

CIBERCULTURA E CORPO E MOVIMENTO: minimizando lacunas entre a teoria e a prática no ensino superior¹

Leandro Jorge Duclos da Costa²

Universidade de Coimbra (Portugal);
Universidade Federal do Amazonas.

Resumo

É possível ministrar a disciplinas que envolvem o corpo e o movimento na modalidade online? Esta questão mobilizou a realização do presente estudo, que tem como objetivo geral investigar como é feita a transposição de conteúdos e situações de aprendizagem de disciplinas que envolvem corpo e movimento da modalidade presencial para a modalidade *online* no ensino superior.

Palavras-chave: Corpo e Movimento. Cibercultura. Educação *Online*.

Abstract

It is possible to teach courses that involve the body and movement in the online mode? This question has mobilized to carry out this study, which aims to investigate how general the transposition is made of content and learning situations of disciplines that involve movement of body and face modality for the online mode in higher education.

Keywords: Body and Movement. Cyberculture. Online Education.

¹ Artigo científico apresentado ao eixo temático “Educação, processos de aprendizagem e cognição”, do IV Simpósio Nacional da ABCiber.

² Doutorando em Ciências da Educação na Universidade de Coimbra (Portugal) na linha de pesquisa das Tecnologias da Informação e da Comunicação na Educação; professor assistente I da Universidade Federal do Amazonas; experiência em docência, pesquisa e extensão voltada para os novos arranjos sociais e culturais que apontam para novas formas de ensinar e aprender no ensino superior (cibercultura/educação *online*). Endereço eletrônico: leandroduclos@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

Há pelo menos três gerações de EAD. Na primeira, a escrita à mão e a impressão tipográfica circularam via correio. Na segunda geração, o rádio e a televisão possibilitaram que a voz e a imagem chegassem em localidades remotas. A terceira é a atual geração, definida pela presença do computador conectado à internet, que tornou possível agregar textos, imagens, sons, vídeos e gráficos, acessados de qualquer ponto conectado, comunicando-se de forma síncrona e assíncrona³. A atual geração de EAD tem o *plus* comunicacional das tecnologias digitais *online*, valioso em educação porque permite diálogo e colaboração entre professor e alunos.

As duas gerações anteriores estão baseadas na transmissão de informações que separa tecnicamente emissor e receptor. Comparadas à geração atual, verifica-se uma mudança no conceito de comunicação: da prevalência da transmissão para a disposição à interatividade. O computador *online* pode permitir bidirecionalidade, compartilhamento, trabalho em grupo e co-criação através dos *chats*, das conferências em áudio e vídeo, dos fóruns, dos *e-mails*, das listas de discussão e dos *portfolios*. A garantia técnica do diálogo e da colaboração faz da educação *online* uma modalidade de ensino e aprendizagem diferenciada porque é capaz de contemplar colaboração, a educação dialógica e participação como referências em docência e aprendizagem.

A pesquisa investigou como é feita a “transposição didática”⁴ de conteúdos e situações de aprendizagem de disciplinas que envolvem o corpo e o movimento, oferecida na modalidade presencial para a modalidade *online*, em um curso de superior a distância da região Amazônica.

As disciplinas investigadas têm oficialmente como ementas abordar os aspectos históricos antropológicos e culturais do corpo e movimento nos processos de crescimento, desenvolvimento e aprendizagem; conhecimento das bases psicomotoras; o movimento no tempo e espaço; o direito de movimentar-se; manifestações e expressões corporais; o

³ Comunicação síncrona é quando o diálogo acontece em tempo real, como, por exemplo, em um *chat*. Já comunicação assíncrona é o oposto, ou seja, é o tipo de comunicação em que os interlocutores não estão presentes no mesmo tempo e espaço, como por exemplo, o *e-mail*.

⁴ “Um conteúdo de saber que tenha sido definido como saber a ensinar, sofre, a partir de então, um conjunto de transformações adaptativas que irão torná-lo apto a ocupar um lugar entre os objetos de ensino. O ‘trabalho’ que faz de um objeto de saber a ensinar, um objeto de ensino, é chamado de transposição didática.” (Chevallard, 1991, p.39).

movimento como recurso de prazer, competição, educação e saúde; corpo, movimento e a interdisciplinaridade no projeto pedagógico da escola.

