoglio; Santos, 2017). Buscar evoluir, e no caso do(a) professor(a), despertar esse desejo no(a) aluno(a), é um desafio constante. Nessa dimensão foram abordadas questões que envolvem o compartilhamento de ideias, a percepção da importância de continuar se desenvolvendo através do estudo, a avaliação crítica

de suas ações docentes e a preocupação com os(as) alunos(as). Nessa dimensão a pontuação dos(as) participantes foi o equivalente a 93,2% do total. Evidenciando-se assim, como a dimensão com a maior pontuação e porcentagem do questionário. Isso demonstra a alta motivação dos(as) participantes com relação ao seu desenvolvimento e do outro.

A dimensão Prática Docente, composta pelos itens 13, 21, 22 e 23, trata do alinhamento entre os interesses pessoais e o fazer docente, destacando a harmonia entre a vontade pessoal e as demandas profissionais (Davoglio; Santos, 2017). Com 89,8% do total de pontos dessa dimensão, os participantes demonstraram que valorizam a possibilidade de implementar soluções criativas, a flexibilidade de horários, o bem-estar de aluno(as) e colegas e a sua liberdade de ensino.

A dimensão Formação Continuada, inclui os itens 4, 5 e 7 e refere-se à busca por qualificação e desafios como compromisso pessoal do docente. A motivação autodeterminada tende a ser característica de pessoas que possuem iniciativa e crença na própria capacidade de realização (Davoglio; Santos, 2017). Com base na porcentagem da pontuação total dos(as) participantes (89,2%), pode-se inferir que essa dimensão também possui um grau de importância elevado para os(as) professores(as) participantes da pesquisa, tendo em vista as respostas na EMD e, além disso, o fato da grande maioria possuir curso de pós-graduação. Constata-se, portanto, que a busca por qualificação é um dos resultados da motivação desses(as) participantes.

A dimensão Inserção Institucional, formada pelos itens 2, 3 e 20, explora a vivência de integração do docente no ambiente institucional. As experiências de escolher, interagir e compartilhar, promovidas pelo ambiente, funcionam como estímulos para o engajamento e a responsabilização que acompanham as ações autodeterminadas (Davoglio; Santos, 2017). Essa dimensão procura expor como o(a) participante se relaciona com seu ambiente de trabalho e as pessoas que fazem parte dele, abordando questões sobre a liberdade nas diferentes atividades docentes, bem como, expressão de sentimentos e ideias e a percepção de espaços de cooperação entre os docentes promovidos pela instituição. Apesar de não ter uma porcentagem baixa na pontuação (80,3%), o resultado chama a atenção pelo fato de ocupar a penúltima posição dentre as cinco dimensões. Diante disso, cabe pensar, o que pode estar minando a motivação dos(as) professores(as), com relação à sua integração no ambiente institucional.

Na Tabela 2 foram descritos dados da mediana, intervalo interquartil, mínimo e máximo das variáveis contínuas. A dimensão Performance obteve a menor Mediana de todas

as dimensões. Já a dimensão Desenvolvimento, apresentou a maior Mediana, além de maiores pontuações mínima e máxima. As dimensões Prática Docente e Formação Continuada, demonstraram graus de motivação parecidos, de acordo com as respostas dos(as) participantes. Enquanto a dimensão Inserção Institucional, destoou, ficando um pouco abaixo da média. No geral, considerando-se a Mediana total encontrada, após ordenamento dos valores de cada questionário, pode-se evidenciar um bom nível de motivação por parte dos(as) professores(as) participantes da pesquisa.

Tabela 2. Análise descritiva da EMD de acordo com as dimensões.

Motivação	Mediana	Intervalo interquartil	Mínimo – Máximo
Performance	68,6	60,0 – 77,1	42,9 - 94,3
Desenvolvimento	94,3	88,6 – 97,1	80,0 - 100
Prática docente	90,0	85,0 – 95,0	70,0 - 100
Formação continuada	93,3	86,7 – 100	60,0 - 100
Inserção institucional	80,0	73,3 – 93,3	46,7 - 100
Total	81,7	78,3 – 87,5	73,3 - 98,3

Para a análise dos dados da segunda fase desta pesquisa, aplicou-se a técnica de Análise de Conteúdo (Bardin, 2011), que tem como papel principal o desvendar crítico dos conteúdos das comunicações discursivas, o que por suas características, favoreceu identificar os aspectos ligados à utilização das TDIC pelos(as) professores(as) de Educação Física de turmas dos anos finais do Ensino Fundamental, atuantes na cidade de São Pedro da Aldeia/RJ.

Inicialmente foi realizada a fase de pré-análise, com a leitura flutuante e a elaboração de índices e indicadores. Em seguida, a condução da análise foi realizada por meio das etapas: organização da análise, codificação, categorização e tratamento dos resultados, com a inferência e a interpretação dos resultados das respostas dos participantes da pesquisa. Após o

procedimento de análise textual foi feita a codificação, o que resultou na definição das unidades de registro e das unidades de contexto e consequentemente no estabelecimento de categorias.

É importante destacar que as categorias indicadas neste trabalho foram ancoradas na fundamentação teórica utilizada nesta pesquisa, bem como, harmonizadas com os objetivos específicos e os dados coletados. Para Bardin (2011), as respostas de questões abertas podem, e são frequentemente analisadas, tendo como base o tema. Desta forma as categorias eleitas são: (1) Utilização e fatores justificadores de (des) motivação com relação às TDIC; (2) TDIC e as condições proporcionadas pela escola; (3) Metodologia e material pedagógico envolvendo as TDIC.

Utilização e fatores justificadores de (des) motivação com relação às TDIC:

Ao serem indagados sobre as suas opiniões com relação à utilização das TDIC, na Educação e nas aulas de Educação Física, os participantes concordam que a implementação das Tecnologias Digitais na Educação é um processo inevitável e que provavelmente não haverá reversão, *“Acho que é inevitável esse uso, e vejo isso com muito bons olhos, acho que a tecnologia sendo bem mediada e bem utilizada tende a produzir avanços. Eu vejo com muito bons olhos, sim.”* (P8); *“Eu acho que, hoje, não há como reverter esse processo. Vai estar sempre presente o uso de tecnologia, tanto para o aluno, que é nativo a digital, como nós, professores, alguns nativos, outros nem tanto.”* (P14). Porém, os dois, apesar de ver com bons olhos, fazem algumas ressalvas. De acordo com o Participante 14 (P14), para que a tecnologia traga avanços na Educação, precisa ser bem mediada. Na teoria de Vigotsky (2007), a construção de conhecimento ocorre por meio da interação mediada por várias relações, pois, o homem, enquanto sujeito do conhecimento está em constante construção. Na educação, a mediação é uma característica fundamental para o uso das tecnologias convencionais e das novas tecnologias, com vistas à melhoria do processo de aprendizagem (Moran, 2013). Já o Participante 8 (P8), destaca que essa utilização deve ser planejada e adequada. Ressaltando ainda, benefícios dessa utilização como: agilidade, economia de tempo e a facilidade que o(a) aluno(a) terá, em tese, para realizar esse uso, por ser um “nativo digital” e pelo fato dessas tecnologias fazerem parte do seu cotidiano.

Com relação à utilização das TDIC no cotidiano, para o lazer, por exemplo. Os participantes expressam que costumam usar. Ao citar o uso das redes sociais, o P14 salienta

que costuma utilizar apenas como espectador, e não como produtor de conteúdo. Mesmo utilizando as TDIC como forma de lazer também, o P8 diz policiar-se para que esse não se torne o seu lazer principal e para que sua utilização seja feita de forma moderada. Fala também sobre a importância da prática do lazer ativo, como passeios com a família, passeios na natureza e festas. Portanto, usar as TDIC com moderação é essencial.

Quando perguntados sobre os fatores que poderiam justificar a motivação e a desmotivação quanto ao uso das TDIC nas aulas de Educação Física, as respostas destacaram pontos diferentes. Para o P14 o fator que o deixaria mais motivado seria a melhora na infraestrutura nas escolas e aumento na acessibilidade às novas tecnologias, *“O que me motivaria? Por mais que eu faça um uso muito tímido ainda desse tipo de tecnologia, mas acho que o que me motivaria é se eu tivesse uma infraestrutura mais abundante, mais oferecida, né? Digamos assim.”* Quanto ao P8, o que o deixa mais motivado para fazer uso das TDIC junto aos(as) alunos(as) é o dinamismo, ou seja, a velocidade do conhecimento, *“Boa. A motivação. Eu acho que é a velocidade que os alunos... Do conhecimento. Você faz uma pergunta, faz uma proposta, automaticamente ele pode utilizar ali e falar...”*. Essa afirmativa corrobora com o pensamento de Kenski (2013), ao afirmar que a utilização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação nos ambientes de aprendizagem, dinamizam o espaço de ensino, onde anteriormente só havia a predominância da lousa, o giz, o livro e a voz do professor. Ao comentar sobre a desmotivação, o P14 diz que a infraestrutura atual é o principal motivo. A falta de *internet* adequada, falta de TVs nas salas (principalmente nas escolas públicas) faz com que tudo fique mais difícil. Ainda sobre a desmotivação para utilização das TDIC nas aulas, o P8 cita a preocupação com perda de foco, por parte dos(as) alunos(as), durante a atividade, deixando assim de ter um caráter pedagógico.

TDIC e as condições proporcionadas pela escola:

Corroborando com algumas falas anteriores, os dois participantes concordam que a maioria das escolas em que trabalham não oferecem condições para utilização das TDIC junto aos(as) alunos(as), devido à falta de infraestrutura, recursos e *internet*, por exemplo. O P14 ressalta que nas escolas em que trabalha, o sinal de *internet* não é disponibilizado para os(as) alunos(as); somente para os professores e, ainda assim, não é satisfatório, *“Sinal de internet disponibiliza, mas assim, de forma, pelo que eu percebo, arcaico para os professores. Mas*

para os alunos, não.”. Ao comentar sobre o assunto, o P8 relata que a falta de internet compatível com a demanda de alunos(as) e professores(as), pode atrapalhar a prática pedagógica, no momento de um trabalho em sala de aula, por exemplo, mas que existem escolas que diferem da maioria, proporcionando boas condições de trabalho para o(a) professor(a) e aprendizado para os(as) alunos(as) envolvendo as TDIC.

Ambos também consideram que seria de grande valia se as escolas oferecessem boas condições de utilização das TDIC, tanto para professores(as), quanto para alunos(as). O P8 considera contraditório haver leis que proíbam o uso de celulares nas escolas, uma vez que está no cotidiano de todos(as) e por isso deveria ser usado para facilitar o processo educacional. Destaca que poderia haver um trabalho de conscientização com os(as) professores(as) no sentido de mostrar que o celular, por exemplo, pode ser uma ferramenta educacional e com os(as) alunos(as) para que entendam que esses aparelhos podem e devem ser usados para pesquisar, conhecer e produzir, *“Hoje a gente vê algumas notícias, noticiários e algumas leis até que proíbem o acesso de celulares, de tecnologia, pelo uso dos alunos. É meio contraditório, porque, na minha concepção, porque é algo que está no cotidiano de todos, e que deveria ser utilizado para facilitar todo esse processo educacional. Não vejo como tirar, mas colocar. E aí... Utilizar essas ferramentas deveria ser algo trabalhado, até a gente compartilhar do conhecimento, que também eu vejo que, por vezes, a gente não utiliza por falta de conhecimento.”.*

Em um cenário ideal, todas as escolas deveriam ter como proporcionar condições de utilização das TDIC de forma satisfatória para toda comunidade escolar, no entanto, isso não seria suficiente se os agentes não “comprassem a ideia”. As mudanças paradigmáticas atingem a todas as instituições, especialmente a educação, exigindo da população uma aprendizagem constante, para que possam estar preparadas para aprender ao longo da vida podendo intervir, adaptar-se e criar cenários (Behrens, 2013).

Metodologia e material pedagógico envolvendo as TDIC.

Nessa categoria, quando perguntados sobre a opinião com relação a materiais de apoio pedagógico digitais, os dois participantes demonstraram apreço pelo material físico e pela questão do contato físico, contudo, não negaram a importância do digital. Enquanto o P14 destaca a necessidade de uso desse material em certas situações, como em cursos *on-line*, tendo em vista, a dificuldade da oferta de certos cursos em cidades mais afastadas de Regiões

Metropolitanas, *“É, então, hoje eu acho que o mundo online veio para ficar, e por causa da distância que a gente vive no interior... das grandes metrópoles, acho que eu faço uso ainda de curso online, mas para o meu uso em termos de livro, leitura, aí é mais do físico, né?”*. O P8 argumenta que esse tipo de material vem para ajudar, para somar, mas não para substituir, *“Uma boa pergunta. Nunca parei para refletir sobre isso, não. Mas vem para ajudar. Vem para somar. Mas não vem para substituir.”*.

Quanto às metodologias utilizadas envolvendo as TDIC em suas aulas, os dois participantes tiveram experiências interessantes que foram compartilhadas com o estudo: O P14, salienta a importância do preparo e do planejamento, necessários para realizar práticas pedagógicas envolvendo o uso das TDIC junto aos(as) alunos(as). Após assistir a um documentário sobre interdisciplinaridade envolvendo a Física e a Educação Física, onde o assunto era “cálculo de velocidade média”, o participante baixou vídeos do *youtube* para expor nas aulas. Os vídeos possuíam matérias bem produzidas sobre atletas de ponta e com alguns gráficos. Tudo isso, segundo o participante, chamou a atenção dos alunos. Em uma fase seguinte foram criadas planilhas de Excel com os(as) alunos(as), onde eram colocadas informações sobre os(as) próprios(as) alunos(as). Após todo esse processo, a prática culminou com a realização de um torneio de corrida na escola. Moran (2013) considera que cada professor(a) deve encontrar sua forma mais adequada de integrar as diferentes tecnologias e os diversos procedimentos metodológicos.

