

## A UTILIZAÇÃO DAS TICS COMO MEIO FACILITADOR NO PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM UM PROGRAMA SOCIAL ESPORTIVO

### THE USE OF TICS AS FACILITATOR IN THE PROCESS OF CONTINUED EDUCATION TRAINING OF A SOCIAL SPORTS PROGRAM

Vânia de Fátima Matias de Souza<sup>1</sup>, Ana Luiza Barbosa Anversa<sup>1</sup>, Camila Rinaldi Bisconsini<sup>1</sup>, Evando Carlos Moreira<sup>2</sup> e Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Universidade Estadual de Maringá, Maringá-PR, Brasil.

<sup>2</sup>Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá- MT, Brasil.

#### RESUMO

O artigo apresenta os resultados de pesquisa documental de caráter descritivo, desenvolvida a partir do Relatório de Gestão 2013, de um programa social esportivo do governo federal, disponibilizado pela Secretaria Nacional de Esporte, Educação, Lazer e Inclusão Social do Ministério do Esporte – Brasil. Objetivou analisar como os professores e monitores de Educação Física, vinculados a este programa social esportivo avaliam a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) no processo de formação continuada e os possíveis reflexos na prática pedagógica. Constatou-se que as TICs têm se colocado como uma ferramenta adicional no processo de formação continuada e que pode contribuir nas ações interventivas, fomentando trocas de experiências, questionamentos e reflexões na e sobre a ação, sustentadas pelos princípios do esporte educacional, estabelecendo assim interlocução entre os saberes e ações cotidianas, além de integrar a política de formação continuada que busca qualificar a intervenção pedagógica dos seus profissionais.

**Palavras-chave:** Educação à distância. Educação continuada. Educação física.

#### ABSTRACT

This paper presents the results of descriptive documental research developed from the Management Report 2013 of a social sports program by the federal government, provided by the National Secretariat of Sports, Education, Leisure and Social Inclusion of the Ministry of Sports – Brazil. The objective was to analyze how teachers and monitors of Physical Education linked to this social sports program assessed the use of Technologies of Information and Communication (TIC) in the process of continued training and the possible reflections on the pedagogical praxis. We verified that the TIC have proved an extra instrument in the process of continued training and are able to contribute to interventional actions, fostering the exchange of experiences, questioning, and reflections inside and about the action supported by the principles of educational sports. Therefore, it establishes an interlocution between knowledge and daily actions; in addition to integrate the continued training policy, seeking to qualify the pedagogical intervention of the professionals involved.

**Key word:** Distance Education. Education Continuing. Physical Education.

#### Introdução

O presente estudo enquadra-se no domínio da tecnologia da informação e comunicação (TICs), com foco na sua utilização no processo de formação continuada de recursos humanos de um programa social esportivo. Assumiu-se como pertinente estudar as percepções da utilização das TICs por professores e monitores de Educação Física ao longo do processo de formação continuada e os possíveis reflexos na prática pedagógica pelo papel que os mesmos exercem como formadores e propagadores dos princípios do esporte educacional, adotado pelas Diretrizes do PST<sup>1</sup>.

Este estudo empírico, de natureza documental, de caráter descritivo, procura analisar como o processo de formação continuada por meio das TICs tem sido avaliado pelos profissionais envolvidos diretamente com as ações cotidianas do PST e, ao mesmo tempo, contribuir para a identificação de fatores que precisam ser estruturados ou otimizados ao longo do processo.

Os avanços tecnológicos têm se efetivado como ferramenta de ensino presentes nas ações cotidianas da sociedade, seja por meio da tecnologia da informação e comunicação (TICs), biotecnologia ou tecnologias industriais, o que acaba sendo refletido no contexto educacional. O processo de implantação de uma sociedade da informação encontra-se em estágio avançado nos países industrializados, apontando as TICs como tendência dominante<sup>2</sup>.

Esse avanço tecnológico torna rápida a produção e disseminação do conhecimento, evidenciando a necessidade de atualização constante por parte do profissional, em especial no campo educacional, uma vez que, o professor deve articular em sua ação interventiva conhecimentos conceituais, culturais e de experiência prática, apresentando constante renovação, valorizando todos os saberes e não se centrando apenas no domínio cognitivo; revelando a totalidade do ser professor<sup>3</sup>.

Tendo em vista essa necessidade, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 9.394/1996<sup>4</sup>, que rege a educação brasileira, em seu artigo 87, inciso 3º, indica a necessidade de se propor ações de incentivo à formação continuada de professores, prática que se refere a “toda atividade realizada com uma finalidade formativa, tanto de desenvolvimento profissional como pessoal, individualmente ou em grupo para desempenho mais eficaz das suas tarefas atuais ou que prepare para o desempenho de outras tarefas”<sup>5:136</sup>. A formação continuada pode se constituir como uma atualização/capacitação que envolve o professor com situações que o permita refletir e pesquisar sobre seu fazer pedagógico a partir de seu cotidiano de ações, contribuindo para o desenvolvimento profissional e a construção de um projeto educacional<sup>6</sup>.

A partir da ampliação das possibilidades de acesso a formação inicial e da necessidade premente da formação continuada, o contexto da Educação a Distância (EaD) se fortalece a partir da LDBEN 9.394/96<sup>4</sup>, principalmente se considerarmos a busca por diferentes possibilidades de ingresso e permanência no Ensino Superior. As Instituições de Ensino Superior (IES), especialmente as privadas, somam esforços para ampliar o corpo discente e flexibilizar o ensino, de modo que, uma das alternativas seria potencializar a EaD e ao mesmo tempo, intensificar as TICs como um apoio à esse processo. Nesse tocante, no início dos anos 2000 se estabelece uma base legal para a modalidade, o que emergiu em função do avanço do setor privado e da discussão que impulsionava a expansão e democratização do ensino superior<sup>7</sup>. Outro fator que alavancou esse processo foi a necessidade de expandir o acesso, pensando em uma demanda proporcional às dimensões do Brasil, sendo a EaD uma estratégia eficaz de maximização do número de novos estudantes nos cursos profissionais.