Como contemplar esta ementa na modalidade *online*? Esta pergunta norteou a pesquisa, que buscou a responder tal indagação tendo em vista que o avanço da EAD na era do computador *online* é promissor e que o estudo da modalidade *online* merece maior investimento dos pesquisadores em educação, sobretudo na região amazônica.

Embora a educação a distância já tenha uma longa estrada, é com o advento da internet que ela se expande no Ensino Superior e ganha maior popularidade junto a professores e alunos, ainda que com muitas resistências. Faltam muitos esclarecimentos no campo conceitual e no campo operativo.

A oferta *online* de disciplinas que envolvem movimentos humanos carece de estudos das possibilidades qualitativas para sua docência. Pode-se vislumbrar tais possibilidades a partir de princípios da cibercultura como interatividade, inteligência coletiva/comunidade virtual, simulação e rede. No próximo segmento estes e outros conceitos serão trabalhados no contexto do quadro teórico. Após o tratamento do referencial teórico, descreveremos o campo da pesquisa e por último, passaremos aos resultados da investigação.

2 POSSIBILIDADES PARA CORPO E MOVIMENTO NO AMBIÊNTE *ONLINE*

Adotamos os referenciais teóricos referentes à cibercultura e deles extraímos princípios fundamentais (interatividade, inteligência coletiva/comunidade virtual, simulação e rede) capazes de potencializar a educação *online*. Adotamos como exemplo os referenciais para docência e aprendizagem extraídos dos PCN da Educação Física do Ensino Fundamental, colocando em debate sua transposição para a educação *online*.

2.1 Contribuições da cibercultura para educação *online*

Esta seção tem como objetivo destacar os fundamentos da cibercultura valiosos para o desenvolvimento desta produção. Uma primeira questão pertinente é a distinção dos meios de massa e cibercultura. A cultura de massa baseada no fluxo de informações, controla o processo de transmissão conferindo poder restrito a uma minoria que são os proprietários de emissoras de rádio, de televisão, os produtores de cinema e, inclusive, os próprios sistemas de ensino, onde os professores encontram-se fechados ao diálogo e ao compartilhamento.

Segundo Lemos (2002, p. 11) cibercultura é a “forma sociocultural que emerge da relação simbiótica entre a sociedade, a cultura e as novas tecnologias de base microeletrônica que surgiram com a convergência das telecomunicações com a informática na década de 70”. Esses novos arranjos culturais e comunicacionais são provenientes de uma relação que se estabelece através de novas formas sociais representadas pela cultura contemporânea sendo consequência direta da evolução da era digital. Ainda com Lemos, a cibercultura rompe com o monopólio da informação unidirecional e instaura uma dinâmica de redes de compartilhamentos e de colaboração, onde encontra-se liberado o pólo da emissão.

A mudança sociotécnica e comunicacional chamada cibercultura é favorável à educação *online*. Um primeiro princípio da cibercultura é a interatividade. Segundo Silva (2002) é necessário especificar seus fundamentos para se livrar da banalização do conceito que ocorre hoje em dia, quando qualquer dispositivo que permita um mínimo de reação do usuário ou internauta é denominada interatividade. Para isso sugere a distinção de fundamentos da interatividade:

1. Participação-intervenção: participar não é apenas responder “sim” ou “não” ou escolher uma opção dada; significa interferir na mensagem de modo sensorio-corporal e semântico;
2. Bidirecionalidade-hibridação: a comunicação é produção conjunta da emissão e da recepção, é co-criação, os dois pólos codificam e decodificam;
3. Permutabilidade-potencialidade: a comunicação supõe múltiplas redes articulatórias de conexões e liberdade de trocas, associações e significações potenciais.

O *site*, o *blog* não se definem como emissão, mas como ambientes *online* de compartilhamento e colaboração, permitindo intervenção nos acontecimentos, nos conteúdos. A mensagem no contexto da interatividade não se reduz à emissão. Ela é espaço tridimensional de atuação daquele que não pode mais ser visto como mero receptor.

