

AÇÕES DIDÁTICAS *ONLINE*: UMA ANÁLISE DE UM CURSO SUPERIOR

Leandro Jorge Duclos Costa¹

RESUMO

Esta pesquisa pretende identificar e analisar como os conteúdos que envolvem o curso superior de Educação Física a distância, de uma universidade pública, são disponibilizados no ambiente *online* de ensino e aprendizagem. Os referenciais são ancorados na cibercultura, na terceira geração de EaD e nos pilares do programa Pró-licenciatura para formação de professores a distância. A metodologia se baseou no paradigma qualitativo alinhado com os pressupostos hermenêuticos e procedimentos etnográficos. Os dados foram coletados a partir de questionários, observações, diálogos e registros no diário de campo com alunos e tutor. Os resultados apontaram para lacunas entre os pilares elencados pelo programa Pró-licenciatura e as ações detectadas no campo, além da subutilização dos princípios da cibercultura em relação ao ambiente virtual de ensino e aprendizagem, material didático e as ações didáticas. Neste sentido a pesquisa sugere ações de formação continuada entre professores, gestores, tutores e demais membros técnicos e administrativos que atuam na perspectiva qualitativa da formação superior de professores na modalidade *online*.

PALAVRAS-CHAVE: Cibercultura; Educação; Educação Física a Distância; Educação *online*

ABSTRACT

This research aims to identify and analyze the contents as involving a degree in Physical Education at a distance of a public university are available in the *online* environment for teaching and learning. The benchmarks are anchored in cyberculture, the third generation of distance education and the pillars of the Pro-graduate teacher training distance. The methodology was based on the qualitative paradigm aligned with the hermeneutical assumptions and ethnographic procedures. Data were collected from questionnaires, observations, dialogues and daily records in the field with students and tutor. The results pointed to gaps between the pillars listed by Pro-degree and actions identified in the field program, in addition to underutilization of the principles of cyberculture in relation to the virtual environment for teaching and learning, courseware and teaching actions. In this sense the research suggests actions for continuing education among teachers, administrators, tutors and other

technical and administrative members serving in the qualitative perspective of higher education teachers in *online* mode.

KEYWORDS: Cyberculture; Education; Physical Distance Education; *Online* Education

INTRODUÇÃO

Atualmente as novas tecnologias vêm ganhando espaço significativo em diversas ordens sociais, na área educativa não é diferente. Com a oferta de diversos cursos, palestras e eventos via internet percebemos uma seara para produção científica. Neste sentido, este estudo se justifica pela disseminação de cursos superiores na modalidade à distância e nas fragilidades recorrentes observadas pelos pesquisadores desta área em relação à associação com a cultura de massa (DUCLOS, 2008).

Esta pesquisa dispõe como objetivo geral identificar e analisar como os conteúdos que envolvem o curso superior de Educação Física a distância de uma universidade pública são disponibilizados no ambiente *online*.

O objeto de pesquisa se constitui no curso de Educação Física ofertado na modalidade a distância em uma universidade pública no pólo X. Os envolvidos na pesquisa são alunos e tutor que estão vinculados a este pólo há pelo menos dois anos. Os aspectos que sustentam o objeto de pesquisa são as condições infraestruturais de funcionamento do pólo e o ambiente virtual de aprendizagem, onde ocorrem a maior parte das ações didáticas.

Vale destacar que não acreditamos em cursos superiores de formação de professores totalmente *online*. Este estudo pretende indicar parâmetros qualitativos para minimizar lacunas existentes no objeto de estudo que é regulamentado por Lei e já está em funcionamento.

Os principais dispositivos Legais são a Lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LBD), incentivou a Educação a Distância (EAD)¹⁷ no país, conforme se pode conferir no artigo 80: “O poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino à distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada”, a portaria 4.059, de 10 de dezembro de 2004, regulamentou os cursos a

¹⁷ Na lei brasileira não se faz a distinção entre EAD e Educação *online*, mas os aspectos legais são válidos para ambas.

distância de graduação e pós-graduação nas IES. Mais conhecida como “portaria dos 20%”, introduziu disciplinas integrantes do currículo na modalidade semipresencial: 80% presencial e 20% a distância e o Decreto 5.622/2005, que traz nas Disposições Gerais do Art.1 a confirmação de que legitima a docência *online*:

Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005).