A EaD é entendida como uma modalidade de ensino que democratiza o acesso à educação, além de fomentar conceitos de autonomia e qualificação permanente<sup>8</sup>. Por meio do uso das TICs é proporcionada aos processos educacionais uma expansão do acesso à informação atualizada e à fomentação de trocas de conhecimento a partir de comunidades colaborativas, privilegiando a comunicação e a articulação de saberes entre os agentes<sup>9</sup>.

No contexto da Educação Física, os debates e incentivos à formação continuada têm se dado no sentido de legitimar a identidade da área enquanto uma ação desencadeadora de ações reflexivas para além do saber-fazer. A formação continuada em Educação Física deve se dar na intenção de refletir os modelos e estratégias de ação vigente, criando um espaço para se pensar nos pressupostos pedagógicos existentes, indo além do modelo técnico-tático, diminuindo a dicotomia entre teoria e prática<sup>10</sup>. Além disso, no contexto da formação profissional em Educação Física, as TICs têm se colocado como uma forma de reconfiguração de espaço e tempo, transformando as representações sociais, de trabalho e o modo como se concebem e constroem as qualificações<sup>11</sup>.

Tendo essa perspectiva, o Programa Segundo Tempo (PST), criado pelo Ministério do Esporte em 2003 e atualmente vinculado a Secretaria Nacional de Esporte, Educação, Lazer e

Inclusão Social (SNELIS), constitui-se como uma ação governamental que possibilita atuação e formação continuada aos seus profissionais, por meio de cursos de capacitação presenciais e a distância, análise de Planejamentos Pedagógicos, reuniões pedagógicas junto aos Recursos Humanos, entre outras ações, promovendo uma intervenção no processo dialógico na formação do sujeito que participa, modifica e é modificado por meio das relações interpessoais a que lhe é aferido.

Oliveira e Perim<sup>12</sup> ressaltam que a proposta pedagógica do PST enfatiza a compreensão do esporte para além do seu formato institucionalizado, assumindo em seu propósito pedagógico, atividades de lazer, recreação, práticas esportivas sistemáticas e/ou assistemáticas e jogos ou práticas corporais lúdicas da cultura brasileira, de forma a possibilitar ampla vivência e formação humana e cidadania.

Dessa forma, o Ministério do Esporte cumpre a responsabilidade de gerenciar e oferecer oportunidades de formação contínua aos profissionais que atuam com o esporte educacional, com vistas a qualificar a oferta dos serviços prestados a crianças, adolescentes e jovens.

A partir do exposto problematiza-se: qual a interferência das TICs utilizadas no processo de formação continuada de professores e monitores do Programa Segundo Tempo na intervenção pedagógica, segundo a visão dos atores centrais da pesquisa?

#### *Estrutura organizacional e de formação continuada do PST/padrão*

O PST é um programa do governo federal que tem por objetivo levar a prática e cultura do esporte às crianças, adolescentes e jovens que se encontram em situações e áreas de risco social, promovendo o desenvolvimento integral<sup>13</sup>.

O PST, de acordo com o Relatório de Gestão 2013<sup>14</sup>, concretiza-se a partir do estabelecimento de parcerias institucionais por meio da celebração de convênios com governos estaduais, municipais e órgãos ou entidades federais para a implantação de núcleos de esporte educacional. Estes núcleos são compostos por 100 beneficiados (crianças e adolescentes matriculados no ensino regular), atendidos por um coordenador de núcleo (profissional de Educação Física ou Esporte) e um monitor de atividades esportivas (estudante do curso superior de Educação Física ou de Esporte), que desenvolvem as atividades propostas levando em consideração a realidade e as necessidades sociais de cada núcleo, pautando-se no Projeto Pedagógico do Convênio (PPC), nos cursos de formação continuada ofertados pelo PST e por todo o acervo didático-pedagógico disponibilizado pela SNELIS (livros-texto, livros didáticos, caderno de atividades, vídeo-aulas, dentre outros). O objetivo da capacitação dentro do PST<sup>15</sup> é constituir padrões conceituais, operacionais e metodológicos, desde seus aspectos gerenciais até os pedagógicos.

Ademais, o processo de formação continuada do PST/Padrão se orienta nas Diretrizes e na proposta pedagógica do PST, a fim de efetivar uma ação interventiva que proporcione o ensino e a prática do esporte educacional sob os princípios da pluralidade, integração, participação e emancipação<sup>1</sup>. Busca-se assim, romper com a linearidade da racionalidade técnica instrumental na qual a ação do profissional é dirigida para a solução de problemas, mediante a aplicação de rigorosas teorias e técnicas científicas, não considerando as relações políticas, históricas e culturais.

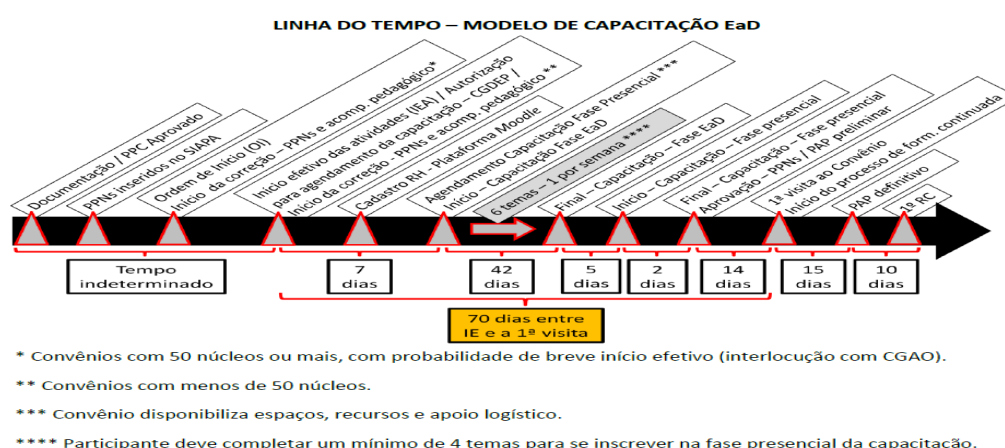
Relacionando esse propósito com a colocação de Marin<sup>16</sup>, tem-se que o processo de formação continuada do Programa visa habilitar o profissional às condições próprias de desempenho da profissão, de modo a refinar as práticas pedagógicas, garantindo a qualidade no atendimento aos beneficiados.