Um segundo princípio da cibercultura é a “inteligência coletiva” enquanto “comunidade virtual”, ou seja, são redes de relacionamentos baseadas em *chats*, *blogs*, *podcasts* e nos *softwares* livres. É através dessas redes que o pólo da emissão encontra-se liberado para compartilhamento e co-criação enquanto novos comportamentos sociais, que favorecem a articulação de pessoas com o objetivo de trocar experiências e construir conhecimentos.

Segundo Lévy (1999, p.72), o compartilhamento em rede é uma dinâmica social em que cada indivíduo contribui com seu saber na rede, sedimentando ou dando origem a novos

saberes, com base na formação de um “ecossistema de idéias” que resulta em aprendizagem coletiva. Trata-se de uma dinâmica coletiva em que os atores são interlocutores conectados através do ciberespaço.

Esses dois princípios podem inspirar à docência e à aprendizagem das disciplinas que lidam com o corpo e o movimento na modalidade *online*, corroborando a idéia de educação democrática, plural e descentralizada. Esta possibilidade baseada na socialização e no compartilhamento pode permitir a superação do *modus operandi* cristalizado na educação tradicional baseada na transmissão unidirecional em favor da construção do conhecimento como interatividade e como inteligência coletiva.

Um terceiro princípio da cibercultura é a simulação que permite reproduzir como realidade virtual elementos e movimentos da realidade física. A simulação por meio do computador e da internet permite a exploração de um fenômeno real em que os internautas podem manipular, explorar, levantar questionamentos, colaborar e experimentar.

Para Jonassen (1990), os simuladores podem ser explorados em qualquer área do conhecimento, desde que atenda aos referenciais de aprendizagem exploratória, permitindo espaços para descobertas e aproximações das situações de aprendizagem. A vantagem da simulação em ambientes de formação é que os discentes podem aprender pela participação-intervenção, bidirecionalidade-hibridação e permutabilidade-potencialidade, descritas por Silva (2002).

Marques e Silva (2006) defendem que uma docência que lança mão da simulação pode proporcionar construção do conhecimento, valorização das atitudes, estímulo à criatividade, comportamento adaptativo frente aos desafios, interatividade entre os envolvidos e intercâmbio de experiências.

Para Pimentel e Silva (2007), os simuladores propiciam possibilidades de associações da teoria com o contexto vivenciado, dos estímulos com a solução de problemas, além de potencializar a testagem, a avaliação de resultados, a flexibilidade e o processo de decisão como tentativa e erro.

Um quarto princípio da cibercultura é a rede hipertextual⁵ *online*, entendida como espaço complexo de muitas entradas, percursos, saídas interligados em constante movimento. A rede hipertextual *online* permite que professores e alunos interligados realizem associações

⁵ Na tela do computador *online*, o usuário pode fazer uma leitura de forma não linear. Ele acessa *links* e constrói seu percurso no ambiente hipertextual dos conteúdos e das interfaces de comunicação e compartilhamento.

múltiplas, garantindo o compartilhamento e a construção coletiva do conhecimento com base na interatividade e na inteligência coletiva.

Para Lévy (1993) o hipertexto *online* é um marco que rompe com a sequência linear de informações unidirecionais que convida o navegador a desbravar o ciberespaço de acordo com suas necessidades, desejos e angústias, associando informações dispostas na rede e construindo aprendizagem no percurso. Essa possibilidade trazida para o contexto da aprendizagem colaborativa *online* contempla as diversas autorias e a liberdade requerida pela educação autêntica baseada na polifonia, na dialógica e na construção do conhecimento pela inteligência coletiva.

Os princípios supracitados são importantes contributos para educação *online*. Eles podem potencializar as estratégias didáticas dos docentes e discentes, uma vez que permitem romper com a postura unidirecional de massa baseada no modelo um-todos.

2.2 Perspectivas para disciplinas que envolvem o corpo e o movimento na modalidade *online*

Os princípios da cibercultura interatividade, inteligência coletiva, simulação e redes hipertextuais *online*, tal como situados na sessão anterior podem corroborar dinâmicas efetivas das disciplinas que envolvem movimentos humanos na modalidade *online*. Para isso, podem ser articulados com os aspectos centrais do pensamento pedagógico de Anísio Teixeira e Paulo Freire e referenciais propostos pelos PCN.