O P8 faz o relato de duas experiências. Na 1ª ele utilizou um vídeo do *youtube* em suas aulas e pediu para que os(as) alunos(as) fizessem uma transcrição do que entenderam. Em seguida elaborou 12 questões e enviou para que os(as) alunos(as) respondessem e encaminhassem de volta. Porém, constatou que eles(as) recorreram à inteligência artificial para responder as questões, inclusive as de cunho pessoal. Diante desse fato, o professor expressa que percebeu a necessidade de estar sempre em busca de atualização. Como 2ª experiência, o participante levantou os tópicos sobre o assunto, dividiu a turma em grupos, e cada grupo teve que pesquisar, elaborar e apresentar o trabalho sobre o assunto, utilizando recursos digitais. Mostra-se com isso, que o(a) professor(a) não precisa mais ser a figura central do processo de ensino e aprendizagem todo tempo. É importante que o(a) aluno(a) pesquise, elabore e reproduza esse conhecimento. A função do(a) professor(a) pode ser, por vezes, mediar e avaliar. Segundo o participante, percebe-se, por parte de alguns(mas) alunos(as), maior aceitação quando a informação vem de seus pares. As tecnologias digitais, principalmente os dispositivos móveis, trazem desafios para as instituições de ensino e seus

agentes, forçando a saída do modo tradicional de ensino, onde o professor é o centro, para uma aprendizagem mais participativa e integrada, mesclando momentos presenciais e atividades a distância, estando juntos virtualmente (Moran, 2013).

Para finalizar, observa-se ainda algumas falas do P8 que podem ser utilizadas para refletir e repensar a prática docente envolvendo as TDIC. Isso acontece ao realçar que, devido ao fato das constantes mudanças e evoluções tecnológicas, nós professores e professoras precisamos estar sempre agindo por meio do método de tentativas e erros para buscar a evolução pessoal diante dessas questões. Outro fato, é a importância de termos a preocupação de despertar no(a) aluno(a) a vontade de utilizar essas ferramentas tecnológicas como forma de conhecimento. Para Moran (2013, p. 31), “com as tecnologias atuais, a escola pode transformar-se em um conjunto de espaços ricos de aprendizagens significativas, presenciais e digitais, que motivem os alunos a aprender ativamente, a pesquisar o tempo todo, a serem proativos, a saber tomar iniciativas e interagir.”.

As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação estão presentes nas vidas de inúmeras pessoas, em vários ambientes e segmentos, e costumam proporcionar benefícios como agilidade, comodidade, facilidades etc. Porém não se pode ignorar os malefícios causados, principalmente, pelo uso inadequado dessas tecnologias. Na educação não é diferente. É importante que haja uma preocupação constante com os diversos aspectos que envolvem os seres humanos e as TDIC. Não existem certezas de que o uso das tecnologias digitais de maneira intensiva possa traduzir em resultados mais expressivos de melhoria na educação, pois não dependem apenas dos recursos, mas sim das pessoas, dos projetos, da interação e da gestão e todo esse oceano de possibilidades (Moran, 2013).

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas relações interpessoais, na forma de se comunicar, na forma de trabalhar, na forma de aprender e ensinar... em praticamente todos os ambientes e relações sociais, podemos notar a possibilidade de utilização dos mais variados recursos tecnológicos. A história é permeada de avanços tecnológicos, portanto, há de se reconhecer que a evolução tecnológica sempre interferiu na vida e nas relações humanas, tanto positivamente, quanto negativamente.

As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) podem ser consideradas uma evolução das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), pois assumem o caráter digital de dispositivos tecnológicos como *tablets*, computadores e celulares conectados à *internet*, propiciando múltiplas conexões em redes, comunicação multidirecional, produção de conhecimento e criação e publicação de informações.

Há algum tempo, a ideia de inclusão social pode ser relacionada ao conceito de inclusão digital, pois existem inúmeros serviços oferecidos à população, através dos mais variados órgãos, por meios digitais. Em 2020, com o início da pandemia de Covid-19 no Brasil e no mundo, a necessidade de aparelhos digitais, conhecimento para utilizar esses recursos e conexão à *internet*, foi evidenciada. Muitos serviços passaram a ser oferecidos apenas à distância, fato que beneficiou muitas pessoas, mas prejudicou muitas pessoas também, pelos mais variados motivos.

Um desses serviços que passaram a ser oferecidos exclusivamente à distância, através do Ensino Remoto Emergencial (ERE), foi a educação. Tal fato, despertou a atenção da sociedade e das autoridades para precariedade de oferta dessas tecnologias, especialmente em algumas regiões do Brasil, enquanto em outras, o ERE acontecia; talvez de forma não plenamente satisfatória, mas acontecia.

O uso das TDIC ficou em foco durante todo o período da pandemia, porém não podemos esquecer que as TDIC já existiam e faziam parte da educação antes da pandemia e continuaram fazendo depois. A sua utilização proporciona vantagens importantes para o processo de ensino e aprendizagem, no entanto, os desafios impostos para que essa utilização seja eficiente são grandes. Os(As) professores(as), como agentes primordiais para a eficácia desse processo, precisam ter um olhar diferenciado das autoridades e, além disso, ter voz durante as etapas de planejamento, implementação e avaliação de políticas que envolvam as TDIC e a educação.

Apesar da resistência que pode acontecer, por diversos motivos, tanto por parte dos(as) aluno(as), quanto por parte dos(as) professores(as), as TDIC podem ser incorporadas nas aulas de Educação Física de modo crítico e criativo, dentro da cultura corporal de movimento, somando-se ao processo, com pesquisa, reflexão e aprofundamento. A Educação Física e a escola como um todo, precisa assumir o compromisso de educar, com o uso consciente das tecnologias, com um olhar analítico e uma leitura crítica de suas mensagens.

Para compreender um pouco do momento atual no que se refere às TDIC e à Educação Física escolar, o seguinte questionamento foi feito para direcionar esta pesquisa: “Qual o nível de motivação com relação à docência dos(as) professores(as) de Educação Física dos anos finais do Ensino Fundamental da cidade de São Pedro da Aldeia/RJ e considerando a utilização das TDIC, quais os fatores justificadores da (des) motivação, as condições proporcionadas pela escola, e metodologias aplicadas por esses(as) professores(as)?”.

Sendo assim, pode-se destacar que no geral, os(as) professores(as) apresentam um bom nível de motivação, atingindo 83,3% do total da pontuação possível, considerando os 21 participantes. Destaca-se também, que fizeram parte desta 1ª fase, professores e professoras das redes estadual, municipal e privada. Aprofundando um pouco mais os olhares para essa questão da motivação, chama a atenção, o fato dos(as) professores(as) terem a menor pontuação em uma dimensão onde fatores externos influenciam a sua motivação. Portanto, ações de conscientização que promovam formas de lidar com situações de pressão e expectativas frustradas, podem colaborar com o aumento da percepção de suas capacidades. Nesse sentido, os cursos de qualificação também são opções importantes para elevar a motivação autodeterminada.

Na 2ª fase do estudo, os professores mostraram-se a favor da utilização das TDIC tanto nas aulas de Educação Física, quanto no cotidiano, porém, destacaram a importância do uso planejado, crítico e moderado, tanto na escola quanto no dia a dia. A infraestrutura adequada e dinamismo das TDIC são fatores motivadores para o seu uso nas aulas. Enquanto a falta de infraestrutura e a possível perda de foco, por parte do(a) aluno(a), durante a utilização das TDIC, são fatores desmotivantes.

As condições proporcionadas pelas escolas, para utilização das TDIC junto aos(as) alunos(as), são consideradas insuficientes na sua maioria, existindo algumas que se destacam por ofertá-las com qualidade. Talvez, o início da melhora de condições para a implementação das TDIC, passe pelo aumento ou melhoria no sinal de *internet*, tendo em vista que muitas vezes os recursos tecnológicos utilizados, são os aparelhos dos(as) próprios(as) alunos(as) e

professores(as). Vale ressaltar que apenas professores estaduais responderam os questionamentos da 2ª fase da pesquisa, portanto, não é possível fazer inferências sobre as condições proporcionadas pelas escolas municipais e privadas do município.

Apesar das dificuldades inerentes à implementação das TDIC nas aulas de Educação Física, percebe-se a preocupação dos professores ao tentar inserir de maneira crítica essas tecnologias em suas aulas, através de propostas pedagógicas planejadas e constante avaliação do processo. O material digital também é considerado importante, porém, não é visto como a única forma de apoio pedagógico. Ao relatarem suas experiências pedagógicas envolvendo as TDIC, os participantes contribuíram para criação de um recurso educacional digital (*site*), que objetiva auxiliar professores(as) na aplicação de práticas com tecnologias digitais. As possibilidades de cooperação e compartilhamento foram a mola propulsora para idealização desse tipo de recurso e de trabalho, que além de apoiar, buscou dar voz aos(as) professores(as).

Com este estudo, buscamos contribuir para o aumento do conhecimento científico acadêmico, abrangendo um tema atual e relevante para toda sociedade, as TDIC. Tentamos também, contribuir, gerando fonte de dados e informações sobre população e local específicos, que poderão ser utilizados para formulação de políticas públicas, com o intuito de melhoria na Educação. No entanto, observamos a necessidade da continuidade dos estudos sobre essa temática, tendo em vista as constantes mudanças e novidades inerentes às Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação. A ampliação da abrangência da população e local de estudo, também pode ser um fator enriquecedor para pesquisas deste tipo.

8 RECURSO EDUCACIONAL

A criação de um Recurso Educacional como produto do Mestrado Profissional em Educação Física (ProEF), foi um dos critérios para aprovação neste curso de pós-graduação *Stricto sensu*. Sendo assim, o recurso criado foi um *site*, cujas características vão de encontro aos objetivos propostos pela pesquisa.

O *site*: www.tdicaeducacaoofisicaescolar.com foi pensado para ajudar professores(as) que tenham dificuldades com essa temática e para aqueles(as) que desejam aprimorar suas práticas pedagógicas envolvendo as TDIC.

Foi criado também, com o intuito de ser uma plataforma colaborativa, onde professores e professoras poderão ter seus trabalhos divulgados, servindo de inspiração para outras práticas.

Por fim, esse *site*, tem como objetivo, manter-se constantemente atualizado através de seus idealizadores, para que não perca sua relevância, pois trata-se de um tema passível de constantes mudanças e evoluções.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, M. E. B. Integração currículo e tecnologias: concepção e possibilidades de criação de web currículo. In: ALMEIDA, M. E. B.; ALVES, R. M.; LEMOS, S. D. V. (Org.). Web Currículo: Aprendizagem, pesquisa e conhecimento com o uso de tecnologias digitais. Rio de Janeiro: **Letra Capital**, 2014. p. 20 – 38. Disponível em: <http://www.letrecapital.com.br/loja/16-ciencias-humanas?p=3>. Acesso em: 13 mar. 2023.
- ALMEIDA, M. E. B. de; ASSIS, M. P. Integração da Web 2.0 ao Currículo: A Geração Web Currículo. **la educ@ción revista digital.**, v.145, p.1 - 24, 2011. Disponível em: http://www.educoea.org/portal/La_Educacion_Digital/145/articles/ART_bianconcini_ES.pdf. Acesso em: 25/07/2023.
- ALMEIDA JÚNIOR, O. F. Mediação da informação e múltiplas linguagens. **Pesquisa brasileira em ciência da informação**, Brasília, v.2, n.1, p.89-103, jan./dez. 2009. Disponível em: https://brapci.inf.br/repositorio/2010/01/pdf_9aa58ba510_0007871.pdf. Acesso em: 12 mar. 2024.
- Almeida, M. E. B., & Valente, J. A. (2016). Políticas de Tecnologia na Educação Brasileira: histórico, lições aprendidas e recomendações. São Paulo, SP: **Centro de Inovação para a Educação Brasileira**. Disponível em: https://cieb.net.br/wp-content/uploads/2019/04/CIEB_Estudios-4-Políticas-de-Tecnologia-na-Educacao-Brasileira-v.-22dez2016.pdf. Acesso em: 11 mar. 2024.
- ALVARENGA C.E.A. **Autoeficácia de professores para utilizarem tecnologias de informática no ensino**. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação-Universidade Estadual de Campinas-SP. 2011.
- ARAÚJO, A. C. et al. **Megaeventos esportivos e seus legados**: reflexões sobre a copa do mundo 2014 a partir da mídia-educação. Natal, RN: EDUFRN, 2016.
- ARAÚJO, João Gabriel Eugênio; MOURA, Diego Luz. Educação Física, Dança E Jogos Digitais: Contribuições Pedagógicas Dos Exergames. **Revista Humanidades e Inovação** v.7, n.10 – 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/2141>. Acesso em 22 mai. 2023.
- ARAÚJO, M. V.; SILVA, J.W. B.; FRANCO, E. M. Motivação para o aprendizado em estudantes de graduação em Psicologia. **Psicologia teoria e prática**, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 185-198, ago. 2014.
- BARCELOS, Fabrício Broseghini; PIZZOLATO, Nélcio Domingues; LORENA, Luiz Antonio Nogueira. Localização de escolas do ensino fundamental com modelos capacitado e não-capacitado: caso de Vitória/ES. **Pesquisa Operacional**, v. 24, p. 133-149, 2004.
- BACICH, L.; MORAN, J (orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARROSO, A.L.R.; DARIDO, S.C. O livro didático na Educação Física escolar: visão dos professores e alunos. **Pensar a Prática**, Goiânia, v.20, n.03, p.488-502, 2017. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/42219/pdf>. Acesso em: 07/08/2023.

BEHRENS, M. Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In MORAN, J. M.; MASETTO, M. T; BEHRENS, M. **As novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, SP: Papirus, 2013.

BELLONI, M. L. **O que é mídia-educação?** Campinas/SP. Ed. Autores Associados, 2001.

BERTOLDO, H. L.; MILL, D. Tecnologia. In: MILL, D. (Org.). **Dicionário Crítico de Educação e Tecnologias e de Educação a Distância**. Campinas: Papirus, 2018.

BETTI, M. **Educação Física Escolar. Ensino e Pesquisa** – Ação. Ijuí/ RS: Unijui, 2013.