Os cursos de formação continuada, desenvolvidos por Equipes Colaboradoras (ECs) formadas por professores vinculados à universidades públicas brasileiras), têm por objetivo estimular e disponibilizar ferramentas para o engajamento dos professores e monitores de Educação Física, vinculados aos convênios do PST criando uma linha de conhecimento unificada entre os envolvidos, visando o compartilhamento de experiências e conhecimentos teóricos práticos.

O trabalho com o Esporte Educacional, a partir das Diretrizes e da proposta pedagógica do PST<sup>1</sup>, exige de seus atores entendimento, preparo e reconhecimento de um processo de intervenção que, por vezes, pode ser antagônico ao paradigma estabelecido em sua formação e, por conseguinte, na sua atuação. As características pedagógicas advogadas pelo PST exigem mais que o domínio dos conhecimentos específicos da área da Educação Física e Esportes, sendo necessária uma ampliação de ações que vinculem a prática do esporte às problemáticas sociais da comunidade, com vistas a superação das adversidades, contribuindo assim, com toda a situação vivenciada pela comunidade.

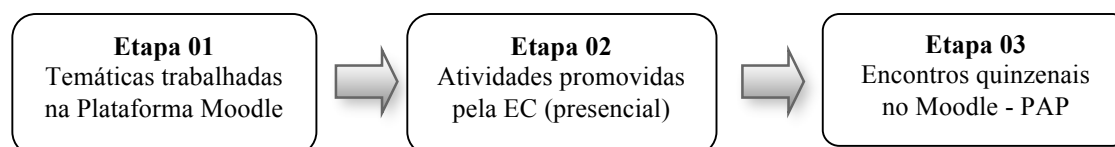
Em estudo realizado por Rodrigues et al.<sup>17</sup> sobre o processo de capacitação no formato presencial, verificou-se que por meio desse ocorre o primeiro envolvimento dos RH's com as Diretrizes e metas do PST<sup>1</sup> e do esporte educacional, entretanto, ainda se encontram dificuldades na efetivação da proposta no cotidiano de ações uma vez que, por vezes, o desenvolvimento das atividades reflete filas extensas, conflitos internos quanto aos valores e atitudes incumbidos na prática esportiva e resistência dos praticantes a novas experiências. Além desse aspecto, pode-se apontar que se faz necessário ir além da capacitação presencial, auxiliando os agentes envolvidos a lerem e intervirem na realidade, enfrentando os quadros de “evasão, centralidade do conhecimento e relação estreita e orgânica com a comunidade”<sup>18:21</sup> e para isso é necessário aprofundar o debate em torno do conhecimento sobre o esporte educacional, as dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais das práticas corporais, suas relações com os temas transversais e com as estratégias de efetivação das ações do PST.

Tendo em vista essa preocupação, a partir do ano de 2013, o processo de formação continuada do PST passou a ocorrer em três momentos inter-relacionados, conforme apresentado na Figura 01 e Figura 02.



**Figura 1.** Fluxo geral da formação continuada em EaD do Programa Segundo Tempo

Fonte: Ministério do Esporte (ME) - Relatório de Gestão 2013<sup>14:6</sup>



**Figura 2.** Etapas da formação de professores e monitores vinculados ao PST/Padrão

Fonte: Os autores

A primeira etapa da formação dos professores e monitores vinculados aos convênios do PST/Padrão ocorre por meio de ações propostas na plataforma *Moodle*. O uso do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA)<sup>19</sup> amplia as possibilidades de criatividade, beneficiando a metodologia de trabalho educativo e de comunicação. Nesse momento são apresentados e discutidos textos e atividades centradas em 6 temáticas: 1) Fundamentos do Programa Segundo Tempo: entrelaçamentos do esporte, do humano, da cultura e da educação; 2) Fundamentos do lazer e da animação cultural; 3) Desenvolvimento e aprendizagem motora: aspectos relacionados à prática; 4) Organização e desenvolvimento pedagógico do esporte no Programa Segundo Tempo; 5) Procedimentos metodológicos para o Programa Segundo Tempo e 6) Planejamento do Programa Segundo Tempo: a intenção é compartilhar conhecimentos, saberes e mudar o jogo. Ressalta-se que as temáticas centrais se apoiam em dois temas transversais: Corpo, gênero e sexualidade: educando para a diversidade e Questões da deficiência e as ações no PST.

Além desses temas, o PST busca abordar, durante a prática esportiva, os temas: cultura, meio ambiente, saúde, educação, cidadania, direitos, qualidade de vida, sempre em consonância com o PPC e com as Diretrizes do PST<sup>1</sup>. O trabalho com os temas transversais são de suma importância para a consolidação da proposta pedagógica do PST uma vez que,

A transversalidade pressupõe um tratamento integrado das áreas e um compromisso das relações interpessoais e sociais escolares com as questões que estão envolvidas nos temas, a fim de que haja uma coerência entre os valores experimentados na vivência que a escola propicia aos alunos e o contato intelectual com tais valores<sup>20:45</sup>

Os temas trabalhados nos cursos de formação continuada devem se apoiar nos materiais didáticos disponibilizados pelo PST e ser estendidos para discussões e ações por meio do sistema EaD, fazendo usos das TICs como ferramentas para fomentar reflexões que estimulem a compreensão das diferentes funções exercidas pelos envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem, além da socialização de problemas/desafios e conquistas no cotidiano dos convênios.