A educação baseada no compartilhamento, na socialização, nas experiências vivenciadas, na liberdade de escolhas e na superação da pedagogia da transmissão, não surgiu com advento da cibercultura. Teixeira já questionava essa pedagogia tradicional em favor de uma formação prática forjada na socialização, ou seja, na construção de um conjunto de hábitos e atitudes para “participação inteligente” na sociedade (TEIXEIRA, 1953)⁶.

Para Teixeira a escola democrática é aquela que opera de modo que:

⁶ “A escola tem de se fazer prática e ativa, e não passiva e expositiva, formadora e não formalista. Não será a instituição decorativa pretensamente destinada à ilustração dos seus alunos, mas a casa que ensine a ganhar a vida e a participar inteligente e adequadamente da sociedade”. <http://www.prossiga.br/anisio Teixeira/fran/artigos/crise.html> (acessado em 25/06/2008). Este trecho é extraído do artigo de A. Teixeira presente na referência: TEIXEIRA, Anísio. A crise educacional brasileira. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v. 19, n. 50, abr./jun. 1953, p. 20-43.

haja o máximo de comum entre todos os grupos e, por isso, todos se entrelacem com idêntico respeito mútuo e idêntico interesse. As relações entre todos os grupos e o sentimento de que todos têm algo a receber e algo a dar emprestam à grande sociedade o sentido democrático e lhe permite fazer-se o meio de desenvolvimento de cada um e de todos (TEIXEIRA, 1956, p. 7).

Esta abordagem do autor encontra-se em sintonia com os princípios da cibercultura, uma vez que, permite que educadores busquem a renovação em sua práxis e atente para percepção da emergência de um novo processo de ensino e aprendizagem exigido pela sociedade contemporânea.

Paulo Freire também se encontra em sintonia com aspectos centrais do pensamento de Teixeira e com os princípios da cibercultura. Baseado em uma proposta pedagógica voltada para formação de cidadãos críticos através de uma educação libertadora, popular e dialógica, Freire (1999) insistia veementemente em dizer que os discentes não são depósitos de conhecimentos, como receptores passivos (“educação bancária”).

A pedagogia freireana tem como meta a superação do modelo de educação opressiva e para tal coloca como centralidade a participação dos aprendizes fundada na dialógica. A consciência crítica e dialógica se desenvolve quando discentes e docentes atuam colaborativamente na construção do conhecimento e na transformação da realidade.

Para Freire (1999, p. 36), o docente deve centrar-se na dialógica, onde a “verdadeira disciplina não está no silêncio dos silenciados, mas no alvoroço dos inquietos”. Neste contexto o docente deve disponibilizar diversos percursos para a aprendizagem sem mostrar conclusões acabadas e prontas. Com essa postura pedagógica o educando constrói seu conhecimento baseado em significados que conectam a prática educativa e a realidade que o cerca.

Muito atentos em seu tempo, Teixeira e Freire, mesmo de escolas diferentes, trouxeram contribuições importantes para educação ao buscarem uma educação democrática. Ambos valorizaram a articulação dos conhecimentos com o mundo real e destacaram a necessidade de superação da pedagogia da transmissão através de procedimentos educativos baseados na participação, na colaboração, no compartilhamento e na autonomia, o que revela sua sintonia com os princípios da cibercultura mesmo que não tenham teorizado sobre este conceito.

Podemos, então, vislumbrar aproximações oportunas dos princípios da cibercultura (interatividade, inteligência coletiva/comunidade virtual, simulação e redes hipertextuais) com o pensamento pedagógico de Teixeira e Freire (participação, colaboração, compartilhamento e autonomia). Ademais, podemos articular os princípios da cibercultura, os aspectos centrais do pensamento pedagógico de Teixeira e Freire e os referencias segundo os PCN⁷.

Estar alinhado segundo as propostas dos PCN significa dizer que devemos ultrapassar o simples ato de “ensinar” técnicas de jogos, esportes, lutas e danças. Logo, devemos transcender a lógica da reprodução e incluir os conteúdos pertinentes a Educação Física nas dimensões conceituais, atitudinais e procedimentais dos quais discentes tem o direito de saber e de interferir no que está sendo proposto.