BIANCHI, P. **Formação em mídia-educação e mídia (física): ações colaborativas na rede municipal de Florianópolis/Santa Catarina**. 2009. 214f. Dissertação (Mestre em Educação Física) – Universidade Federal da Santa Catarina, Florianópolis, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/93230>. Acesso em: 02/08/2023.

BIANCHI, P.; HATJE, M. A formação profissional em Educação Física permeada pelas tecnologias de informação e comunicação no centro de Educação Física e desportos da Universidade Federal de Santa Maria. **Pensar a Prática**, Vol. 10. Núm. 2, pág. 291-306, 2007.

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

BIANCHI, P. Relato de experiência: **a inserção curricular das TICS na Formação inicial em ciências da atividade física e do Esporte**. CONGRESSO SULBRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 7., 2014, Matinhos (PR). Anais... Matinhos (PR): Sistema Online de Apoio a Congressos do CBCE, 2014.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. Investigação qualitativa em educação: **uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto (Portugal): Porto Editora, 1994.

BONINI, Adair. Jornal escolar: gêneros e letramento midiático no ensino-aprendizagem de linguagem. **RBLA**, Belo Horizonte, MG, v. 11, n. 1, p. 149-175, 2011.

Braghirolli EM, Bisi GP, Rizzon LA, Nicoletto U. **Psicologia geral**. 21a ed. Porto Alegre: Vozes; 2001.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 13 jun. 2013. Seção 1, n. 112, p. 59-62.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 24 maio 2016. Seção 1, n. 98, p. 44-46.

BRASIL. Planejando a próxima década: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação. Ministério da Educação – Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/SASE), 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Plano Diretor de Tecnologia da Informação e Comunicações 2017-2020. Brasília: MEC, 2017.

BRACHT, V. et al. Educação Física Escolar como tema da produção de conhecimento nos periódicos da área no Brasil (1980-2010): parte I. **Movimento**, Porto Alegre, v. 17, n. 02, p. 11-34, abr./jun. 2011.

BUCKINGHAM, David. Cultura digital, educação midiática e o lugar da escolarização. **Educação & Realidade**, v. 35, n. 3, p. 37-58, 2010.

BUCKINGHAM, D. A evolução da educação midiática no Reino Unido: algumas lições da história. **Revista comunicação & educação**. Ano XXI número 1. jan/jun 2016. Disponível em <http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/110715/112710>. Acesso em: 18/08/2023.

BUCKINGHAM, D. Precisamos realmente de educação para os meios? **Comunicação e Educação**, São Paulo, v.17, n.2, 41-60, 2012. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/73536/77235>. Acesso em: 10/08/2023.

CAMILO, Rodrigo Cordeiro; BETTI, Mauro. Multiplicação e convergência das mídias: desafios para a Educação Física escolar. **Motrivivência**, Florianópolis, SC, n. 34, p. 122-135. jun. 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/17149>. Acesso em: 14 jul. 2023.

CARR, N. **A geração superficial**. O que a internet está fazendo com os nossos cérebros. Trad. Mônica Gagliotti Fortunato Friaça. Rio de Janeiro: Agir, 2011.

CARVALHO, M. P. **A tecnologia móvel na educação: uma intervenção pedagógica com o uso do celular**. Trabalho de conclusão de curso (graduação). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, 2014. 42p.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e terra, 2005.

CASTRO-CARRASCO, P. J. et al. Teorias subjetivas de professores sobre a motivação e suas expectativas de sucesso e fracasso escolar. **Educar em Revista**, n. 46, p. 159-172, 2012.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL. TIC Educação 2019: Pesquisa sobre o uso e apropriação dos computadores e da internet em escolas públicas e privadas. São Paulo, 2020. Disponível em:

https://cetic.br/media/analises/tic_educacao_2019_coletiva_imprensa.pdf Acesso em: 24 jun. 2023.

CORRÊA, Sonia. A “política do gênero”: um comentário genealógico. cadernos pagu, p. e185301, 2018.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/696271/mod_resource/content/1/Creswell.pdf. Acesso em: 06 nov. 2023.

CRESWELL, John W.; GARRETT, Amanda L. O “movimento” da pesquisa de métodos mistos e o papel dos educadores. **South African journal of education** , v. 28, n. 3, p. 321-333, 2008.

DAMBROS, D. D.; OLIVEIRA, A. M. Tecnologias da Informação e Comunicação e Educação Física: currículo, pesquisa e proposta pedagógica. **Educação, Formação & Tecnologias**, v. 9, n.1, p.16-28 [Online], 2016. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/230518175.pdf>.> Acesso: 20 de fev. de 2023.

DARIDO, S.C. et al. A construção de um livro didático na Educação Física escolar: discussão, apresentação e análise. In: PróReitoria de Graduação; PINHO, S. Z.; SAGLIETTI, J. R. C. Núcleos de ensino da Unesp – Edição 2008. São Paulo: **Cultura Acadêmica Editora**, 2008. Disponível em: <http://www.unesp.br/prograd/PDFNE2006/artigos/capitulo3/aconstrucao.pdf>. Acesso em: 10/08/2023.

DARIDO, S.C. et al. O livro didático na Educação Física escolar: considerações iniciais. **Motriz**, Rio Claro, v.16, n.2, p.450-457, 2010. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/20835/WOS000284782500019.pdf?sequence=3&isAllowed=y>. Acesso em: 10/08/2023.

DAVIES, Y. K. Educational technology: Archetypes, paradigms and models. In: ELY, D.P. e PLOMP, T. (orgs.). **Classic writings on instructional technology**. Englewood/EUA: Libraries Unlimited, 1996.

DAVOGLIO, Tércia Rita; SANTOS, Bettina Steren dos. Escala de Motivação Docente: desenvolvimento e validação. **Educar em revista**, p. 201-218, 2017.

Deci E, Ryan RM. **Intrinsic motivation and self-determination in human behavior**. New York: Plenum Press; 1985.

Deci EL, Ryan RM. **The “what” and “why” of goal pursuits: human needs and the self-determination of behaviour**. *Psychological Inquiry* 2000;11:227---68.

DECI, E. L.; RYAN, R. M. **Handbook of Self-determination Research**. Rochester, N.Y.: The University of Rochester Press, 2002.

DECI, E. L.; RYAN, R. M. Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life’s domains. **Canadian Psychological Association**, v. 49, n. 1, p. 14-23, 2008.

DIAS, D. de S. Motivação e resistência ao uso da tecnologia da informação: um estudo entre gerentes. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 4, n. 2, p. 51-66, 2000.

ELIA M.F. O papel do professor diante das inovações tecnológicas. In Anais do XXVIII Congresso da SBC, WIE – Workshop sobre informática na escola. Belém do Pará, 12 a 18 de julho de 2008. Disponível em: <http://www.brie.org/pub/index.php/wie/article/view/980/966>. Acesso em: 12 agosto 2023.

FANTIN, M.; RIVOLTELLA, P. C. (orgs.). **Cultura digital e escola**: Pesquisa e formação de professores. Campinas, SP: Papirus, 2012.

FARIAS, A.N. **Livro didático e as TIC: limites e possibilidades para as aulas de educação física do município de Caucaia/CE**. 2018. 143f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Biociências, Rio Claro, 2018.

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 / Aline Fernanda Ferreira**. - Rio Claro, 2017 193 f.: il., figs., tabs., quadros. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro. Orientadora: Suraya Cristina Darido.

FERREIRA, Aline Fernanda; DARIDO, Suraya Cristina. Tecnologias da Informação e comunicação (TICs). In: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo (orgs.). **Dicionário Crítico de Educação Física**. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2014. p. 629-633.

FERREIRA, Aline Ferreira. **Os jogos digitais como apoio pedagógico nas aulas de Educação Física escolar pautadas no currículo do Estado de São Paulo**. 2014. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias). Departamento de Educação Física, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, SP, 2014.

FERREIRA, C. L. C. **Tecnologias digitais na educação em tempos de algoritmos: Formação, intervenção e reflexão na Educação Física Escolar**. 2020. 174 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - ProEF) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista - UNESP, Rio Claro, 2020.

FRAIHA, A.L.G. **TIC nas aulas Educação Física: para ensinar basquetebol**. 2016. 126f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Biociências, Rio Claro, 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FRIEDMAN, I. A.; FARBER, B. A. Professional self-concept as a predictor of teacher burnout. **Journal of Educational Research**, v. 86, n. 1, p. 28-35, set./out. 1992.

GASQUE, K. C. Internet, Mídias Sociais e as Unidades de Informação: Foco no Ensino-Aprendizagem. In: **Brazilian Journal of Information**: research trends, v. 10, n. 2, 1 nov. 2016.

GEMENTE, F.R.F. **Atletismo na Educação Física Escolar: a elaboração colaborativa do software *Atletic***. 2015. 202f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Biociências, Rio Claro, 2015.

GERHARDT, T.E; SILVEIRA, D.T. **Método de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2023.

GOMES, G.; TORRENS, E. W.; CUNHA, P. R. da. MOTIVAÇÃO E RESISTÊNCIA AO USO DA TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO: UM ESTUDO ENTRE PROFESSORES. **Administração: Ensino e Pesquisa**, vol. 13, núm. 2, abril-junio, 2012, pp. 301-324 Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração, Rio de Janeiro, Brasil.

GOMES, R. A análise de dados em pesquisa qualitativa In: MINAYO, M.C.S. (Org). **Pesquisa Social. Teoria, Método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

GONZÁLEZ, F. J. Educação Física Escolar: entre o “rola bola” e a renovação pedagógica. In: Unesp: Mestrado Profissional em Educação Física em rede Nacional, 2018.

GUILFORD, J. Paul. **O fator real da extroversão-introversão, por favor, se levante?** Uma resposta a Eysenck. 1977.

H. HOLDEN; R. RADA. Understanding the influence of perceived usability and technology self-efficacy on teachers’ technology acceptance. **Journal of Research on Technology in Education**, v. 43, n. 4, p. 342-367, 2010.

HIMANEN, Pekka. Desafios da sociedade global da informação. **The Network Society From Knowledge to Policy** , p. 337, 2005.

HODGES, Charles et al. **The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning**. March 27, 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning> ; Acesso em: 22 de ago. de 2023

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, António Sampaio da (Org.). **Vida de professores**. 2 ed. Porto: Editora Porto, 2007. p. 31-61.

IBGE. Cidades e estados. 2023. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rj/sao-pedro-da-aldeia.html>? Acesso em: 06 out. 2023.

IMPOLCETTO, F.M. **Livro didático como tecnologia educacional: uma proposta de construção coletiva para a organização curricular do conteúdo voleibol**. 2012. 321f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro, 2012.

KAKUTANI, M. **A morte da verdade**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2018.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologia: o novo ritmo da informação**. Campinas, SP: Papirus, 2007.

KENSKI, Vani Moreira. Educação e Comunicação: interconexões e convergências. **Educação e sociedade**, Campinas, SP, v. 29, n. 104, p. 647-665, out. 2008.

KENSKI, V.M. **Educação e tecnologias**: O novo ritmo da informação. 8ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. [livro eletrônico]. Papirus Editora; 1ª edição (2 maio 2013). MOBI

KENSKI, V.M. Novas tecnologias: o redimensionamento do espaço e do tempo e os impactos no trabalho docente. **Revista brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, nº 08, 1998.

Disponível em:

http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE08/RBDE08_07_VANI_MOREIRA_KENSKI.pdf. Acesso em: 27/07/2023.

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

LEIRO, A.C.R.; RIBEIRO, S.D.D. Pesquisa em Mídia-Educação (física): desafios formativos. **Cadernos de formação RBCE**, v.5, n2, p. 14-25, set. 2014.

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

LOBO, DÉBORA DA SILVA. **DIMENSIONAMENTO E OTIMIZAÇÃO LOCACIONAL**. 2003. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina.

LUDKE, M.; ANDRE, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2ed. Rio de Janeiro: E.P.U, 2018.

LUIZ, Lucio; ASSIS, Pablo de. **O crescimento do podcast: origem e desenvolvimento de uma mídia da cibercultura**. In: SIMPÓSIO NACIONAL DA ABCIBER, 3., 2009, São Paulo. Anais... São Paulo: Programa de Mestrado em Comunicação e Práticas de Consumo da ESPM, 2009.

MADUREIRA, E. P. **E-book interativo para o ensino do tênis de campo na Educação Física escolar**. 2020. 166 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física em Rede) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2020.

MARCON K.; A.C. TEIXEIRA. **Inclusão digital como base metodológica na formação de professores**: um estudo de caso. In: Anais do XXI Simpósio Brasileiro de Informática na Educação. João Pessoa- PB, 23 a 26 de novembro de 2010. Disponível em: http://www.ccae.ufpb.br/sbie2010/anais/Artigos_Completos.html Acesso em: 12 agosto 2023.

MARCONI, M.de A; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisa**; amostragens e técnicas de pesquisa; elaboração, análise e interpretação de dados. 6ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas 2001.

MARTÍN-BARBERO, J. **A comunicação na educação**. São Paulo: Contexto, 2014.

M.E.B. ALMEIDA. Gestão de tecnologias, mídias e recursos na escola: o compartilhar de significados. **Em aberto**, v. 22, n. 79, p. 75-89, 2009.

MENDES, W. V. **EDUFISICAST: dando voz à Educação Física escolar**. 2020. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física em Rede) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2020.

MERRIN, W. Media Studies 2.0 [Estudos de Mídia 2.0]. 2008. Disponível em: <<http://twopointzeroforum.blogspot.com/>>. Acesso em: 20/08/2023.

MEZZAROBBA, C; ZOBOLI, F; MORAES, C.E.M. A utilização das tecnologias digitais de informação e comunicação no ensino das práticas corporais na formação de professores de educação física – experiências na UFS. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v.28, n.3, 254-275, 2019. Disponível em: <https://search.proquest.com/openview/c4825b4e941ac3fc129b92559d0c0bec/1?pqorigsite=gscholar&cbl=4514812>. Acesso em: 14/07/2023.

MICROSOFT FORMS. Wikipedia. 2024. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Microsoft_Forms. Acesso em: 05 jul. 2024.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: Pesquisa qualitativa em saúde. 14. Ed. – São Paulo: Hucitec, 2014.