No segundo momento da formação continuada, a EC desenvolve atividades práticas junto aos professores e monitores, relacionando os Fundamentos e Diretrizes do PST<sup>1</sup> e atividades desenvolvidas na plataforma *Moodle* com as ações diárias realizadas pelo convênio. Ressalta-se que o curso de formação presencial se coloca como possibilidade de vivência prática e estratégia de fomento à ação reflexiva na ação pedagógica, uma vez que ao serem trabalhadas com o devido aprofundamento e relação com as atividades desenvolvidas, inicialmente em EaD, aproximam os agentes educacionais do processo formativo e das reflexões demandadas pelo cotidiano dos convênios, de acordo com os dados apresentados no Relatório de Gestão do PST<sup>14</sup>.

Como terceiro momento, ocorrem na plataforma *Moodle*, encontros quinzenais, nomeados de Proposta de Apoio Pedagógico (PAP), a fim de promover a discussão de ações

cotidianas dos núcleos com temas, textos e ações necessárias ao bom andamento da proposta. A PAP vem como ação de estímulo à reflexão e troca de saberes e experiências, ressaltando-se que os conteúdos não podem simplesmente ser repassados aos coordenadores e monitores, esses devem sentir-se sujeitos partícipes do PST, de sua proposta e do processo de formação continuada.

Por fim, cabe destacar que o desenvolvimento desse processo de formação continuada ocorre tão logo o convênio inicia suas atividades e se estende durante toda sua execução, aproximadamente 18 meses, demonstrando preocupação com as práticas pedagógicas que se efetivarão junto aos beneficiados.

### **Procedimentos Metodológicos**

Considerando a problemática de investigação e os objetivos definidos, desenvolveu-se uma investigação empírica de natureza documental e caráter descritivo, uma vez que se apoia em fontes documentais ricas em informações para analisar um processo educacional específico, partindo da descrição de uma organização e do nível de atendimento de entidades para verificar a associação entre as variáveis<sup>21,22</sup>.

#### *O Relatório de Gestão*

O processo de coleta de dados se deu a partir da leitura do Relatório de Gestão<sup>14</sup>, disponibilizado pela CGDEP vinculada ao Departamento de Desenvolvimento e Acompanhamento de Políticas e Programas Intersetoriais (DEDAP) da SNELIS/ME, buscando responder o objetivo proposto a partir de categorias de análise; formação continuada, aceitação das TICs, interatividade, compreensão, desenvolvimento das ações e prática pedagógica.

Destaca-se que para o processo de elaboração do relatório pela CGDEP foi disponibilizado, aos concluintes do curso de formação continuada ofertado, um questionário estruturado com questões fechadas, a fim de identificar a relevância do processo para a ação docente, bem como a incidência das TICs sobre a prática pedagógica. Nas questões referentes ao acompanhamento, à interatividade tutor/aluno e à relação das ações propostas a partir das TICs e da prática pedagógica, a análise se deu a partir da escala do tipo *likert*, tendo como referência fraca, intermediária, boa, ótima e excelente. Já nas questões direcionadas à complexidade dos temas e compreensão das atividades propostas o conceito centrava-se em fácil, intermediário e difícil.

O foco de análise se deu nas etapas 1 e 3 do processo de formação continuada de professores e monitores de Educação Física vinculados aos convênios do PST/Padrão (Figura 2), uma vez que esses se fundamentam e se consolidam especificamente por meio do uso das TICs.

Por fim, ressalta-se que a pesquisa está vinculada ao projeto “Acompanhamento Pedagógico do Programa Segundo Tempo” Processo nº CAAE 07312412.2.0000.5541-CEP/HUJM/UFMT, aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Mato Grosso.

### **Resultados e Discussões**

Os dados foram agrupados e discutidos em dois momentos de análise: No primeiro momento as TICs no PST, identificando a aceitação da proposta, destacando como os professores e monitores têm interagido com a EC e demais profissionais envolvidos no processo, e como esses RHs (professores de Educação Física e monitores) veem a

estruturação e clareza da plataforma, a complexidade das temáticas e a compreensão frente às atividades propostas. No segundo momento, buscou-se analisar as contribuições do uso das TICs para a formação continuada e seus possíveis desdobramentos no desenvolvimento das práticas pedagógicas do PST junto aos beneficiados.

*O uso das TICS no PST: aceitação, interatividade, compreensão e desenvolvimento das ações*

Conforme consta no Relatório de Gestão<sup>14</sup>, foram realizados 10 cursos de formação pedagógica no modelo EaD junto aos convênios, objetivando a formação de 193 professores de Educação Física e monitores vinculados ao PST. No início do processo constatou-se que 88% ( $f=170$ ) dos inscritos acessaram a plataforma *Moodle* e 12% nunca se conectaram. Entretanto, ao longo do curso ocorreram desistências, permanecendo 40,4% dos coordenadores e monitores ( $f=78$ ) no processo formativo. Frente a esse quadro de desistência, o questionário foi enviado apenas aos RHs que completaram o processo de formação continuada ofertado, tendo 75% de frequência nas atividades e ações propostas, de modo a avaliar as ações desenvolvidas e sua contribuição no desenvolvimento da prática pedagógica.

Ao analisar o quadro de desistência, constata-se que o uso das TICs no processo educacional ainda enfrenta resistência e essa se reflete na proposta de formação continuada do PST. A resistência às TICs ocorre devido a vários fatores<sup>23,24</sup>, destacando-se a falta de habilidades com tecnologias, a adaptação à pedagogia proposta, a falta de compreensão da importância do uso das TICs no processo de ensino aprendizagem e a visão de curto prazo, uma vez que os quadros de desistência são maiores ao longo das primeiras semanas do curso, ou antes, do fechamento do primeiro módulo. Frente a isso, esse processo de integração entre as ações educativas e as TICs não é simples, e os fatores inibidores ou obstáculos devem ser considerados<sup>25</sup>.