Para Ferraz (1996 p.17) estas dimensões podem ser entendidas da seguinte maneira:

A dimensão procedimental diz respeito ao saber fazer (...). No que diz respeito à dimensão atitudinal, está se referindo a uma aprendizagem que implica na utilização do movimento como um meio para alcançar um fim, mas este fim não necessariamente se relaciona a uma melhora na capacidade de se mover efetivamente. Neste sentido, o movimento é um meio para o aluno aprender sobre seu potencial e suas limitações (...). [A dimensão conceitual] (...) significa a aquisição de um corpo de conhecimentos objetivos, desde aspectos nutricionais até sócio-culturais como a violência no esporte ou o corpo como mercadoria no âmbito dos contratos esportivos.

⁷ Adotamos os PCN da Educação Física para as séries iniciais do ensino fundamental, mas não estamos ingênuos em relação as suas fragilidades na construção, na aprovação e na execução dos parâmetros curriculares. O próprio portal do MEC (<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB0397.pdf>) aponta as “fragilidades” dos PCN. O Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE) também é crítico em relação aos PCN apontando seu “discurso ingênuo” nos seguintes termos: “A solução para educação nacional não pode ser atribuída tão simples e simploriamente à existência de PCN. Sem que a qualidade educacional desejada traga também melhorias materiais e profissionais a esse sistema, sem que haja reformas sociais mais amplas que beneficiem os frequentadores de escola pública (os filhos dos trabalhadores das classes populares, bem como os excluídos do trabalho), é ingênuo o “discurso” que aponta a repetência, a evasão, o “repesamento”, a escassez de vagas, o desempenho insuficientes de professores e professoras e o alto custo por aluno como os problemas a serem resolvidos para a melhoria da qualidade da educação” (1997, p.94). Acrescentamos ainda as críticas descritas por Darido (1999), para quem os PCN desprezam o estímulo para formação continuada dos docentes. Esta formação é fundamental para a interpretação dos conteúdos teóricos do documento e para sua transposição para a prática cotidiana. Outro ponto que a referida autora aborda, são as resistências (individuais e/ou coletiva) que ocorrem devido à escassa ou precária participação de professores especialistas. Por fim o documento falta com respeito às diferenças sócio-econômicas e culturais das regiões brasileiras. Para Santoro (2008), os PCN da Educação Física em alguns de seus conteúdos exageram nos aspectos psicologizantes. Eles tendem a desconsiderar ou minimizar problemas complexos a apenas uma de suas variáveis, ou seja, a proposta do PCN desconsidera elementos sociais, econômicos e políticos em prol do simples ato de se movimentar.

Em síntese podemos verificar que as referências dos PCN para as disciplinas que envolvem o movimento trazem contribuições válidas uma vez que estão baseadas no respeito às diferenças, à autonomia, à socialização e à participação. Assim sendo, é possível estabelecer alguns vínculos entre os princípios da cibercultura, os aspectos centrais do pensamento pedagógico de Teixeira e de Freire e os referenciais apontados pelos PCN.

O princípio cibercultural da interatividade contempla o aspecto participação, central para Teixeira e Freire e é também referência nos PCN. Por sua vez, o princípio cibercultural da inteligência coletiva também está em sintonia com o pensamento pedagógico de Teixeira e Freire, quando estes se referem a colaboração e compartilhamento, e igualmente, em sintonia com os referenciais dos PCN no que se refere às diferenças e à socialização.