Atenta a esta legislação, a pesquisa se propõe identificar e analisar como os conteúdos que envolvem o curso superior de Educação Física a distância de uma universidade pública são disponibilizados no ambiente *online*.

É importante destacar que as ações ou procedimentos didáticos é uma sistematização das condutas com objetivo de referenciar a ação docente. Logo o mesmo pode sofrer alterações não previstas no decorrer do período pedagógico. Neste sentido adaptações para atender demandas específicas são bem-vindas a este escopo (HAYDT, 1995).

Logo esta pesquisa está ancorada na formação inicial de professores de Educação Física, nas novas tecnologias da informação e da comunicação e nos referenciais da educação para construção social do conhecimento.

REFERENCIAL TEÓRICO

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 em ambientes *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* uma vez que o objeto de pesquisa tem como objetivo final formar professores de Educação Física para atuarem na educação básica.

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.

Com o advento da cibercultura emerge um ambiente comunicacional diferenciado da lógica da distribuição imposta pela “indústria cultural”. A cibercultura como “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” (LEMOS, 2002, p. 11). 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. Segundo o autor, a cibercultura rompe com o monopólio da informação unidirecional e instaura uma dinâmica de redes de compartilhamentos e de colaboração, onde se encontra 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. Esse princípio pressupõe participação-intervenção, bidirecionalidade-hibridação e permutabilidade-potencialidade. Esses binômios associados a educação *online* permitem associações e significações potenciais. Como exemplo, o *blog* não se define como emissão unidirecional, mas como ambientes *online* de compartilhamento e colaboração, permitindo intervenção nos acontecimentos, nos conteúdos e nas próprias relações humanas (SILVA, 2002).

Um segundo princípio da cibercultura é a “inteligência coletiva” enquanto “comunidade virtual”, ou seja, são redes de relacionamentos baseadas em *chats*, *podcasts* e nos *softwares* livres. 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 (LÉVY, 1999).

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. 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 (JONASSEN, 1990). Um quarto princípio da cibercultura é a rede hipertextual *online*. Este princípio é um conjunto de nós ligados por conexões. Os nós podem ser palavras, páginas, imagens, gráficos, sequencias sonoras, documentos complexos que podem eles mesmos ser hipertextos. Como tal 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 (LÉVY, 1999).

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 todo.

Os princípios da cibercultura interatividade, inteligência coletiva, simulação e redes hipertextuais *online*, tal como situados acima 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).

Para Teixeira a escola democrática é aquela que possibilita espaços de experiências múltiplas a partir da diversidade. É na coletividade dos grupos e na articulação dos conteúdos de ensino e aprendizagem com a realidade que o educando estrutura sua formação para a democracia. Para isso a educação precisa operar de modo que:

Haja o máximo de com um 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 empresta à grande sociedade o sentido democrático e lhe permite fazer-se o meio de desenvolvimento de cada um e de todos (TEIXEIRA, 1953, p. 7).

Esta abordagem do autor encontra-se em sintonia com os princípios da cibercultura. Permite que educadores busquem a renovação em sua práxis, ou seja, rompimento com a pedagogia tradicional e a 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, insistia veementemente em dizer que os discentes não são depósitos de conhecimentos, como receptores passivos (FREIRE, 1999).

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. 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 (FREIRE, 1999, p. 36).

Muito atentos em seu tempo, Teixeira e Freire 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 referenciais segundo os PCN.

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 esportiva 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.

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.

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*.

METODOLOGIA E DESCRIÇÃO DO CAMPO

Nossa pesquisa adotará os pressupostos do paradigma qualitativo que parte do princípio que as relações subjetivas entre pesquisador, sujeitos e campo de pesquisa, são relações sociais, e, portanto, demandam de interpretações de fatos e contextos repletos de significados que refletem a realidade daquela população (GEWANDSZNAJDER e ALVES-MAZZOTTI, 2004).

A partir da variedade de abordagens que envolvem o paradigma qualitativo, utilizaremos o método hermenêutico na leitura de Gadamer para analisar o objeto de estudo em questão. A atual leitura hermenêutica aponta para as experiências vivenciadas do ser no mundo (pesquisado e pesquisador) e a pré-compreensão de mundo por parte do pesquisador, já que esse também é um ser no mundo que compartilha de sentidos comuns e de experiências vividas para além ou associados aos seus conhecimentos científicos. Neste sentido a linguagem, na leitura gadameriana, assume o papel fundamental na interpretação e compreensão do fenômeno através da conversação como algo presente em todo o processo de existência do ser, que podem ser mediados por pessoas, sinais, gestos, palavras, atitudes e hábitos que constituem a “universalidade da experiência humana” (GADAMER, 1976).