MIRANDA, Guilhermina Lobato. Limites e possibilidades das TIC na educação. Sísifo - **Revista de Ciências da Educação**, São Paulo, SP, n. 3, p. 41-50. mai./ago. 2007. Disponível em: <http://sisifo.ie.ulisboa.pt/index.php/sisifo/article/view/60>. Acesso em: 27 jul. 2023.

MIRANDA, L.T.; FANTIN, M. A singularidade na multiplicidade: crianças e tecnologias móveis na escola no contexto da cultura digital. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 8, n 17, p. 85-97, 2015.

MORAN, J. M. Como utilizar a Internet na educação: relatos de experiências. **Ciência da Informação**, Brasília, v.26, n.2, p. 146-153, maio/ago. 1997.

MORAN, J. M. **Ensino e aprendizagem inovadores com apoio de tecnologias**. In MORAN, J. M.; MASETTO, M. T; BEHRENS, M. As novas tecnologias e mediação pedagógica. Campinas, SP: Papirus, 2013.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos**: novos desafios e como chegar lá. 5. ed. Campinas: Papirus, 2014.

MORAN, J. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

MORAN, J. **Mudando a Educação com Metodologias Ativas**. In: SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T (orgs.). Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II. Ponta Grossa: Foca Foto-UEPG/PROEX, 2015.

MOROSINI, M. C. et al. Quality of higher education and the complex exercise of proposing indicators. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 64, mar. 2016.

NARDON, T.A. **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. 223f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Biociências, Rio Claro, 2017.

Ntoumanis N. **A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education**. *Br J Educ Psychol* 2001;71:225---42.

Ntoumanis N, Pensgaard A-M, Martin Chris, Pipe K. An idiographic analysis of motivation in compulsory school physical education. **Journal of Sport & Exercise Psychology** 2004; 26:197-214.

OLIVEIRA, F. S. **TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO FÍSICA: o celular enquanto instrumento de ensino e aprendizagem**. 2020. 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física em Rede Nacional). Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). Coronavírus: UNESCO e UNICEF trabalham para acelerar soluções de aprendizagem a distância. Publ. 24 mar 2020. Atual. em 17/04/2020. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/coronavirus-unesco-e-unicef-trabalhampara-acelerar-solucoes-de-aprendizagem-a-distancia>> Acesso em: 20 maio 2023.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). Coronavírus. Tópicos de saúde. 2020. Disponível em: https://www.who.int/health-topics/coronavirus#tab=tab_1. Acesso em: 20 maio 2023.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). Paineis da Doença de Coronavírus da OMS (COVID-19). 2020. Disponível em: <https://covid19.who.int/>. Acesso em: 03 jun 2023.

PELLETIER, L. G.; SGUIN-LEVESQUE, C.; LEGAULT, L. Pressure from above and pressure from below as determinants of teachers' motivation and teaching behaviors. **Journal of Educational Psychology**, v. 94, n. 1, mar. 2002.

PEREIRA, Bryan Kenneth Marques. **Educação na era digital: relato de experiência sobre as conectividades pedagógicas nas aulas de Educação Física**. 2020. 127f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional) - Centro de Ciências da Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020.

PEREIRA, Guilherme; ORTIGÃO, Maria Isabel Ramalho. Pesquisa quantitativa em educação: algumas considerações. **Periferia**, v. 8, n. 1, p. 66-79, 2016.

Pizzolato, N.D. & Silva, H.B.F. (1997). The location of public schools: evaluation of practical experiences. **International Transactions in Operations Research**, 4(1), 13-22.

PMSPA. Escolas. 2023. Disponível em: <https://pmspa.rj.gov.br/secretarias-pmspa/secretaria-de-educacao/>. Acesso em: 25 fev. 2023.

PMSPA. História da Cidade. 2023. Disponível em: <https://pmspa.rj.gov.br/portal-turismo/>. Acesso em: 20 out. 2023.

POPE, C., MAYS, N. (Orgs.). **Pesquisa qualitativa na atenção à saúde**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

PRENSKY, M. Nativos digitais, imigrantes digitais. **MCB University Press**, v. 9, n. 5, 2001.

PRIOSTE, C. D. O homo zappiens e o uso dos dispositivos televisuais: possíveis impactos no processo de alfabetização. **Conhecimento & Diversidade**, [S.l.], v. 9, n. 18, p. 73-88, jan. 2017. Disponível em: https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento_diversidade/article/view/4102. Acesso em: 01 set. 2023.

RIBEIRO, M. N. B. **Educação e tecnologia: um olhar para a formação a partir do trabalho docente**. 2013. 119f. Dissertação de Mestrado – Universidade Católica de Petrópolis, Petrópolis, 2013.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social: Métodos e Técnicas**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

RIDEOUT, V. J.; FOEHR, U. G.; ROBERTS, Do.F. Generaton M2: Media in the Lives of 8-to 18-**Year-Olds**. [s.l.: s.n.], 2010.

RIO DE JANEIRO. Secretaria de Estado de Educação. Projeto ECO – Escola Criativa e de Oportunidades. Rio de Janeiro, 2021.

RODRIGUES, H.A.; DARIDO, S.C. O livro didático na Educação Física escolar: a visão dos professores. **Motriz**, Rio Claro, v.17, n.01, p.48-62, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/motriz/v17n1/a07v17n1.pdf>. Acesso em: 07/07/2023.

ROTH, G. et al. Autonomous motivation for teaching: how self-determined teaching may lead to self-determined learning. **Journal of Educational Psychology**, v. 99, n. 4, p. 761-774, nov. 2007.

SACRISTÁN, J.G.; PÉREZ GÓMEZ, A. I. **Compreender e Transformar o Ensino**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SANCHO, J. M. De tecnologias da Informação e Comunicação a Recursos Educativos. In: SANCHO, J. M.; HERNADÉZ, F. Tecnologias para transformar a educação. Porto Alegre: **Artmed**, 2006, p. 15-41.

SATO, M. A.V. **Tecnologias digitais da informação e comunicação: explorando as possibilidades pedagógicas da produção de vídeos**. 2015. 135 f. Dissertação (Mestrado em Docência para a Educação Básica) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Bauru, 2015.

SEBRIAM, D.C.S. **Utilização das tecnologias da informação e comunicação no ensino de educação física**. (Dissertação de Mestrado). 2009. Programa Erasmus Mundus – Mestrado em Engenharia de Mídias para a Educação – Portugal, Espanha e França.

SEEDUC. Escolas Privadas São Pedro da Aldeia. 2023. Disponível em: <https://www.seeduc.rj.gov.br/cidad%C3%A3o/escolas-privadas>. Acesso em: 25 fev. 2023.

SILVA, Antônio Jansen Fernandes da. **Classificação dos esportes e o uso das mídias: desenvolvendo uma unidade didática nas aulas de Educação Física no Ensino Médio noturno**. 2019. 130f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional) - Centro de Ciências da Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

SILVEIRA, J; BRÜGGERMANN, A.L; BIANCHI, P. Formação de professores 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.01-19, 2019.

SILVEIRA, J; PIRES, G. L. Tecnologias nas práticas pedagógicas em educação física: apontamentos de professores de escolas públicas de Santa Catarina. **Corpoconsciência**, v. 21, n. 2, p. 36-51, 2017.

SOUZA, L. F. N. I. de. Estratégias de aprendizagem e fatores motivacionais relacionados. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 36, p. 95-107, 2010.

SOUZA, G.R.; MENDES, D.S. Mídias na formação em educação física: análise de uma disciplina optativa. **Revista Motrivivência**, v. 26, n. 43, p. 300-315, dezembro/2014.

Sun H, Chen A. A pedagogical understanding of the self determination theory in physical education. *Quest* 2010; 62: 364-84.

TAHARA, Alexander Klein; DARIDO, Suraya Cristina. Tecnologias da informação e comunicação (tic) e a educação física nas escolas. **Corpoconsciência**, p. 68-76, 2016.

THOMAZINI, E. A. et al. **Práticas didáticas com o uso das tecnologias digitais**. V Jornada de didática. IV seminário de pesquisa do CEMAD. Universidade Estadual de Londrina. 2018.

TORRES, A.L., et al. As tecnologias da informação e comunicação e a Educação Física escolar: a realidade de professores da rede pública municipal de Fortaleza. **Revista Educação Temática Digital**, Campinas, v.18, n.1, p.198-214, 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8640601>. Acesso em: 15/07/2023.

TYACK, D; CUBAN, L. **Tinkering Toward Utopia: A Century of Public School Reform**. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1995.

VALENTE J. A. **Criando ambientes de aprendizagem via rede temática**: experiências na formação de professores. In: VALENTE, J.A. (org.). Formação de educadores para o uso da informática na escola. Campinas, SP: UNICAMP/ NIED, 2003.

VALENTE, J. A. Visão analítica da informática na educação no Brasil: A questão da formação do professor. NIED-UNICAMP / PUC-SP. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, São Paulo, n. 1, 1997.

VALENTE, José Armando; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; GERALDINI, Alexandra Fogli Serpa. Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino. **Revista diálogo educacional**, v. 17, n. 52, p. 455-478, 2017.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIVIAN, C. D.; PAULY, E. L. O uso do celular como recurso pedagógico na construção de um documentário intitulado: Fala Sério! Colabor@ - **Revista Digital da CVA - Ricesu**, ISSN 1519-8529. Volume 7, Número 27, fevereiro de 2012.

WIKIPEDIA. WhatsApp. 2024. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/WhatsApp>. Acesso em: 30 jul. 2024.

WIKIPEDIA. Google Meet. 2023. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Google_Meet. Acesso em: 15 mar. 2024.

WINNER, Langdon. Existe um direito de moldar a tecnologia? **Argumentos de Razón Técnica**, n. 10, p. 199-213, 2007.

ZABALA, A. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICES

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) 1ª FASE

(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/12)

Eu, Anderson da Silva Santos Guerra, portador do RG: 11405504-9, aluno do curso de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – PROEF, campus UFRRJ (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro), situada no KM 07, Zona Rural, BR-465, Seropédica – RJ, CEP: 23.890-000. Sob a orientação do Prof. Dr. Aldair José de Oliveira, docente do Departamento de Educação Física da UFRRJ, venho por meio deste, convidá-lo (a) a participar da pesquisa que estamos desenvolvendo neste Mestrado.

A pesquisa tem como título: Utilização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação na Educação Física escolar. O objetivo geral é: medir a (des) motivação docente e identificar aspectos ligados à utilização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) pelos (as) professores (as) de Educação Física de turmas dos anos finais do Ensino Fundamental, atuantes na cidade de São Pedro da Aldeia/RJ.

Convido-o (a), portanto a participar desta pesquisa respondendo ao questionário de “Escala de Motivação Docente”. Todos os itens ou afirmativas serão seguidas de cinco opções: discordo totalmente, discordo parcialmente, indiferente, concordo parcialmente, concordo totalmente, onde deverá ser escolhida apenas uma opção para cada item. Estima-se que o preenchimento do questionário tenha duração média de 20 minutos.

Ao participar desta pesquisa você estará contribuindo para identificação do perfil dos professores de Educação Física, atuantes na cidade de São Pedro da Aldeia, com relação à motivação docente.

Local e Data: _____

Anderson Guerra (pesquisador)

Contatos: (21) 993555946 e-mail: guerra-rj@hotmail.com

Nome e Assinatura (participante da pesquisa)

Contatos: _____

Durante a realização da pesquisa os procedimentos poderão apresentar riscos mínimos de ocorrência de qualquer problema à integridade biopsicossocial, uma vez que a coleta de dados será por meio de questionário. Por ser extenso, poderá provocar algum desconforto, e talvez ocasionar constrangimento pelo teor de alguma pergunta. A coleta de dados se dará através do preenchimento do questionário impresso.

A qualquer momento, antes, durante ou após a sua participação, coloco-me à disposição para esclarecimentos de eventuais dúvidas que possam surgir com a pesquisa.

Sua participação será voluntária e a recusa em participar não lhe provocará nenhum tipo de dano ou punição. O convite para participar da 2ª fase deste estudo poderá acontecer após a análise dos dados coletados na 1ª fase. Você poderá se recusar a participar ou retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa. Para isso bastará entrar em contato com o pesquisador. Vale ressaltar que não haverá custo e nem pagamento pela participação neste estudo.

Todas as informações obtidas serão mantidas em arquivo confidencial, com uso restrito apenas dos pesquisadores e para fins exclusivos deste estudo. Sua identidade será mantida em total sigilo por tempo indeterminado. Não será necessário citar o nome da escola em que atua. Apenas a rede da qual faz parte: estadual, municipal ou particular. Os resultados dos procedimentos executados nesta pesquisa serão analisados e poderão ser divulgados em palestras, periódicos científicos e outras formas de divulgação.

Caso o (a) Senhor (a) sinta-se esclarecido (a) sobre a pesquisa, seus objetivos, eventuais riscos e benefícios e deseje participar, convido-o (a) a assinar este Termo, elaborado em duas vias, sendo uma para o (a) participante da pesquisa e a outra para o pesquisador.

Local e Data: _____

Anderson Guerra (pesquisador)

Contatos: (21) 993555946 e-mail: guerra-rj@hotmail.com

Nome e Assinatura (participante da pesquisa)

Contatos: _____

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) 2ª FASE

(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/12)

Eu, Anderson da Silva Santos Guerra, portador do RG: 11405504-9, aluno do curso de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – PROEF, campus UFRRJ (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro), situada no KM 07, Zona Rural, BR-465, Seropédica – RJ, CEP: 23.890-000. Sob a orientação do Prof. Dr. Aldair José de Oliveira, docente do Departamento de Educação Física da UFRRJ, venho por meio deste convidá-lo (a) a participar da 2ª fase da pesquisa que estamos desenvolvendo neste Mestrado.

A pesquisa tem como título: Utilização das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação na Educação Física escolar. O objetivo geral é: medir a (des) motivação docente e identificar aspectos ligados à utilização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) pelos (as) professores (as) de Educação Física de turmas dos anos finais do Ensino Fundamental, atuantes na cidade de São Pedro da Aldeia/RJ.