Quanto ao princípio cibercultural da simulação, mesmo que não diretamente vinculado ao pensamento pedagógico de Teixeira e Freire, por tratar-se de um conceito muito específico, encontramos as seguintes aproximações: experiências vivenciadas, experimentalismo, articulação teoria-prática e escola-laboratório em Teixeira; ação da transformação, apreensão dos signos, ato pedagógico e ambientes audiovisuais em Freire. Com relação aos referenciais dos PCN, não vemos vinculação direta com o princípio da simulação. Entretanto, para a oferta de disciplinas que envolvem movimentos humanos na modalidade *online* este princípio é de extrema relevância, uma vez que permite expressar na sala de aula virtual aspectos referentes aos movimentos específicos e à interação através de objetos de aprendizagem entendidos como simuladores de vivências corporais. Estes simuladores podem permitir tanto na educação *online* quanto na educação presencial, ganhos qualitativos no processo ensino e aprendizagem. Através de um simulador podemos vivenciar o “conhecimento sobre o corpo”⁸ no que se refere a bioquímica por exemplo. O software desenvolvido por Galembeck (2003), é um simulador de grande valia, denominado “contração muscular”⁹ “foi produzido para promover a associação entre o conteúdo de Bioquímica Básica e atividade profissional de estudantes de educação física. O software é dividido em três seções:(A) Estrutura do músculo esquelético; (B) Mecanismo de contração muscular; (C) Adaptações ao exercício físico”. Podemos perceber que mesmo no ensino presencial as questões intrínsecas referente a motricidade humana pode ser potencializada com ajuda de um simulador, uma vez que a

⁸ Expressão utilizada pelos PCN do qual se aborda os conhecimentos de anatomia, bioquímica e biomecânica.

⁹ Galembeck E, Macedo DV, Torres BB, Different energy sources in sports - Introductory software, BIOCHEMISTRY AND MOLECULAR BIOLOGY EDUCATION 31 (3): 204-208 MAY-JUN 2003. <http://www.bdc.ib.unicamp.br/rbebbm/visualizarMaterial.php?idMaterial=30> Acessado em 30 de Setembro de 2008.

visualização das estruturas corporais por parte dos discentes fica restrita as figuras estáticas dos livros e da oratória do professor. No ambiente virtual de aprendizagem os simuladores podem operar na tela do computador permitindo aos estudantes operatividade e interatividade que favorecem a construção do conhecimento.

Quanto ao princípio cibercultural das redes hipertextuais, há também aproximações com o pensamento pedagógico de Teixeira e Freire, quando valorizam os seguintes aspectos: democracia, formação democrática e discussões coletivas em Teixeira; coletivismo e interdisciplinaridade em Freire. Com relação aos PCN, o princípio das redes hipertextuais encontra aproximações nos referenciais que dizem respeito a socialização, entendida como relações equilibradas e construtivas com os outros e integração entre pessoas e entre diferentes grupos sociais.

Com base nessas aproximações entre princípios da cibercultura, aspectos centrais do pensamento pedagógico de Teixeira e Freire e os referenciais dos PCN, podemos vislumbrar possibilidades educativas para as disciplinas pertinentes a Educação Física na modalidade *online*.

3 METODOLOGIA E DESCRIÇÃO DO CAMPO

Nesta sessão descrevemos a estrutura da pesquisa, abordando a opção metodológica utilizada, a descrição do campo, os instrumentos utilizados para a coleta de dados e os integrantes do campo da pesquisa. Por fim, descrevemos o ambiente virtual de aprendizagem da IES pesquisada.

Para tornar possível a realização da pesquisa, tomou-se como metodologia a abordagem qualitativa (DENZIN e LINCOLN, 1994) orientada pela observação participante (FREITAS, 2003). De acordo com Denzin e Lincoln (1994, p. 2) a abordagem qualitativa se define como:

multimetodológica em seu foco, envolvendo uma aproximação interpretativa e natural ao assunto da pesquisa. Isso significa que os pesquisadores qualitativos estudam as coisas em seus ambientes naturais, tentando entender ou interpretar os fenômenos em termos dos significados que as pessoas dão aos mesmos. A pesquisa qualitativa envolve a coleta e estudo de uma variedade de materiais empíricos – estudo de caso, experiência pessoal, introspecção,

história de vida, entrevista, textos visuais, interacionais, históricos e observacionais – que descrevem rotina e momentos problemáticos e significados na vida dos indivíduos.

A partir da variedade de materiais que envolvem a pesquisa qualitativa, julgamos ser mais adequada ao nosso estudo a observação participante, que segundo Freitas (2003) requer mais do pesquisador do que a simples descrição dos fatos. Ela supõe disposição para o diálogo reflexivo e formativos para pesquisadores e sujeitos pesquisados que interagem no mesmo campo. A pesquisa envolveu a tutoria e os discentes da disciplina a fim de construir colaborativamente encaminhamentos específicos da observação participante.