Sobre a adesão aos cursos de formação em EaD, a não adesão ou a evasão ao modelo semipresencial ou a distância de ensino, se dá ao longo do processo, geralmente por problemas pessoais com a tecnologia, dificuldade em acompanhar o cronograma de estudo ou as atividades propostas, além de expectativas equivocadas com as tecnologias na educação<sup>26</sup>.

Para tentar contornar a situação de desistência e evasão, os responsáveis pelos cursos devem desenvolver um ambiente virtual colaborativo, de forma a trazer todos os agentes para o processo. Ressalta-se que o questionário da CGDEP apresenta resultados de um primeiro processo de formação continuada por meio do sistema EaD, e que frente ao quadro de desistência do processo, ações serão tomadas visando potencializar as ações e contornar possíveis problemas, como questões de horário para as *webconferências*, tempo para o desenvolvimento das ações propostas e acompanhamento da equipe de tutores.

O acompanhamento efetivo da equipe de tutores é uma ação que pode contribuir na redução da evasão e aproximar os sujeitos das ações e reflexões propostas, tornando efetiva a participação do professor tutor. O tutor centra suas ações didáticas no processo de acompanhamento e orientação dos alunos e é por meio dele que as dúvidas são esclarecidas e discussões nos fóruns e trocas de experiências são estimuladas.

Sobre o assunto, ao questionar os professores e monitores vinculados ao PST em relação ao acompanhamento do tutor ao longo do processo, 83% dos coordenadores e monitores que responderam o questionário avaliaram o acompanhamento como bom, afirmando que o retorno era rápido em relação às dúvidas e que as mensagens encaminhadas eram suficientemente esclarecedoras. Quanto à interatividade tutor/aluno, 44% dos participantes avaliaram como boa, uma vez que essa sempre ocorreu ao longo do processo, 32% afirmaram que a interação foi excelente, debatendo para além dos temas e dúvidas, transcendendo para o contexto interventivo. Dos participantes do estudo, 22% ressaltaram que a interação foi intermediária, uma vez que os tutores foram procurados poucas vezes e 2%

avaliaram como fraca, alegando que quase não interagiram com os tutores e demais colegas ao longo do processo.

Ressalta-se que a interação com o tutor se coloca como elemento chave na EaD, norteando o processo de ensino-aprendizagem de acordo com as temáticas propostas. O tutor é responsável por acompanhar, orientar e estimular os participantes para o desenvolvimento da prática reflexiva<sup>27</sup>. Entretanto a procura pelo tutor ainda se efetiva apenas nos momentos de dúvidas, deixando uma lacuna no processo, uma vez que a interação constante leva o aprendiz a considerar outros aspectos para além da resolução dos exercícios<sup>28</sup>.

Cabe aos tutores estimular ações instigantes ao longo do processo, pois essas asseguram a atenção dos alunos, gerando curiosidade pelo desconhecido e interesse pela pesquisa<sup>29</sup>. Em tempo, devem ser utilizados exemplos ligados a situações reais de vida, para que a aprendizagem interaja com aspectos pessoais e emocionais, não se restringindo apenas a assimilação intelectual.

Vale destacar ainda que um clima motivacional favorável entre os sujeitos envolvidos pode contribuir para que os alunos confiem na instituição, na orientação prestada e desenvolvam o hábito de recorrer ao tutor sempre que necessário.

A partir desses dados, pode-se ressaltar que a intercomunicação e interatividade devem ser promovidas ao longo de todo o processo, no caso do PST, faz-se necessário que os membros das ECs estimulem o rompimento de paradigmas e façam essa mediação, facilitando a assunção de novos procedimentos e ações formativas. A tutoria é uma atividade que se difere de acordo com a estrutura da instituição de ensino e com as características e necessidades dos grupos com os quais trabalham, sendo o professor tutor o responsável em mediar – a aprendizagem junto aos recursos humanos envolvidos<sup>30</sup>.

Ressalta-se, que segundo Collins e Berge<sup>31</sup>, as funções dos tutores se subdividem em quatro: 1) pedagógica, uma vez que este se torna responsável por fomentar a participação e interação do discente com a plataforma e auxiliar e direcionar os debates estabelecidos; 2) social, tornando o ambiente amigável e social, fomentando as relações humanas em prol da aprendizagem; 3) gerencial, cabendo ao tutor zelar pelo ritmo do curso de acordo com os objetivos traçados; 4) técnica, transferindo o domínio da tecnologia aos alunos e prestando suporte técnico quando necessário e; função social, voltada para a facilitação educacional, estimulando as relações humanas, reconhecendo as contribuições dos alunos, auxiliando o processo de aprendizagem por meio de materiais extras.

Posteriormente, questionou-se aos professores e monitores como eles avaliam a complexidade da plataforma e dos temas e como têm compreendido e desenvolvido as atividades propostas (Tabela 01).

**Tabela 1.** Conceito atribuído à plataforma, pelos professores e monitores do PST, em relação à complexidade dos temas e compreensão das atividades propostas

|                                      | Fácil<br>(%) | Intermediário<br>(%) | Difícil<br>(%) | TOTAL<br>(%) |
|--------------------------------------|--------------|----------------------|----------------|--------------|
| Complexidade da plataforma           | 40           | 52                   | 8              | 100          |
| Complexidade dos temas               | 13           | 81                   | 6              | 100          |
| Compreensão das atividades propostas | 28           | 68                   | 4              | 100          |

Fonte: Os autores

Dos respondentes, 52% apontaram que a plataforma *Moodle* apresenta um nível intermediário de complexidade, seguidos de 40% dos alunos que apontam o mesmo como de

fácil utilização. Nesse sentido, os dados demonstram que os objetivos idealizados pela plataforma foram atingidos, ou seja, há realmente facilidade de manuseio e trabalho com a plataforma, mesmo por parte de pessoas que pouco tenham frequentado essa modalidade de formação. É o que ficou comprovado pelos participantes do processo desenvolvido.