Convido-o (a), portanto a participar desta nova fase da pesquisa, concedendo-nos uma entrevista, que será gravada, para que seja transcrita em seguida. Serão identificados aspectos como as condições proporcionadas pela escola para utilização das TDIC junto aos alunos, uso das TDIC em sua vida pessoal e profissional, metodologias que tenham sido utilizadas envolvendo o uso das TDIC durante as aulas e fatores justificadores de (des) motivação. Estima-se que a entrevista tenha duração média de 40 minutos.

Local e Data: _____

Anderson Guerra (pesquisador)

Contatos: (21) 993555946 e-mail: guerra-rj@hotmail.com

Nome e Assinatura (participante da pesquisa)

Contatos: _____

Ao participar desta 2ª fase da pesquisa você estará contribuindo para um entendimento mais aprofundado das questões que envolvem os (as) professores (as) de Educação Física, atuantes na cidade de São Pedro da Aldeia e a utilização das TDIC, proporcionando assim o apontamento de melhorias e a possível criação de estratégias de motivação, qualificação, aprimoramento e material didático.

Durante a realização da entrevista, os procedimentos podem acarretar riscos mínimos de desconforto, constrangimento ou timidez, devido ao teor de alguma pergunta. Contudo, para minimizar esses riscos, algumas atitudes serão adotadas, como: agendamento da entrevista *on-line* com antecedência em horário apropriado para ambos, sem interferência de terceiros e condução da entrevista de maneira respeitosa e livre de qualquer tipo de julgamento por parte do pesquisador.

A qualquer momento, antes, durante ou após a sua participação, coloco-me à disposição para esclarecimentos de eventuais dúvidas que possam surgir com a pesquisa.

Sua participação é voluntária e a recusa em participar não lhe provocará nenhum tipo de dano ou punição. Você poderá se recusar a participar ou retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa. Para isso bastará entrar em contato com o pesquisador. Vale ressaltar que não haverá custo e nem pagamento pela participação neste estudo.

Local e Data: _____

Anderson Guerra (pesquisador)

Contatos: (21) 993555946 e-mail: guerra-rj@hotmail.com

Nome e Assinatura (participante da pesquisa)

Contatos: _____

Todas as informações obtidas serão mantidas em arquivo confidencial, com uso restrito apenas dos pesquisadores e para fins exclusivos deste estudo. Sua identidade será mantida em total sigilo por tempo indeterminado. Não será necessário citar o nome da escola em que atua. Apenas a rede da qual faz parte: estadual, municipal ou particular. Os resultados dos procedimentos executados nesta pesquisa serão analisados e poderão ser divulgados em palestras, periódicos científicos e outras formas de divulgação.

Caso o (a) Senhor (a) sinta-se esclarecido (a) sobre a pesquisa, seus objetivos, eventuais riscos e benefícios e deseje participar, convido-o (a) a assinar este Termo, elaborado em duas vias, sendo uma para o (a) participante da pesquisa e a outra para o pesquisador.

Local e Data: _____

Anderson Guerra (pesquisador)

Contatos: (21) 993555946 e-mail: guerra-rj@hotmail.com

Nome e Assinatura (participante da pesquisa)

Contatos: _____

APÊNDICE C – ESCALA DE MOTIVAÇÃO DOCENTE COM ESCALA LIKERT DE 5 PONTOS

1) Compartilhar ideias, sentimentos e dúvidas com meus colegas influencia positivamente meu trabalho.

(☐)Concordo Totalmente (☐)Concordo Parcialmente (☐)Indiferente (☐)Discordo Parcialmente (☐)Discordo Totalmente

2) Sinto que tenho liberdade para negociar a minha participação nas diferentes atividades docentes.

(☐)Concordo Totalmente (☐)Concordo Parcialmente (☐)Indiferente (☐)Discordo Parcialmente (☐)Discordo Totalmente

3) Os espaços de cooperação entre os docentes promovidos pela instituição são fonte de prazer para mim.

(☐)Concordo Totalmente (☐)Concordo Parcialmente (☐)Indiferente (☐)Discordo Parcialmente (☐)Discordo Totalmente

4) Realizo cursos de atualização por iniciativa própria.

(☐)Concordo Totalmente (☐)Concordo Parcialmente (☐)Indiferente (☐)Discordo Parcialmente (☐)Discordo Totalmente

5) Gosto quando a instituição me oferece oportunidades para realizar atividades desafiadoras.

(☐)Concordo Totalmente (☐)Concordo Parcialmente (☐)Indiferente (☐)Discordo Parcialmente (☐)Discordo Totalmente

6) Sinto-me menos capaz quando preciso lidar com conteúdos novos.

(☐)Concordo Totalmente (☐)Concordo Parcialmente (☐)Indiferente (☐)Discordo Parcialmente (☐)Discordo Totalmente

7) Participo de atividades de educação continuada porque quero.

(☐)Concordo Totalmente (☐)Concordo Parcialmente (☐)Indiferente (☐)Discordo Parcialmente (☐)Discordo Totalmente

8) A falta de apoio dos pares limita minha disposição para enfrentar dificuldades ou oportunidades docentes.

(☐)Concordo Totalmente (☐)Concordo Parcialmente (☐)Indiferente (☐)Discordo Parcialmente (☐)Discordo Totalmente

9) Continuo estudando porque acho que ainda tenho muito a aprender.

(☐)Concordo Totalmente (☐)Concordo Parcialmente (☐)Indiferente (☐)Discordo Parcialmente (☐)Discordo Totalmente

10) Sempre avalio criticamente minhas ações docentes.

(☐)Concordo Totalmente (☐)Concordo Parcialmente (☐)Indiferente (☐)Discordo Parcialmente (☐)Discordo Totalmente

11) Interajo e socializo com meus colegas como forma de desenvolvimento.

(☐)Concordo Totalmente (☐)Concordo Parcialmente (☐)Indiferente (☐)Discordo Parcialmente (☐)Discordo Totalmente

12) A remuneração pelo trabalho docente interfere na percepção das capacidades que possuo.

(☐)Concordo Totalmente (☐)Concordo Parcialmente (☐)Indiferente (☐)Discordo Parcialmente (☐)Discordo Totalmente

13) Sinto-me bem quando posso arriscar-me com soluções criativas.

(☐)Concordo Totalmente (☐)Concordo Parcialmente (☐)Indiferente (☐)Discordo Parcialmente (☐)Discordo Totalmente

14) Na minha prática, tento levar os alunos a compreender que errar faz parte da aprendizagem.

(☐)Concordo Totalmente (☐)Concordo Parcialmente (☐)Indiferente (☐)Discordo Parcialmente (☐)Discordo Totalmente

15) Invisto na profissão docente porque me proporciona realização de meus objetivos.

(☐)Concordo Totalmente (☐)Concordo Parcialmente (☐)Indiferente (☐)Discordo Parcialmente (☐)Discordo Totalmente

16) Sinto que é difícil trabalhar cooperativamente no meio docente.

(☐)Concordo Totalmente (☐)Concordo Parcialmente (☐)Indiferente (☐)Discordo Parcialmente (☐)Discordo Totalmente

17) A maioria das vezes preciso do reconhecimento dos colegas e da instituição para me sentir competente.

(☐)Concordo Totalmente (☐)Concordo Parcialmente (☐)Indiferente (☐)Discordo Parcialmente (☐)Discordo Totalmente

18) Às vezes deixo de fazer algo do meu interesse pelo receio de me sentir constrangido(a).

(☐)Concordo Totalmente (☐)Concordo Parcialmente (☐)Indiferente (☐)Discordo Parcialmente (☐)Discordo Totalmente

19) Sinto-me competente apenas quando sou elogiado(a).

(☐)Concordo Totalmente (☐)Concordo Parcialmente (☐)Indiferente (☐)Discordo Parcialmente (☐)Discordo Totalmente

20) Sinto-me livre para expressar meus sentimentos e ideias no trabalho.

(☐)Concordo Totalmente (☐)Concordo Parcialmente (☐)Indiferente (☐)Discordo Parcialmente (☐)Discordo Totalmente

21) Valorizo ter atividades e horários de trabalho flexíveis.

(☐)Concordo Totalmente (☐)Concordo Parcialmente (☐)Indiferente (☐)Discordo Parcialmente (☐)Discordo Totalmente

22) Esforço-me para que meus alunos e colegas sintam que me importo com eles.

(☐)Concordo Totalmente (☐)Concordo Parcialmente (☐)Indiferente (☐)Discordo Parcialmente (☐)Discordo Totalmente

23) É muito estimulante a possibilidade de escolher o modo como vou ensinar.

(☐)Concordo Totalmente (☐)Concordo Parcialmente (☐)Indiferente (☐)Discordo Parcialmente (☐)Discordo Totalmente

24) Gosto de trabalhar cooperativamente, mesmo com colegas que não conheço.

(☐)Concordo Totalmente (☐)Concordo Parcialmente (☐)Indiferente (☐)Discordo Parcialmente (☐)Discordo Totalmente

FONTE: Davoglio e Santos (2017).

APÊNDICE D – DIMENSÕES E ITENS DA ESCALA DE MOTIVAÇÃO DOCENTE

Dimensões (D)	Descrição dos itens
PERFORMANCE (D1): Foca-se em situações de pressão e expectativa que afetam a qualidade do desempenho e a percepção de capacidades, as quais possuem potencial negativo sobre a motivação autodeterminada por serem antagônicas com as tendências à integração e coesão psicológica. Por isso, os escores desses itens foram codificados de modo inverso, pois, atuam no sentido de minar a autodeterminação. É composta pelos itens 6, 8, 12, 16, 17, 18, 19.	Sinto-me menos capaz quando preciso lidar com conteúdos novos.
	A falta de apoio dos pares limita minha disposição para enfrentar as dificuldades ou oportunidades docentes.
	A remuneração pelo trabalho docente interfere na percepção das capacidades que possuo.
	Sinto que é difícil trabalhar cooperativamente no meio docente.
	A maioria das vezes preciso do reconhecimento dos colegas e da instituição para me sentir competente.
	Às vezes deixo de fazer algo do meu interesse pelo receio de me sentir constrangido (a).
	Sinto-me competente apenas quando sou elogiado (a).
DESENVOLVIMENTO (D2): Refere-se às atitudes e escolhas do docente que estão voltadas ao crescimento e desenvolvimento, as quais se mostram coesas e integradas ao self. Alinha-se a um processo contínuo de aprender mais sobre si mesmo e na interação com os demais, posicionando a pessoa na origem das próprias ações, evidenciando reflexão e consciência sobre escolhas e propósitos. É constituída pelos itens 1, 9, 10, 11, 14, 15, 24.	Compartilhar ideias, sentimentos e dúvidas com meus colegas influencia positivamente meu trabalho.
	Continuo estudando porque acho que ainda tenho muito a aprender.
	Sempre avalio criticamente minhas ações docentes.
	Interajo e socializo com meus colegas como forma de desenvolvimento.
	Na minha prática, tento levar os alunos a compreender que errar faz parte da aprendizagem.
	Invisto na profissão docente porque me

	proporciona realização de meus objetivos.
	Gosto de trabalhar cooperativamente, mesmo com colegas que não conheço.
PRÁTICA DOCENTE (D3): Composta por quatro itens (13, 21, 22, 23), foca-se no alinhamento entre os interesses pessoais e o fazer docente, destacando a harmonia entre a vontade pessoal e as demandas profissionais.	Sinto-me bem quando posso arriscar-me com soluções criativas.
	Valorizo ter atividades e horários de trabalho flexíveis.
	Esforço-me para que meus alunos e colegas sintam que me importo com eles.
	É muito estimulante a possibilidade de escolher o modo como vou ensinar.
FORMAÇÃO CONTINUADA (D4): Refere-se à busca por qualificação e desafios como compromisso pessoal do docente. A motivação autodeterminada tende a ser característica de pessoas que possuem iniciativa e crença na própria capacidade de realização. Inclui os itens (4, 5, 7).	Realizo cursos de atualização por iniciativa própria.
	Gosto quando a instituição me oferece oportunidades para realizar atividades desafiadoras.
	Participo de atividades de educação continuada porque quero.
INSERÇÃO INSTITUCIONAL (D5): Formada por três itens (2, 3, 20) explora a vivência de integração do docente no ambiente institucional. As experiências de escolher, interagir e compartilhar, promovidas pelo ambiente, funcionam como estímulos para o engajamento e a responsabilização que acompanham as ações autodeterminadas.	Sinto que tenho liberdade para negociar a participação nas diferentes atividades docentes.
	Os espaços de cooperação entre os docentes promovidos pela instituição são fonte de prazer para mim.
	Sinto-me livre para expressar meus sentimentos e ideias no trabalho.

Fonte: Davoglio; Santos, 2017.

APÊNDICE E – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

PLANEJAMENTO DA ENTREVISTA

- Tempo médio de duração de 30 min.
- Gravar a entrevista.
- Explicar os objetivos do estudo e o que se espera do entrevistado.
- Evitar que a entrevista chegue a um ponto “morto” e que o entrevistado fique sem falar ou se sinta constrangido por qualquer motivo.
- Explicar que consideraremos como Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC): computadores, *laptops*, celulares, *tablets* e redes sociais.
- Destacar que as perguntas foram elaboradas com o intuito de alcançar os objetivos gerais e específicos da pesquisa.

PERGUNTAS

- 1) Qual a sua opinião quanto à utilização das TDIC nas aulas de Educação Física?
- 2) Costuma fazer uso das TDIC no seu cotidiano? Quais?
- 3) Com relação à escola em que você atua, considera que proporciona espaços, equipamentos e sinal de internet adequados para a utilização das TDIC junto aos alunos?
- 4) Além dessas condições, a escola proporciona suporte técnico para os equipamentos e/ou apoio pedagógico humano voltado para utilização das TDIC pelos professores? Caso não proporcione, você gostaria que houvesse esse tipo de apoio? Que outras sugestões você daria?
- 5) Caso não proporcione, você considera que seria importante que a escola oferecesse essas condições para que os professores fizessem uso junto aos alunos? Você tentaria utilizar?
- 6) Descreva alguns fatores que podem fazer com que você se sinta mais motivado ou desmotivado com relação à utilização das TDIC em suas aulas:
- 7) Qual a sua opinião com relação a materiais de apoio pedagógico, como apostilas digitais, *e-books* ou cursos *on-line*, voltados especificamente para professores de Educação Física?