As contribuições permitidas na dinâmica *online* possibilitaram observar como foi feito o tratamento de conteúdos como vivências corporais (danças, lutas, esportes, ginásticas e jogos) e valores (cooperação, respeito às diferenças, socialização) no ambiente *online*.

As atividades desenvolvidas no campo se concentraram em observar a dinâmica das disciplinas no ambiente *online*: a disposição dos conteúdos semanais de aprendizagem no ambiente virtual, o tira-dúvidas via *e-mail*, a construção de relatórios sobre as aulas, o registro da frequência dos alunos no Diário de Classe *online*, a construção das avaliações, a correção das provas pontuais. Foram aplicados questionários junto à tutoria e junto aos discentes.

O período de coleta de dados envolveu visitas à instituição, pesquisa bibliográfica, acessos ao ambiente virtual de aprendizagem, diário de campo e questionários abertos aplicados à tutoria e aos discentes. Este período ocorreu entre agosto de 2010 e dezembro do mesmo ano.

Os temas abordados nos questionários dirigidos aos discentes foram: 1) participação na disciplina, 2) mediação *online* da tutoria, 3) utilização do ambiente virtual de aprendizagem, 4) possibilidades estratégicas para a docência qualitativa na disciplina, 5) a validade da aprendizagem *online* para sua posterior docência no ensino presencial.

O questionário dirigido à tutoria da disciplina abordou os seguintes aspectos: 1) os limites e possibilidades para a docência das disciplinas na modalidade *online*, 2) como estimular a participação dos discentes, 3) como avalia a autoria dos discentes no processo de aprendizagem, 4) como lida com eventuais resistências dos discentes à modalidade *online*, 5) a utilização das interfaces como possibilidades de enriquecer e construir o aprendizado, 6)

como lida com as sugestões e/ou contribuições dos discentes, 7) e como implementar a qualidade nas disciplinas na modalidade *online*.

Os dados coletados no campo e a sua relação com os objetivos da pesquisa, evidenciaram as possibilidades para docência e aprendizagem das disciplinas na modalidade *online*, conforme podemos ver em seguida.

4 CONCLUSÃO

Ao observarmos as dinâmicas das disciplinas, compreendemos a forma como os conteúdos, as atividades e as interações ocorriam no ambiente *online*. Verificamos também os procedimentos de mediação da tutoria e a atuação dos discentes. Como resultados dessas observações não-estruturadas, constatamos que é possível a transposição das disciplinas que envolvem o corpo e o movimento para o ambiente *online*, desde de que se respeite a presença dos princípios da cibercultura, do pensamento pedagógico de Teixeira e Freire e dos parâmetros definidos pelos PCN. Na forma que está disponível na IES pesquisada a transposição apresenta fragilidades no processo, tais como: a) os conteúdos de aprendizagem das disciplinas são disponibilizados no ambiente virtual de aprendizagem em linguagem fechada e sem conectividade; b) a mediação *online* a cargo da tutoria limitou-se a administrar o *feedback* dos alunos nas avaliações pontuais e tirar dúvidas no processo de aprendizagem; c) o ambiente virtual de aprendizagem dispõe de interfaces fórum e *chat*, mas não foram utilizados pela mediação.

A pesquisa constatou fragilidades no material didático e na mediação uma vez que não contemplaram a interatividade, a inteligência coletiva e as redes hipertextuais. Os conteúdos de aprendizagem não se apresentam como obra aberta à intervenção e à navegação hipertextual dos discentes. A tutoria desconsiderou as potencialidades das interfaces colaborativas do AVA (fórum e *chat*), restringindo-se apenas a disponibilizar os conteúdos, a tirar dúvidas e a corrigir as avaliações, comprometendo assim a participação, a socialização, a colaboração e o compartilhamento. Como tal não contemplou fundamentos da cibercultura, tampouco os aspectos centrais do pensamento pedagógico de Teixeira e Freire, bem como os referenciais propostos pelos PCN.

O princípio cibercultural da simulação não foi abordado no semestre. Com potencial de aproximar ou reproduzir ações da realidade no virtual, este princípio é de vital importância para qualidade das disciplinas que envolvem o corpo e o movimento.