Já sobre a complexidade dos temas propostos ao longo do curso de formação continuada oferecida pelo PST, 81% apontaram que os conteúdos assumiram um nível intermediário, 13% analisaram como de fácil compreensão e apenas 6% entendem que estes apresentam certo grau de dificuldade. Sobre o nível de entendimento das atividades propostas, 68% dos professores e monitores indicaram como intermediário, 28% apontaram ser de fácil compreensão e 4% consideraram as atividades propostas difíceis.

É de suma importância, nos cursos de formação na modalidade EaD, um aumento progressivo da complexidade dos conteúdos e atividades propostas, uma vez que essa progressividade solicitará maior inter-relação entre os integrantes do processo. Além disso, os conteúdos devem ser apresentados em pequenas parcelas, abordando-se aspectos essenciais ao tema e sua possibilidade de aplicação no contexto interventivo.

Partindo desses aspectos emerge a necessidade da postura didática colaborativa na elaboração das atividades, esta deve ser

[...] baseada na resolução de problemas, na construção colaborativa de modelos, no desenvolvimento de projetos individuais e/ou de grupos, na participação em seminários e debates, e ainda, nas atividades que incluam a interação com o campo de trabalho e proporcione experiências significativas para a construção do conhecimento<sup>32:23</sup>.

Adotando-se uma postura proativa durante o processo, o aluno busca aprimorar seu conhecimento de forma dialógica e a partir da discussão com os pares forma uma rede colaborativa, valorizando a interatividade e autonomia, transcendendo a visão de um sujeito limitado a conhecimentos externos e percepções dos sentidos<sup>33</sup>. Se bem discutidas e compreendidas as atividades propostas<sup>34</sup>, ocorrerá uma interpretação dos conceitos, desafiando os estudantes a solucionar problemas complexos para que este conhecimento possa ser utilizado, reutilizado e combinado com outros objetos, tendo um ambiente de aprendizagem rico e flexível.

#### *Contribuição das TICS na formação continuada e seus possíveis desdobramentos na prática pedagógica*

Como apresentado, a formação continuada se coloca como elemento chave para o profissional na atualidade, contribuindo para atualização de saberes e habilidades e para sua inserção e manutenção no mercado de trabalho, uma vez que:

[...] nenhuma profissão envelhece mais rapidamente do que a do professor, precisamente porque lida mais de perto com a lógica do conhecimento. Mais decisivo do que colher um diploma é manter-se atualizado pela vida afora<sup>35:191</sup>.

Visto que se deu a aceitação dos RHs vinculados ao PST e que os que participaram do processo em um todo apresentaram boa compreensão e desenvolvimento das ações propostas, bem como a interatividade com os tutores, questionou-se como os professores e monitores do PST conceituam as atividades proporcionadas por meio das TICs em sua relação com a prática pedagógica no cotidiano dos núcleos, 52% dos participantes relatam haver uma ótima

relação e 45% a classificaram como excelente, o que indica a importância da continuidade do processo.

Zank et al.<sup>36</sup> ao realizarem uma pesquisa junto aos docentes de um curso de especialização, apontaram que os participantes perceberam a possibilidade de romper barreiras e paradigmas ao vivenciarem um processo didático centrado na dinâmica da ação-reflexão-ação e, afirmaram também, que a partir dessa vivência, começaram a mudar suas práticas pedagógicas.

Propostas de formação continuada para professores podem incentivar a reflexão sobre a própria prática pedagógica, possibilitando ações mais assertivas nas exigências das práticas docentes<sup>37</sup>. Propostas de formação pedagógica orientadas e partilhadas entre professores, podem refletir em aprendizagens docentes mais duradouras, além de provocar mudanças na ação pedagógica diária e estimular práticas inovadoras<sup>38</sup>. Nesse sentido, investigações sobre a prática pedagógica podem constituir-se como experiências formativas<sup>39</sup>.

No caso da presente pesquisa, o ato de transcender os conteúdos e exercícios propostos com o apoio das TICs para a realidade interventiva, resultou em maior contribuição no processo e na vida profissional dos coordenadores e monitores envolvidos. Além disso, ao se trabalhar os conteúdos teóricos, por meio de atividades interativas no AVA, permite-se que na segunda etapa do processo de capacitação as ações se voltem para o viés prático, fortalecendo a confiança e ação pedagógica dos professores e monitores. A partir de registros de experiências compartilhados, questionamentos e reflexões na e sobre a ação, cria-se uma rede humana que favorece a aprendizagem tanto de educador quanto de aluno concomitantemente<sup>40</sup>.

Podemos afirmar, a partir da estrutura apresentada, que a formação continuada dos professores e monitores envolvidos nos convênios do PST adota o viés “*social learning*” uma vez que combina as ferramentas disponíveis na EaD e mídias sociais com uma nova cultura organizacional, estimulando a troca contínua de conhecimentos e conceitos. É possível desenvolver situações de aprendizagem no AVA voltadas para a reflexão na e sobre a ação, por meio da descrição da prática que acontece no contexto de atuação e discussão sobre a mesma em espaços de comunicação síncrona e assíncrona, além disso, a intervenção do tutor pode levar os coordenadores e monitores a refletirem e depurarem a ação<sup>40</sup>. Sendo assim, as práticas pedagógicas devem englobar situações didáticas que envolvam os alunos em discussões que considerem o contexto do que se trata, de modo a estimular o processo reflexivo para a incorporação do real conhecimento.

A partir das discussões, mediadas pelas TICs, tornou-se possível a inter-relação entre a teoria e a prática vivenciada pelos sujeitos, enriquecendo o entendimento sobre o conteúdo exposto e a troca de experiências entre os profissionais envolvidos com o PST em diferentes realidades brasileiras. A partir de experiências compartilhadas, questionamentos e reflexões na e sobre a ação, cria-se uma rede humana de aprendizagem, de modo que todos os envolvidos no processo aprendam concomitantemente<sup>41</sup>.