- 8) Você já utilizou as TDIC para desenvolver algum conteúdo em suas aulas junto aos alunos?
- 9) Caso já tenha utilizado, poderia descrever a metodologia durante essa intervenção pedagógica? Ou seja, qual conteúdo e como realizou essa intervenção?
- 10) Caso não tenha utilizado, você tem vontade de usar as TDIC em algum momento das suas aulas?

Fonte: Adaptado de Pesquisa sobre o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação no Brasil: TIC Educação 2019 (SÃO PAULO, 2020).

PÓS ENTREVISTA

- Realizar as transcrições das entrevistas.
- Definir as categorias.
- Realizar a Análise de Conteúdo.

APÊNDICE F – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA (CEP)

UNIVERSIDADE FEDERAL
RURAL DO RIO DE JANEIRO
(UFRRJ)



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Utilização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação na Educação Física Escolar

Pesquisador: Anderson da Silva Santos Guerra

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 76230823.0.0000.0311

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

Patrocinador Principal: FUND COORD DE APERFEICOAMENTO DE PESSOAL DE NIVEL SUP

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.559.018

Apresentação do Projeto:

Apresentação do projeto:

O pesquisador relata:

O estudo se configura como qualitativo. O mesmo tem como objetivo geral medir a (des) motivação docente de professores(as) de Educação Física dos anos finais do Ensino Fundamental e identificar aspectos ligados à utilização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). Será realizado no contexto da cidade de São Pedro da Aldeia/RJ, com uma média estimada de 50 professores(as) de Educação Física atuantes nos anos finais do Ensino Fundamental das redes estadual (5 escolas), municipal (12 escolas) e particular (12 escolas). O estudo será dividido em duas fases. Na primeira a amostra será composta por conveniência, com estratégia bola de neve, onde serão contatados informantes-chaves, nomeados como sementes, a fim de localizar algumas pessoas com o perfil necessário para a pesquisa, dentro da população geral. Não sendo necessário, portanto, o acesso às dependências físicas das escolas onde os (as) professores (as) encontram-se lotados (as). Os participantes responderão um questionário físico de Escala de Motivação Docente (EMD), composta por 24 itens, com escala Likert de 5 pontos, o questionário

em questão foi validado em um estudo de Davoglio; Santos (2017). Os critérios de exclusão nesta fase serão: (1) Não atuar como professor(a) da rede estadual, municipal ou particular da cidade de São Pedro da Aldeia. (2) Não ser professor(a) de, pelo menos, 1 turma dos anos finais do Ensino Fundamental, 6º ao 9º ano, em 2023. (3) Não atuar em uma das redes citadas, no mínimo, desde

Endereço: BR 465, KM 7, Zona Rural, Biblioteca Central, 2º andar

Bairro: ZONA RURAL

CEP: 23.897-000

UF: RJ

Município: SEROPEDICA

Telefone: (21)2681-4749

E-mail: eticacep@ufrrj.br

2020. Os critérios de exclusão foram assim

estabelecidos com intuito de não destoar da linha de pesquisa do estudo e garantir que os(as) professores(as) participantes tenham vivenciado o período de Ensino Remoto Emergencial (ERE) durante a pandemia de Covid-19. A análise de dados será realizada de forma descritiva. Após a somatória dos pontos da escala Likert serão selecionados os participantes para a próxima fase. Na segunda fase do estudo os(as) professores(as)

serão convidados(as) a participar de entrevista, onde serão abordados temas ligados à utilização das TDIC nas suas aulas e no seu cotidiano. Os critérios de exclusão serão: (1) Não estar entre os 5 professores(as) com maior nota. (2) Não estar entre os 5 professores(as) com menor nota. Destaca-se que caso os(as) professores(as) convidados(as) se recusem a participar, serão convidados(as) os(as) das posições subsequentes. Outro

ponto a ser destacado é a possibilidade de utilização do ponto de saturação, onde outros(as) professores(as) podem ser convidados(as) a participar, mesmo que exceda o número estipulado inicialmente de 10 Professores(as), caso as entrevistas iniciais não colaborem com a pesquisa de maneira significativa. A coleta de dados nesta fase será através de entrevista semiestruturada com roteiro elaborado especificamente para o estudo e online. A análise de dados será realizada através de análise de conteúdo com definições de categorias a posteriori. O pesquisador não apresenta a equipe de pesquisa.

Critérios de inclusão:

Professores(as) de Educação Física atuantes nos anos finais do Ensino Fundamental das redes estadual da cidade de São Pedro da Aldeia/RJ.

Critérios de exclusão:

(1) Não atuar como professor(a) da rede estadual, municipal ou particular da cidade de São Pedro da Aldeia. (2) Não ser professor(a) de, pelo menos, 1 turma dos anos finais do Ensino Fundamental, 6º ao 9º ano, em 2023. (3) Não atuar em uma das redes citadas, no mínimo, desde 2020.

Objetivo da Pesquisa:

O proponente descreve como objetivos:

Objetivo geral/primário:

Medir a (des) motivação docente de professores(as) de Educação Física dos anos finais do Ensino Fundamental e identificar aspectos ligados à utilização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC).

Endereço: BR 465, KM 7, Zona Rural, Biblioteca Central, 2º andar

Bairro: ZONA RURAL

CEP: 23.897-000

UF: RJ

Município: SEROPEDICA

Telefone: (21)2681-4749

E-mail: eticacep@ufrj.br

Continuação do Parecer: 6.559.018

Objetivos específicos/secundários:

Medir a (des) motivação docente.

Identificar as condições proporcionadas pela escola para utilização das TDIC junto aos alunos.

Identificar o uso das TDIC pelos docentes em sua vida pessoal.

Identificar metodologias que tenham sido utilizadas por esses(as) professores(as) envolvendo o uso das TDIC durante as aulas.

Identificar fatores justificadores de (des) motivação.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

O proponente descreve:

Riscos:

Durante a realização da pesquisa, na primeira fase, os procedimentos poderão apresentar riscos mínimos de ocorrência de qualquer problema à integridade biopsicossocial, uma vez que a coleta de dados será por meio de questionário. Por ser extenso, poderá provocar algum desconforto, e talvez ocasionar constrangimento pelo teor de alguma pergunta.

Durante a realização da entrevista, na segunda fase, os procedimentos podem acarretar riscos mínimos de desconforto, constrangimento ou timidez, devido ao teor de alguma pergunta. Contudo, para minimizar esses riscos, algumas atitudes serão adotadas, como: agendamento com antecedência em horário apropriado para ambos, sem interferência de terceiros e condução da entrevista de maneira respeitosa e livre de qualquer tipo de julgamento por parte do pesquisador.

Benefícios:

Ao participar desta pesquisa o(a) professor(a) estará contribuindo para identificação do perfil dos professores de Educação Física, atuantes na cidade de São Pedro da Aldeia, com relação à motivação docente e aspectos ligados à utilização das Tecnologias digitais de Informação e Comunicação. Podendo usufruir futuramente de possíveis ações e materiais voltados para a motivação, qualificação e aprimoramento destes professores.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O protocolo de pesquisa apresentado possui os elementos necessários à apreciação ética.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os documentos apresentados no protocolo de pesquisa pelo proponente não possuem pendência, segundo as normas vigentes.

Endereço: BR 465, KM 7, Zona Rural, Biblioteca Central, 2º andar

Bairro: ZONA RURAL

CEP: 23.897-000

UF: RJ

Município: SEROPEDICA

Telefone: (21)2681-4749

E-mail: eticacep@ufrj.br

UNIVERSIDADE FEDERAL
RURAL DO RIO DE JANEIRO
(UFRRJ)



Continuação do Parecer: 6.559.018

Recomendações:

Recomenda-se que o pesquisador acompanhe a tramitação do projeto de pesquisa na Plataforma Brasil com regularidade, atentando-se às diferentes fases do processo e seus prazos:

- a) quando da pendência, o pesquisador terá até 30 dias para responder às demandas e relatoria;
- b) quando da aprovação, o pesquisador deverá submeter relatórios parciais a cada semestre;
- c) quando da necessidade de emendas ou notificações no projeto, consultar a Norma Operacional 001/2013 - Procedimentos para Submissão e Tramitação de Projetos.
- d) quando da finalização do projeto, submeter relatório final.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O PROTOCOLO DE PESQUISA ENCONTRA-SE SEM PENDENCIA ou INADEQUAÇÃO.

A adequação às RESOLUÇÕES Nº 466 de 12 de dezembro de 2012 e Nº 510 de 24 de maio de 2016, foram plenamente atendidas pelo pesquisador.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Cronograma	CRONOGRAMAMODIFICADO.pdf	06/12/2023 12:41:40	Valeria Nascimento Lebeis Pires	Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2209421.pdf	30/11/2023 20:47:12		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Pesquisa_Plataforma_Brasil_A G.doc	19/11/2023 19:15:51	Anderson da Silva Santos Guerra	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.docx	19/11/2023 19:14:23	Anderson da Silva Santos Guerra	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO_FASE_2.pdf	25/09/2023 09:32:37	Anderson da Silva Santos Guerra	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO_FASE_1.pdf	25/09/2023 09:29:25	Anderson da Silva Santos Guerra	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto_Assinada_Anderson_	23/09/2023	Anderson da Silva	Aceito

Endereço: BR 465, KM 7, Zona Rural, Biblioteca Central, 2º andar

Bairro: ZONA RURAL

CEP: 23.897-000

UF: RJ

Município: SEROPEDICA

Telefone: (21)2681-4749

E-mail: eticacep@ufrj.br

UNIVERSIDADE FEDERAL
RURAL DO RIO DE JANEIRO
(UFRRJ)



Continuação do Parecer: 6.559.018

Folha de Rosto	e_Pro_Reitor.pdf	20:39:43	Santos Guerra	Aceito
----------------	------------------	----------	---------------	--------

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SEROPEDICA, 06 de Dezembro de 2023

Assinado por:

**Valeria Nascimento Lebeis Pires
(Coordenador(a))**

Endereço: BR 465, KM 7, Zona Rural, Biblioteca Central, 2º andar

Bairro: ZONA RURAL

CEP: 23.897-000

UF: RJ

Município: SEROPEDICA

Telefone: (21)2681-4749

E-mail: eticacep@ufrj.br

APÊNDICE G – CONVITE *ON-LINE* 2ª FASE DA PESQUISA

...

Convite 2ª Fase Pesquisa

Olá professor(a)! Gostaria de agradecer sua participação na 1ª fase da nossa pesquisa, em que foram respondidos o questionário sociodemográfico e os itens da Escala de Motivação Docente (EMD).
Gostaria também de, por meio desta, convidá-lo(a) para participar da 2ª e última fase da pesquisa que estamos desenvolvendo neste Mestrado, concedendo-nos uma entrevista *on-line*, que será gravada e transcrita em seguida, sem nenhum tipo de identificação do(a) participante. Serão abordados temas como: condições proporcionadas pela escola para utilização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), uso das TDIC em sua vida pessoal e profissional, metodologias que tenham sido utilizadas envolvendo o uso das TDIC durante as aulas e fatores justificadores de (des) motivação.

* Obrigatória

1. Nome: *

Insira sua resposta

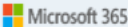
2. Caso tenha interesse em participar, marque a opção "SIM" e entrarei em contato para agendarmos o dia e horário da nossa conversa *on-line*.

Caso não tenha interesse em participar, marque a opção "NÃO" e agradecemos imensamente a sua participação na 1ª fase desta pesquisa. Saiba que foi de grande valia. *

☐ SIM

☐ NÃO

Enviar

 Microsoft 365

Este conteúdo foi criado pelo proprietário do form ulário. Os dados que você enviar serão enviados ao proprietário do form ulário. A Microsoft não é responsável pela privacidade ou práticas de segurança de seus clientes, incluindo aqueles do proprietário deste form ulário. Nunca forneça sua senha.

Microsoft Forms | Pesquisas, questionários e votações com tecnologia de IA. [Criar meu próprio form ulário](#)

[Política de privacidade](#) | [Política de Privacidade dos Dados de Saúde do Consumidor](#) | [Condições de uso](#)

APÊNDICE H – TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

TRANSCRIÇÃO ENTREVISTA PARTICIPANTE 8

Pesquisador: Foi. Então, a gravação está iniciada, começamos a gravar agora a nossa conversa. Em primeiro lugar, gostaria de agradecer a sua participação. Falar que você pode ficar à vontade em qualquer momento, em todo momento da nossa conversa, para expor a sua opinião, expor o que você pensa. E pode ficar à vontade também para não responder qualquer pergunta que você não queira. Não precisa falar o porquê, basta falar que não quer responder, está tranquilo. A gravação vai ser transcrita para o meu trabalho sem identificação de nome. Todo participante tem um número que foi dado de acordo com a ordem alfabética. Do nome de cada um. E aí, quando eu for me referir a alguma fala, alguma coisa no trabalho, vai ser através do número. Em nenhum momento vai entrar o nome dos participantes. Essas perguntas que eu vou fazer, elas foram elaboradas com o objetivo de identificar aspectos ligados à utilização das tecnologias digitais de informação e comunicação, as TDIC, e a TDIC. Na escola e no cotidiano dos professores. E elas foram aprovadas pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Rural, da UFRRJ, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. E, para finalizar essa introdução, vamos considerar durante a nossa conversa como TDIC, computadores, laptops, tablets, celulares, conectados à internet, e as redes sociais. Vamos considerar esses equipamentos ligados à internet e as redes sociais como TDIC. Tá bom?

Participante 8: Ok.

Pesquisador: Vamos lá, então. Qual a sua opinião quanto à utilização das TDIC nas aulas de educação física? Na educação e, mais especificamente, nas aulas de educação física. O que você... O que você acha desse assunto, desse tema?