Essas fragilidades comprometem a transposição das disciplinas que envolvem movimentos humanos para o ambiente *online*, o que revela a necessidade de reestruturação da mediação e dos conteúdos de aprendizagem a fim de garantir a qualidade necessária em educação.

Nesse sentido, é preciso enfatizar a necessidade da formação docente em sintonia com os princípios da cibercultura, com o pensamento pedagógico de Teixeira e Freire e outros teóricos importantes e ainda com os conteúdos específicos de cada disciplina.

Enfatizamos, diante do quadro, a necessidade de investimento em qualidade na modalidade *online*, não somente para enfrentar as resistências enormes a ela, mas também para garantir a viabilidade da docência e aprendizagem de disciplinas tão visceralmente vinculada à modalidade presencial.

5 REFERÊNCIAS

ARAÚJO, D. S. M. S. ; HORA, D. M. **Educação a distância:** uma polêmica antiga. Tecnologia Educacional, Rio de Janeiro, v. 26, n. 141, p. 18-26, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação, Lei nº 9.394 de 20/12/1994. <http://portal.mec.gov.br/seed> . Acesso em 15 de setembro de 2006.

_____, Lei nº 2.494 de 10/02/1998. <http://portal.mec.gov.br/seed>. Acesso em 15 de outubro de 2006.

_____, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação física /Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 96p.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** Lisboa, Portugal: Edições 70, 2001.

CHEVALLARD, Y. *La Transposición Didáctica: del saber sabio al saber enseñado.* Editora Aique, Argentina, 1991.

Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE). **Educação física escolar frente à LDB e aos PCN:** profissionais analisam renovações, modismo e interesses. (Orgs). Ijuí/RS: SEDIGRAF, 1997.

DARIDO, S.C. **Educação física na escola:** ações e reflexões. Araras, Topázio, 1999.

DENZIN, N. & LINCOLN, Y. (2000). Introduction: Entering the field of qualitative research. In N. Denzin & Y. Lincoln (Eds.), **Handbook of qualitative research** (2^a ed). Thousand Oaks, CA: Sage.

FERRAZ, O.L. Educação física escolar: conhecimento e especificidade, a questão da pré-escola. **Revista Paulista de Educação Física**, p.16-22, 1996. Suplemento 2.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática Educativa. São Paulo, 1999.

FREITAS, Maria Teresa de A. A perspectiva sócio-histórica: uma visão humana da construção do conhecimento. In: FREITAS, Maria Tereza de A.; SOUZA, Solange J. e KRAMER, Sonia. (orgs.) **Ciências humanas e pesquisa: Leituras de Mikhail Bakhtin**. São Paulo: Cortez, 2003.

GALEMBECK E, MACEDO DV, TORRES BB. Different energy sources in sports - Introductory software, **BIOCHEMISTRY AND MOLECULAR BIOLOGY EDUCATION** 31 (3): 204-208 MAY-JUN 2003.

JONASSEN, D. H.; Grabinger, R. S. "Problems and Issues in Designing Hypertext/Hipermedia for Learning". In Jonassen, D. H.; Mandl, H. (Eds.), **Designing Hypermedia for Learning**. NATO ASI series 1990.

LE MOS, A., **Cibercultura. Tecnologia e Vida Social na Cultura Contemporânea**. Porto Alegre, Sulina, 2002.

LÉVY, P. **Inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. Tradução Luiz Paulo Rouanet. São Paulo: Loyola, 1999.

NUNES, Ivônio Barros. **Noções de educação à distância**. Educação a Distância. Revista de Estudos, Informação e Debate. Vol 3. Números 04 e 05. Dez./93 Abr./94. Ined/Cead. UnB/Brasília.

PIMENTEL, R e SILVA, B. **Simulação: tecnologias e pensamento criativo na educação**. Universidade do Minho. Portugal. 2007.

SILVA, Marco . **Sala de aula Interativa**. Rio de Janeiro: Quartet, 2002.

TEIXEIRA, Anísio. Condições para a reconstrução educacional brasileira. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v.18, n.49, 1953. p.3-12.

_____. **O processo democrático de educação**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Rio de Janeiro, v. 25, n. 62, p. 3-16, abr./jun. 1956.