Por fim, aponta-se que o uso das TICs no processo de formação continuada analisado favorece a interação entre os profissionais envolvidos e suas experiências pedagógicas, assim, os saberes e o cotidiano de ações são problematizados, fortalecendo a resolução de problemas dentro da proposta do esporte educacional e das Diretrizes do PST<sup>1</sup>. Entretanto, para que isso efetivamente ocorra, faz-se necessário um trabalho conjunto entre formadores (EC), professores e monitores, para que esses momentos de interação e trocas não sejam burocratizados e sim, vistos como uma oportunidade de interação entre pessoas que fazem a diferença e efetivam a proposta, discutindo temas que instigam e relacionem anseios pessoais e coletivos, e dificuldades do cotidiano. Sendo assim, o uso das TICs no processo de formação continuada de professores e monitores promove a interação dos agentes envolvidos

nesse programa social esportivo e leva à reflexão sobre a prática, destacando necessidades de aprimoramento e contornos mais dinâmicos e significativos ao processo, potencializando e melhorando a intervenção pedagógica.

Pressupõe-se que os professores e monitores de Educação Física, vinculados ao PST, analisam como positivo o fato de se utilizar as TICs no processo de formação continuada, o que reflete de maneira favorável nas ações pedagógicas de um programa social esportivo que busca alcançar crianças e adolescentes ao proporcionar a prática do esporte educacional. Assim, a EaD se coloca como ponto chave no processo de formação por facilitar e incentivar a participação dos agentes nas discussões que promovem o aprendizado sobre a realidade e intenções do PST, enriquecendo dessa maneira, os trabalhos dos agentes responsáveis pelas aulas nos núcleos.

## Conclusões

A formação continuada de professores na modalidade EaD no Brasil vem se configurando como tendência emergente para atender as necessidades e demandas atuais do contexto educacional, uma vez que na ação profissional, o sujeito se defronta com múltiplas situações para as quais não encontra respostas pré-elaboradas e que não são suscetíveis de análises pelo processo clássico de investigação científica. No caso de professores, a prática interventiva requer um processo de diálogo com a situação, deixando transparecer aspectos ocultos da realidade divergente, criando-se novas referências, formas e perspectivas de perceber e reagir.

Os resultados encontrados a partir do Relatório de Gestão<sup>14</sup> permitiram descrever e diagnosticar o panorama inicial do curso de formação continuada ofertado pelo PST aos professores e monitores, levando-nos a afirmar que a adoção do EaD tem se apresentado como uma ferramenta positiva e produtiva, uma vez que essa estratégia favoreceu a prática reflexiva e o aprendizado de conceitos e procedimentos aplicáveis no cotidiano profissional dos participantes.

Contudo, os indicativos verificados na análise documental não garantem, por si só, que as ações reflexivas sejam concretizadas e levadas a cabo no cotidiano dos núcleos do PST, uma vez que o questionário foi aplicado apenas aos concluintes do processo e que a aprendizagem depende de características singulares de cada aluno, as suas experiências, histórias de vida, capacidades, motivações, sendo processo singular e pessoal. Nesse sentido, ressalta-se a importância de considerar a diversidade dos convênios e suas realidades como eixo estruturador do processo de formação continuada dos profissionais envolvidos no PST. Além disso, faz-se necessário que os sujeitos envolvidos no processo de formação tenham claro seu papel durante o período de formação e intervenção.

Por fim, destaca-se que essa pesquisa não se encerra em si mesma e nem tampouco fecha a questão, muito ao contrário, ela serve de estímulo e provocação a novos estudos que possam discutir esta pesquisa como as TICs podem contribuir no desenvolvimento e efetividade de ações vinculadas a programas sociais esportivos, além disso, destaca-se a importância da manutenção da vigilância reflexiva sobre o processo de formação continuada proporcionado, utilizando-se das TICs como possibilidade de aplicabilidade da proposta do PST e aprimoramento das ações no cotidiano dos convênios.

## Referências

1. Ministério do Esporte [Internet]. Diretrizes do Programa Segundo Tempo [acesso em 23 ago 2016]. Disponível em: [esporte.gov.br/arquivos/snelis/segundoTempo/Diretrizes%20PST%20-%20Padro%202014.pdf](http://esporte.gov.br/arquivos/snelis/segundoTempo/Diretrizes%20PST%20-%20Padro%202014.pdf)
2. Werthein J. A sociedade da informação e seus desafios. *Ci. Inf*; 2000;29(2):71-77.
3. Tardif M. Saberes docentes e formação profissional. 16.ed. Petrópolis: Vozes; 2014.
4. Brasil. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília (DF); 1996.
5. García CM. Formação de professores: para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora; 2005.
6. Palma JAV. A formação continuada do professor de Educação Física: possibilitando práticas reflexivas. [Tese de Doutorado em Educação Física]. Campinas: Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação Física; 2001.
7. Pimentel FC, Lazzarotti Filho A, Inácio HLD, Húngaro EM, Mascarenhas F. Expansão do ensino superior e formação profissional em Educação Física: um mapeamento dos cursos na modalidade de educação a distância. *Pensar prát.* 2013;16(4):956-1270.
8. Alves RM, Zabalde AL, Figueiredo CX. Ensino a Distância. Lavras: UFLA/FAEPE; 2004.
9. Almeida MEB. Gestão de tecnologias, mídias e recursos na escola: o compartilhar de significados. *Em aberto.* 2008;21(79):75-89.
10. Cristiano APR, KRUG HN. Um olhar crítico-reflexivo sobre a formação continuada de professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Santa Maria (RS). *Movimento* 2008;14(1):63-83.
11. 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 prát.* 2007;10(2):123-138.
12. Oliveira AAB, Perim GL, editores. Fundamentos Pedagógicos do Programa Segundo Tempo: da reflexão à prática. Maringá: Eduem; 2009.
13. Filgueira JCM, Perim GL, Oliveira AAB. Apresentação. In: Oliveira AAB, Perim GL, editores. Fundamentos Pedagógicos do Programa Segundo Tempo: da reflexão à prática. Maringá: Eduem; 2009, p. 7-16.
14. Ministério do Esporte. Secretaria Nacional de Esporte, Educação, Lazer e Inclusão Social. Relatório de Gestão 2013, de um programa social esportivo do governo federal. Brasília (DF); 2013.
15. Sousa ES, Noronha V, Ribeiro CA, Teixeira DMD, Fernandes DM, Venâncio MAD. Sistema de monitoramento e avaliação dos programas Esporte e Lazer da Cidade e Segundo Tempo do Ministério do Esporte. Belo Horizonte: O Lutador; 2010.
16. Marin AJ. Educação continuada: introdução a uma análise de termos e concepções. *Cad. CEDES.* 1995;36:13-20.
17. Rodrigues HA, Rufino LGB, Souza Júnior OM, Coutinho SS. O Programa Segundo Tempo e seu processo de capacitação: análise e proposições. *Motri* 2012; XXIV(38):108-122.
18. Colombo BD, Euzébio CA, Ortigara V, Silva MB, Correa FC, Cardoso AL. O Programa Segundo Tempo: uma política pública para emancipação humana. *Motri* 2012; XXIV(38):12-23.
19. Matias-Pereira J. Educação Superior a Distância, Tecnologia de Informação e Comunicação e Inclusão Social no Brasil. *Eptic On Line* 2010;12(2):123-138.
20. Brasil, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília (DF); 1998.
21. Barros AJS, Lehfeld NAS. Fundamentos de Metodologia: uma guia para a iniciação científica. 2 Ed. São Paulo: Makron Books; 2000.
22. Trivinos ANS. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas; 2011.
23. O'toole J. Liderando Mudanças: como superar a ideologia do conforto e a tirania do costume. São Paulo: Makron Books; 1997.
24. Raza C [Internet]. Resistência à mudança [acesso em 23 de janeiro 2015]. Disponível em: [administradores.com.br/informe-se/artigos/resistencia-a-mudancas/10748/](http://administradores.com.br/informe-se/artigos/resistencia-a-mudancas/10748/).