Participante 8: Olha só, eu compreendo da seguinte forma. Eu acho que, hoje, não há como reverter esse processo. Vai estar sempre presente o uso de tecnologia, tanto para o aluno, que

é nativo a digital, como nós, professores, alguns nativos, outros nem tanto. É... A tecnologia está aí e não tem como reverter esse processo. Ela tem que ser adequada, planejada, para que seja feita a melhor forma a sua utilização. O site do GPT já está dentro de sala de aula, tanto dos alunos como dos professores. O uso de... Eu mesmo, eu utilizo hoje muito mais uma planilha digital do que o próprio papel... A forma de comunicação de trabalhos, de deveres, obrigações com a turma, já faço pelas redes sociais, a divulgação dos processos de avaliação, como é, como deve ser feito e pronto. Então, agiliza bastante, poupa nosso tempo. É... E, para eles, eu vejo, pô, como os alunos, os professores, como os alunos, como eles veem essa... já tem a tecnologia dentro do seu cotidiano, ajuda bastante.

Pesquisador: show, show, beleza. Agora, no seu cotidiano, na sua vida pessoal, você costuma fazer uso das TDIC, das redes sociais, de forma particular, no caso. Você costuma fazer esse uso?

Participante 8: Sim, hoje, sim. Otimiza bastante o meu trabalho para a elaboração de projetos, para a organização das avaliações, para a elaboração de projetos, para a organização das avaliações, da comunicação com o próprio aluno, para que não haja também nenhum tipo de, digamos assim, falha de comunicação entre o processo professor e aluno, as redes sociais. Nas aulas de educação física, propriamente em si, eles têm, por vezes, uma preferência pelas aulas práticas, mas sabendo que também utilizam bastante para pesquisa, para lazer, todo esse material tecnológico. Esses equipamentos tecnológicos.

Pesquisador: Beleza, beleza. Nas redes sociais, você costuma ser só receptor ou você produz algum tipo de conteúdo, alguma coisa assim também?

Participante 8: Não, muito pelo contrário. Sou mais a pessoa mais ativa no processo, que é através dali que eu já mando e envio os trabalhos. A gente recebe, eu procuro... Eu procuro ter uma comunicação, principalmente, não com a turma toda, mas com o aluno representante. Dali, eu envio o meu trabalho, o projeto da avaliação do bimestre, distribui e depois recebo esse material já devidamente preenchido. Quando é o trabalho em grupo, já os grupos pré-

definidos e seus temas. E ali eles tentam se organizar. E aí, facilita o processo dentro da sala de aula, não é? Até porque otimiza bastante, porque nem sempre, como nós, professores de educação física, a nossa sala de aula é a quadra. E a ansiedade para a prática esportiva, por vezes, compromete a nossa fala na parte teórica. Então, ali já fica mais dinâmico a nossa comunicação com todos os alunos.

Pesquisador: Entendi. Perfeito, perfeito. Mas no seu lazer, você costuma usar também? Para lazer?

Participante 8: Uso, sim. Entretanto, até me policio para que não seja algo que a utilização, que seja o meu, digamos assim, o meu lazer principal. Eu acho que a gente está cercado de várias formas de tecnologia, que por vezes a gente pode deixar outras coisas, outra forma de lazer, o lazer mais ativo, né? A família, junto um passeio, o contato com a natureza, contato com pessoas que você gosta, festas e tudo mais. Então, o uso com moderação.

Pesquisador: Beleza, beleza. Com relação às escolas, vamos falar nas escolas, porque dificilmente a gente trabalha em uma escola só. Com relação às escolas que você atua, que você trabalha, você considera que elas proporcionam espaços, equipamentos, internet adequados para a utilização das TDICs junto aos alunos?

Participante 8: Não, isso não é uma realidade, de forma geral, não. Ainda carece de uma infraestrutura melhor. Não, não posso afirmar que a internet das escolas seria satisfatória até para você fazer algo, a utilização dos TDICs. O seu celular ou do celular do seu e dos alunos para um trabalho em pesquisa em conjunto, de imediato, dentro de sala de aula, não é uma realidade presente, não. Tem a que foge, as que fogem por vezes a essa realidade, que é o CIEP ..., que tem lá a tela digital e pronto. Mas, em via de regra, não é a realidade que ocorre. A gente precisa ainda melhorar bastante, avançar bastante. E até a utilização disso, como para os próprios alunos, até eles tiveram a percepção que aquilo dali pode ser utilizado, uma ferramenta de... de pesquisa, de desenvolvimento, de conhecimento e de avaliação, eu acho

que ele também precisa ser feito um processo maior, porque para eles, não, ainda é... muitos deles ainda é na base do papel e caneta.

Pesquisador: Isso aí. No caso, como você falou, que a maioria das escolas não oferece essas condições, você considera que seria importante que todas essas escolas oferecessem essas condições, proporcionassem isso para os alunos, para os professores? Você acha que seria o ideal?

Participante 8: Sim. Hoje a gente vê algumas notícias, noticiários e algumas leis até que proíbem o acesso de celulares, de tecnologia, pelo uso dos alunos. É meio contraditório, porque, na minha concepção, porque é algo que está no cotidiano de todos, e que deveria ser utilizado para facilitar todo esse processo educacional. Não vejo como tirar, mas colocar. E aí... Utilizar essas ferramentas deveria ser algo trabalhado, até a gente compartilhar do conhecimento, que também eu vejo que, por vezes, a gente não utiliza por falta de conhecimento. E algumas tecnologias que facilitariam muito o processo, por falta de conhecimento.

Pesquisador: Sim.

Participante 8: Então, deveria ser feito o quê? Um trabalho de conscientização da importância...

Pesquisador: Com o professor, no caso, você está falando...

Participante 8: Não só de professor... Professor e de aluno. Porque nem sempre... O que acontece? O grande medo que eu vejo do professor e dos alunos é o acesso indevido à perda de foco. Você está lá e fala, vamos fazer uma pesquisa sobre tal. E aí depois você vai ver a pessoa que está ali, está com acesso em algo nas redes sociais que não tem nada a ver com o

intuito que está sendo tentado trabalhar. Então, é uma consciência do professor, saber que aquilo pode ser uma ferramenta, é utilizado como uma ferramenta. Do aluno, que aquele momento ali é um momento para que ele possa pesquisar, conhecer e produzir. E a forma de quê? De que as escolas e os poderes, as pessoas responsáveis, oferecessem outras possibilidades de tecnologia. Que não é só o computador para elaborar a prova e mandar depois imprimir. Não. Você pode fazer coisas, tem muita coisa. Agora, a gente está usando aqui uma rede social, o Meet, uma tecnologia que é algo que seria inviável há dez anos atrás. A gente não conhecia essa possibilidade. Agora a gente facilita, aproxima e pronto. Então, a gente precisa dessa conscientização e conhecimento da importância. E da sua utilização no processo de ensino-aprendizagem.

Pesquisador: Show. Beleza, beleza. Fala para mim, tenta descrever mais ou menos alguns fatores que podem fazer com que você se sinta mais motivado ou desmotivado com relação à utilização das tecnologias nas aulas. O que poderia te ajudar a te motivar mais? E o que te desmotiva a utilizar as tecnologias nas aulas?

Participante 8: Boa. A motivação. Eu acho que é a velocidade que os alunos... Do conhecimento. Você faz uma pergunta, faz uma proposta, automaticamente ele pode utilizar ali e falar, pô, fala... Um exemplo. Uma frequência cardíaca, a utilização de uma frequência cardíaca na... Medição da frequência cardíaca de basal, como é que se mede para a utilização do exercício. Pronto. Ele ali já sabe o que é um carvone, um epoc alguma coisa e pronto. A frequência cardíaca ideal, a zona de conforto, zona de trabalho. Pronto. Isso é algo que você pode fazer e tem a facilidade de ser algo muito dinâmico. Você vai rápido. E automaticamente ele fala, pô, legal, achei sobre isso. Ou tu vai pesquisar, divide sobre o tópico e cada um vai pesquisar sobre o seu tópico específico e é algo bem dinâmico. O que desmotiva, como dito anteriormente, por vezes durante o processo há uma perda do foco. E aí você fala, pô, mas o objetivo não era esse? E aí essa maturidade, essa conscientização de que o processo de aprendizado pela utilização de novas tecnologias não é algo apenas como lazer. Tem um objetivo. Isso que às vezes você fala, pô, deixa a desejar.

Pesquisador: Beleza. Qual a sua opinião com relação a materiais de apoio pedagógico como apostilas digitais, e-books, cursos online voltados para os professores e para os professores de educação física? Você prefere esse tipo de material digital? Ou você prefere o físico mesmo? O livro? O que você acha desses materiais de apoio pedagógico digitais?

Participante 8: Uma boa pergunta. Nunca parei para refletir sobre isso, não. Mas vem para ajudar. Vem para somar. Mas não vem para substituir. Entendi. Ele vem para mais uma fonte, mais uma... A gente está falando aqui sobre a velocidade, sobre a dinâmica do aprendizado entre professor e aluno. E isso também não deixa de ser uma forma de acelerar o conhecimento. Mas ainda há outras formas de pesquisa, não critico, não é algo que deve ser integrado do dia a dia à forma física, como livros, jornais, outras formas de pesquisa. Agora, aqui ela vem para ajudar, para somar, pela dinâmica, que é bem mais rápida do que o processo de impressão e tudo mais. Mas não vejo apenas como a única forma, não no futuro, de auxílio para o conhecimento da formação dos professores, não. Ainda há aquela coisa do... Acho que precisamos ainda ter a parte física do contato com o profissional e tudo mais.

Pesquisador: Mas para ajudar mesmo, para complementar, não para substituir.

Participante 8: Não, para substituir.

Pesquisador: Show, beleza. Vamos então para a nossa última perguntinha aqui. Você já utilizou as TDIC, as Tecnologias Digitais, para desenvolver algum conteúdo em suas aulas junto aos alunos? E caso tenha utilizado, fala um pouquinho, explica aí, pode ficar à vontade para falar como foi, o tema, o conteúdo, se teve uma boa aceitação, como que você desenvolveu, como que você pensou nessa intervenção pedagógica. Pode ficar à vontade, que essa daí é a nossa última pergunta para a gente finalizar a nossa conversa.

Participante 8: Eu tive duas... Vou contar sobre duas experiências, uma positiva e uma negativa.

Pesquisador: Pode ficar à vontade, fala aí.

Participante 8: Então, uma foi o seguinte, eu utilizei um vídeo do YouTube, passei para eles sobre a história das coisas, como é o sistema de produção, para que houvesse a conscientização de uma vida mais equilibrada e tudo mais. Então, eles tinham que pesquisar no vídeo, assistir o vídeo no YouTube, fazer um resumo e elaborei 12 questões para que eles pudessem responder. Aí veio a minha decepção. Simplesmente foi... Não é decepção. Isso faz três anos. Três anos atrás. E aí eu... Três não, minto. Foi o ano passado. Início do ano passado. Eu percebi... Não foi aí que eu percebi. Foi naquele dia que eu percebi que eu já precisava repensar a minha forma de ensino aprendizado. Por quê? Foi ali, eu já sabia, conhecia, já tinha escutado sobre o chat GPT, entretanto não utilizava. E o que ocorreu? Quando eu recebi os trabalhos físicos, grande parte, em sua maioria, até 90%, foram respondidos pela inteligência artificial. Aponto que uma pergunta... Como eu descobri isso? Porque é o seguinte, uma das perguntas era bem pessoal. E aí, quando a inteligência artificial não sabe fazer essa interpretação, e automaticamente ela escrevia, eu sou uma inteligência artificial, não sou capaz de responder perguntas objetivas, diretas. Foi algo que me surpreendeu, e eu, o aluno, não teve nem a capacidade de fazer uma revisão e falar, pô, preciso apagar isso daqui. E aí eu percebi que aquela forma de trabalho, de mandar para casa, fazer uma pesquisa e te trazer, já não valia, não ia acrescentar em nada, porque a partir dali o cara falava, só botar ali, ele responde...

Pesquisador: Vai dar a resposta.

Participante 8: Eu entrego para o professor, e o professor... A gente sabe que tem aquele Ctrl-C, Ctrl-V, mas ainda tinha a preocupação de fazer uma pesquisa na internet, no Google. Agora não, agora você colocar lá as suas questões, automaticamente eles respondem. Ou a inteligência artificial, de forma não completa, mas responde.

Pesquisador: E aí eles se preocupam só em copiar, no caso.