25. Piedade J, Pedro N. Tecnologias digitais na gestão escolar: Práticas, proficiência e necessidades de formação dos diretores escolares em Portugal. RPE 2014;27(2):109-133
26. Oliveira AP, Cavalcante IF, Silva Gonçalves R. O processo de evasão (ou desistência) no curso de Licenciatura em Letras espanhol ofertado pelo campus EaD-IFRN: causas possíveis. EnPED-Simpósio Internacional de Educação a Distância e Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância; 2012.
27. Emerenciano MS, Sousa CAL, Freitas LG. Ser presença como educador, professor e tutor. Rev. Colabor@a 2010;1(1):4-11.
28. Pinto GMF. Hábitos de estudo de derivadas de uma função real em uma graduação à distância. Rev. Educ., Ciênc Mat 2014;3(1):68-72.
29. Rodrigues CAF, Schmidt LM, Marinho HB. Tutoria em educação à distância. UEPG/NUTED, Ponta Grossa (PR); 2011.
30. Ruckstadter VFM. Tutoria e o processo de mediação EaD. Pós-Graduação – Especialização em EaD e Tecnologias Educacionais. Centro Universitário de Maringá - Núcleo de Educação a Distância. Maringá (PR); 2011.
31. Collins M, Berge Z. Facilitating interaction in computer mediated online courses. *Retriev* 1996;(15):2000-2015.
32. Raymundo GMC. Didática e prática de ensino em EaD. Centro Universitário de Maringá- Núcleo de Educação a Distância. Maringá (PR); 2011.
33. Tavares J. Uma sociedade que aprende e se desenvolve: relações interpessoais. Portugal: Porto Editora; 1996.
34. Prata CL, Nascimento AAA, Pietrocola M. Políticas para fomento de produção e uso de objetos de aprendizagem. *Objetos de aprendizagem: uma proposta de recursos pedagógicos* 2007;(1):107-122.
35. Demo P. Questões para a teleeducação. Petrópolis: Vozes; 1998.
36. Zank C, Waquil MP, Bizello A, Andrade CAS, Majdenbaum R. O curso de especialização em docência para a educação profissional: inovando para formar, formando para inovar. *Rev Comp* 2011;4(1):11-26.
37. Ferreira JB, Andrade MCM. Formação continuada de professores universitários: a experiência da primeira turma de pós-graduação em docência universitária do Uniaraxá. *Evidência* 2015;11(11):69-80.
38. Junges KB, Behrens MA. Prática docente no ensino superior: a formação pedagógica como mobilizadora de mudança. *Rev Perspec* 2015;33(1):285-317.
39. Luiz IC, Mello AS, Ventrone S, Ferreira Neto A, Santos W. Investigação, narrativa e formação continuada de professores de Educação Física: possibilidades para uma prática colaborativa. *Rev Educ Fís/UEM* 2016;27(e2721).
40. Prado MEBB, Almeida MEB. Formação de Professores: fundamentos reflexivos para o contexto da educação a distância. Educação a distância: prática e formação do profissional reflexivo. São Paulo: Avercamp; 2009; p.65-82.
41. Almeida MEB, Prado EBB [internet]. A formação de gestores para a incorporação de tecnologias na escola: uma experiência de EAD com foco na realidade da escola, em processos interativos e atendimento em larga escala. In: XII Congresso Internacional de Educação a Distância–ABED, Florianópolis: Abed. [acesso em 02 de fevereiro de 2015]. Disponível em: [abed.org.br/congresso2005/por/pdf/131tca5.pdf](http://abed.org.br/congresso2005/por/pdf/131tca5.pdf)

Recebido em 11/12/15.

Revisado em 12/06/17.

Aceito em 05/07/17.

---

**Endereço para correspondência:** Vânia de Fátima Matias de Souza. Departamento de Educação Física, Av. Colombo, 5790/ Bloco M06, Campus Universitário, Maringá, PR, CEP 87020-900. E-mail: [vfmatis@gmail.com](mailto:vfmatis@gmail.com)