Participante 8: Antes era, não, mas antes era isso, era Ctrl-C, Ctrl-V, mas pelo menos o cara tinha que estar fazendo uma pesquisa, ler alguma coisa. Agora não, agora você só faz um Ctrl-C, coloca lá, a inteligência responde e você imprime, nem a preocupação em colar, ele tem mais, ele não precisa. Eu acho que isso prejudicou bastante esse processo. Não tanto, é uma ferramenta que não tem como, vai estar ali, não tem o que fazer, ela vai estar presente. E aí eu percebi que eu tinha que fazer uma forma que a gente chama de sala de aula inversa. O que eu fiz? Levantei os tópicos, usei o chat GPT. Para essa mesma turma, eu de sacanagem, eu vou contar aqui. Eu de sacanagem, eu falei, no segundo bimestre eu fiz uma prova, dei o conteúdo no quadro, expliquei tudo bonitinho e elaborei uma prova em cima do chat GPT e entreguei para eles. E qual foi a minha percepção? Eles se ferraram na prova. E falei, cara, expliquei para eles, isso daqui foi uma prova, falava sobre lazer, ele elaborou, botei o texto, botei a música do Titãs, em cima da música do Titãs, o chat fez todas as perguntas, me deu o gabarito, tudo bonitinho. Depois entreguei para eles. E aí eu falei, cara, isso daí é uma realidade que está na vida de vocês, mas também já está para a gente. Então não adianta. A minha surpresa foi que eles mesmos, na hora de interpretar, tiraram uma nota muito ruim. E aí eu percebi que não é assim, não tem que ser o cara mau, e nem eles têm que ser apenas o robzinho da parada. Então esse ano eu tenho utilizado da seguinte forma, até lá, no Cie..., só que lá eu vejo que a nossa clientela é bem mais complexa para se trabalhar assim, eles não têm uma perspectiva muito grande. Mas em outras escolas eu tenho trabalhado assim. Levanto os tópicos, divido em grupos, e cada grupo vai ter que pesquisar, elaborar e apresentar sobre aquele assunto. Então o que acontece? Eles vão usar, eu sei que vão usar a tecnologia, e é para usar. Mas aí eu percebo o seguinte, e falo para eles, a partir de agora deixou de ser a figura central o professor, que está aqui no quadro como a figura central do conhecimento. Agora a gente tem que compartilhar. Vocês vão fazer o quê? Pesquisar, eu faço a provocação, vocês agora, a partir de agora, vão ter que pesquisar, vão ter que elaborar e vão ter que reproduzir esse conhecimento. E qual vai ser a função? A minha função como professor é saber se essa ferramenta, esse conhecimento, está sendo utilizado de forma correta. Se não tem alguns erros ou se simplesmente está faltando alguma informação nessa cadeia. E aí eu acho que está sendo melhor para mim, e pelo que estou vendo de aceitação, para eles também. Porque eles percebem que é um trabalho em grupo, é um trabalho que eles mesmos estão tendo que produzir, e ao mesmo tempo eles mesmos têm que reproduzir essa informação para os outros. Também é uma coisa que eu tenho visto, que agora eu acho que nem sempre o professor falando e tal, quando é uma informação vindo dos seus pares, como são os próprios alunos,

por vezes tem uma aceitação maior do que quando é o professor. E aí a minha função vai ser o quê? Direcionar e avaliar essa produção. E pronto. E aí eu acho que até economiza meu tempo. Tenho economizado bastante o meu tempo. Então eu tenho trabalhado mais com projetos. O terceiro ano eu fiz, eles tiveram que falar lá sobre alimentação e qualidade de vida. Lá na outra escola foi um outro projeto sobre primeiros socorros, cada grupo ficou responsável por... Era uma demanda da própria direção que pedia de primeiros socorros, então a gente pontuou através do chat GPT pontos principais que devem ser abordados de suporte básico de vida, e aí cada grupo ficou responsável. E no outro projeto do primeiro bimestre foi sobre saúde e qualidade de vida, e cada grupo ficou com um tópico como hipertensão, diabetes, sedentarismo, sono, todos eles tiveram que produzir e apresentar não só para mim, mas para a própria escola. E aí eles ficaram...

Pesquisador: Legal, legal.

Participante 8: Entendeu? Então a tecnologia não tem como, não vai... Eu só acho o seguinte, a gente precisaria... E tem muita coisa na própria internet, ainda vou fazer, vai ser para agora, esse ano ainda. E aí, como é muito novo, eu vejo que também acontece muito de laboratório, de tentativa e erro. Eu já tinha feito esse projeto antes, e agora nesse ano que eu acho que está se melhorando, estou conseguindo melhorar esse processo. E ainda vou fazer uma prova por algum aplicativo que tem pelo celular. Cada um vai estar na hora, vai entrar e vai responder tipo um quiz. Já vi aqui qual é o aplicativo, e aí você vai chegar lá, vai entrar, vai ter um tempinho específico para responder, e responder automaticamente já vai sair a tua pontuação, e aí você já sabe o que você precisa melhorar. Entendeu? Mas não tem jeito, eu acho que a tecnologia, mesmo em lugares menos privilegiados, em escolas mais afastadas, em lugares mais... Vai ser uma realidade essa implementação tecnológica. O grande... Até para quê? Eu vejo isso, eu sei que por vezes a gente... Foi a sua pergunta anterior. As nossas estruturas não são as mais favoráveis. Entretanto, a gente sabe que é algo que eles vão ter... Todos os nossos alunos dessa geração, nos dias atuais, vai ser algo que é imprescindível para a vida deles. Então, na pior das coisas, você está despertando uma forma de eles conhecerem, mas ao mesmo tempo provocar e falar, cara, se você pensar... Eu falo isso nas minhas aulas, eu falo, aqui tem 40 alunos, se todo mundo aqui pensar igual a inteligência artificial, na hora da

escolha, eu estou lá em uma empresa e tem um currículo, qualquer um que eu jogar para cima, eu pego, porque não vai fazer diferença. Você vai diferenciar quem? Aquele que tiver a possibilidade de interpretar e transmitir essa informação de forma mais clara. E aí eu acho que vai ser a nossa função. Nas aulas de educação física, isso também vai ser algo... Não vai ser só mais quadra e bola, não, vai ter algo que a gente precisa. É a função... Hoje a gente vê que as escolas, a nossa escola, que tem um PS lá, vamos para a sala maker, vamos para a sala maker. Dá uma pressão. E mesmo num lugar mais periférico, num bairro periférico, você vê que uma grande parte tem celular, nem sempre tem internet, mas que há a possibilidade de ser utilizada essas ferramentas tecnológicas. Entendeu, Anderson?

Pesquisador: Show de bola, meu amigo. Deu uma travadinha aí agora no final, mas deu para entender tudo isso. Vou parar a gravação aqui, tá? Meu irmão, espero ter te ajudado aí. Vou pedir só para você esperar um pouquinho, vou parar aqui.

TRANSCRIÇÃO ENTREVISTA PARTICIPANTE 14

Pesquisador: Então, começou agora, a nossa reunião começou a ser gravada agora. Em primeiro lugar, eu queria te agradecer pela sua participação e dizer que você pode ficar à vontade para expressar a sua opinião e falar o que você acha. Pode ficar à vontade também, caso você não queira responder alguma pergunta, está tranquilo, não precisa falar o porquê, só falar, o que você não quiser responder, não precisa responder. E a gravação, depois, vai ser transcrita para o trabalho, mas ela não vai entrar, não entra nenhuma identificação de nome, vai entrar uma identificação com número, no caso. Cada participante tem um número, tem uma numeração, de acordo com a ordem alfabética, foi colocada de acordo com a ordem alfabética, está bom? E as perguntas foram elaboradas com o objetivo de identificar os aspectos ligados à utilização das tecnologias, as tecnologias digitais de informação e comunicação na escola e no cotidiano dos professores. E essas perguntas foram aprovadas pelo Comitê de Ética em pesquisa da Rural. Está bom? Para finalizar essa introdução, a gente vai considerar a TDIC, Tecnologia Digital de Informação e Comunicação, os computadores, laptops, tablets, celulares e as redes sociais. Tudo ligado à internet, está bom? Então, vamos lá. Em primeiro lugar, qual a sua opinião com relação à utilização das TDIC nas aulas de educação física? O que você acha da utilização das tecnologias digitais nas aulas de educação física?

Participante 14: Acho que é inevitável esse uso, e vejo isso com muito bons olhos, acho que a tecnologia sendo bem mediada e bem utilizada tende a produzir avanços. Eu vejo com muito bons olhos, sim.

Pesquisador: Você costuma fazer uso das TDIC no seu cotidiano? Assim, com frequência? No seu cotidiano mesmo, na sua vida pessoal?

Participante 14: Sim, hoje acho que é, repito, inevitável, né? A gente está no meio da tecnologia, uso pessoal, sim.

Pesquisador: E as redes sociais, no caso, você é ativo nas redes sociais? Como que é essa questão das redes sociais?

Participante 14: Acho que na posição de ver, de assistir, acho que sim. Na questão de produção de conteúdo, eu não sou tão ativo, né? Mas assistir, sim. Mas eu frequento as redes sociais, sim.

Pesquisador: Sim, beleza, beleza, beleza. Com relação à escola em que você atua, né? Nas escolas que você atua, você considera que ela ou elas proporcionam espaços, equipamentos, sinal de internet adequados que possibilitem a utilização dessas tecnologias digitais?

Participante 14: Infelizmente, não, né? Acho que não. Até que falta infraestrutura, enfim. Sim. Mas esse tipo de recurso mesmo, né?

Pesquisador: Sinal de internet também não disponibiliza para os alunos, para os professores ou não?

Participante 14: Sinal de internet disponibiliza, mas assim, de forma, pelo que eu percebo, arcaico para os professores. Mas para os alunos, não.

Pesquisador: Para os alunos, não, né? Tá, beleza. Beleza. Você considera que seria importante... Então, já que a resposta foi não, você considera que seria importante se a escola oferecesse essas condições, tivesse uma melhor estrutura, né? Para os professores poderem utilizar com os alunos?

Participante 14: Com certeza, com certeza. Seria mais importante, seria interessante, sim.

Pesquisador: Show, show. O que... Que fatores que você... Que fazem, assim, ser... Se motivar mais para utilizar as TDC nas aulas? O que te motivaria a utilizar as TDC nas aulas?

Participante 14: O que me motivaria? Por mais que eu faça um uso muito tímido ainda desse tipo de tecnologia, mas acho que o que me motivaria é se eu tivesse uma infraestrutura mais abundante, mais oferecida, né? Digamos assim.

Pesquisador: Mais fácil acesso, né?

Participante 14: Acessibilidade, sim.

Pesquisador: Acessibilidade. Show. E o que te desmotiva a usar esse tipo de... A tentar usar esse tipo de tecnologia?

Participante 14: Acho que hoje o que mais reflete parte das escolas, eu acho que é a infraestrutura, né? A gente... Conexão de dados, a gente não tem banda larga adequada, a gente não tem sala equipadas com TV, né? Que eu acho que deveria ser o básico. A gente vê na universidade pública, mas a gente não vê na escola pública, né?

Pesquisador: Aham. Na educação básica, é difícil, né? Beleza. Qual é a sua opinião com relação a materiais de apoio pedagógico digitais, no caso? E-books, cursos online? Você... Você faz uso, costuma fazer uso de cursos online, e-books? Ou você prefere o físico, né? O livro, aquela coisa mais tradicional?

Participante 14: É, eu ainda prefiro o físico, né? Prefiro ainda.

Pesquisador: Tá. Mas você já costuma fazer uso de cursos online?

Participante 14: É, então, hoje eu acho que o mundo online veio para ficar, e por causa da distância que a gente vive no interior... das grandes metrópoles, acho que eu faço uso ainda de curso online, mas para o meu uso em termos de livro, leitura, aí é mais do físico, né?

Pesquisador: Ah, tá, tá. Para o estudo, para alguma coisa assim, prefere o físico. Tá, ok. Você já nas suas práticas pedagógicas, no seu dia a dia, com os alunos e alunas, você já utilizou alguma... Alguma tecnologia digital, assim, da informação e comunicação?

Participante 14: Já usei. Eu já usei algumas vezes. E sempre é muito difícil, porque a gente tem que ter um preparo antes, durante e depois muito maior, né? Com essas tecnologias. Então, já usei sim.

Pesquisador: E tem como você falar um pouquinho como é que foi? Como é que foi a reação dos alunos? Como eles... Se eles interagiram bem? Se teve, né? Se você alcançou o objetivo que você esperava? Fala um pouquinho. Essa, no caso, é a última pergunta. Aí você pode ficar...

Participante 14: Eu estou, digamos, contando palavras para não aumentar aí a sua... a sua pesquisa.

Pesquisador: Não, está tranquilo. Essa é para a gente finalizar aí.

Participante 14: Tranquilo. Por mim, tranquilo. Então, eu fiz... Uma vez eu estava assistindo TV Escola, um documentário. Que juntava. Foi bem interessante. Assim, eu vou dividir isso com você e seu estudo, né? Estava assistindo a TV Escola. Nessa TV Escola, falava sobre

interdisciplinaridade e falava sobre educação física e física. E ali, aquele cálculo de velocidade média, né? Então, você mediu o espaço. Bate o relógio o tempo. E aí, eu pensei naquela atividade. E aí, eu peguei os vídeos que a gente tem no YouTube, né? As plataformas digitais. Lá tinham vídeos. Até hoje, eu tenho eles no pendrive, que eu uso no momento oportuno, assim. Quando eu vou falar de esporte de marca, né? Atletismo e tal. Então, eu uso. E aí, nessa ocasião, eu mostrei uns vídeos que mostravam o Usain Bolt, a velocidade que ele alcançava. E mostravam um vídeo da Copa do Mundo, sobre a velocidade que os atletas alcançavam. E isso é uma coisa muito tecnológica, né? Aqueles gráficos, aquelas matérias bem produzidas. Rede Globo, no caso, né? Empresa da mídia. Então, isso realmente atentou, aumentou a atenção dos alunos. De fato... E isso motivou para que os alunos também... E aí, a gente criou uma planilha de Excel, que é distância, né? Que é distância sobre o tempo. Depois, acho que multiplica por 3,6, que é o esquema do quilômetro por hora, quilômetro por segundo. Aí, eu fiz um torneio na escola, quem tinha maior velocidade, né? E aí, ali foi para a minha melhor experiência. Essa é a experiência mais exitosa. E, às vezes, no período de inverno, que a gente é professor, a gente sabe das condições de estrutura que a gente tem. Às vezes, a gente não tem. No período de inverno, eu uso o esporte de marca, né? Aí, eu uso essa ferramenta e mostro esses vídeos. Todo período agora, eu estou para aplicar a qualquer momento. Então, é bem exitosa.

Pesquisador: Maneiro. E aí, eles tiveram que calcular e, ao mesmo tempo, mexer no programa, né? O Excel. Pô, legal, cara. Legal, legal. Aí, no caso, essa atividade foi com quais séries? Você lembra?

Participante 14: Eu, na ocasião, agora eu tenho aplicado com todas, né? Mas, assim, no caso, eu apliquei na ocasião, sexto, sétimo, oitavo, nono, primeiro, segundo, terceiro do ensino médio. Na ocasião. Hoje em dia, eu não estou com o ensino médio mais.

Pesquisador: Aham.

Participante 14: Só com o Fundamental 2.

Pesquisador: Aham. Pô, show, show de bola, cara. Ó, brigadão. Vou parar aqui a gravação, tá? ó um instante. Obrigado.