Como método procedimental ou investigativo utilizamos a etnografia por reunir técnicas de pesquisa que fornecem para o pesquisador elementos intrasubjetivos para compreensão do seu objeto de estudo. Logo o estudo etnográfico se apresenta:

Como tentar ler (no sentido de construir uma leitura de) um manuscrito estranho, desbotado, cheio de elipses, incoerências, emendas suspeitas e comentários tendenciosos, escrito não com os sinais convencionais do som, mas com exemplos transitórios de comportamento modelado (GEERTZ, 2001, p. 20).

Neste sentido etnografia pressupõe imersão por um determinado tempo do pesquisador no campo de estudo onde se encontra seu objeto. A etnografia é um plano de pesquisa nascido na Antropologia para o estudo da cultura e da sociedade a partir da descrição cultural dos sujeitos envolvidos em alguma ação. Este tipo de pesquisa se ancora em dois pilares:

a) um conjunto de técnicas que eles usam para coletar dados sobre os valores, os hábitos, as crenças, as linguagens, os significados, as práticas e os comportamentos de um grupo social; e b) um relato escrito resultante do emprego dessas técnicas (ANDRÉ, 1995, p.27).

A autora supracitada aponta uma ressalva sobre a etnografia seu sentido estrito e sua aplicabilidade na área da Educação. A mesma afirma que a utilização fiel dos pressupostos da etnografia, tais como, longa duração no campo de pesquisa, a inter-relação com outras culturas e o uso de amplas categorias sociais para análise de dados podem desfocar os estudiosos da educação do seu compromisso com o processo educativo. Por esse motivo, sugere que os pesquisadores em educação façam uma adaptação da etnografia voltada para educação. Essa adaptação é denominada como “estudos do tipo etnográfico” e, é caracterizado pelo uso das técnicas associadas a etnografia como a observação participante, questionários e análise documental (ANDRÉ, 1995).

O campo de observação-intervenção é caracterizado pelo ambiente virtual de ensino e aprendizagem e os encontros presenciais que ocorrem no pólo X do campo de pesquisa, onde o curso de licenciatura em Educação Física é oferecido na modalidade a distância. Os sujeitos da pesquisa são dezessete estudantes que estão no período de conclusão do curso e um tutor com mais de um ano de vínculo com o curso. Vale destacar que esta pesquisa não aplica métodos invasivos que possam interferir na saúde humana, os sujeitos pesquisados são todos adultos e não estão enquadrados em grupos de risco, ou seja, que possam comprometer sua integridade física ou de outrem e todos contribuíram para a pesquisa de livre e espontânea vontade. O período de coleta de dados envolveu observações e descrições do campo e seus sujeitos por seis meses. Os instrumentos de coleta de dados utilizados para atender ao objetivo desta pesquisa foram o questionário construído com perguntas abertas e fechadas, observações e descrições no diário de campo nos encontros presenciais e *online*.

Os passos da investigação foram divididos em duas etapas. A primeira etapa da investigação apresenta como objetivo conhecer as particularidades do ambiente virtual de aprendizagem e as características dos sujeitos com vistas a

estabelecer uma relação dialogal com as esferas da pesquisa. Mesmo não estando ligada diretamente ao objetivo da pesquisa, esta etapa é fundamental para detectar possíveis lacunas que possam interferir na construção da aprendizagem em ambientes *online* e consequentemente na pesquisa. A segunda etapa da investigação tem como objetivo investigar como os conteúdos teóricos e práticos são disponibilizados no ambiente virtual de aprendizagem (AVA). Os instrumentos utilizados para coleta dessas informações foram o diário de campo e o questionário (aberto/fechado) no bloco de perguntas referente aos conteúdos, materiais e métodos (redes sociais de conhecimento).

ANÁLISE DOS DADOS

Utilizaremos a observação não-estruturada, por ser mais oportuna na apreensão dos fatos, comportamentos e cenários. Este tipo de observação permite analisar *in loco* os comportamentos cotidianos manifestados no campo da pesquisa, nos “quais os comportamentos a serem observados não são predeterminados, eles são observados e relatados da forma como ocorrem, visando descrever e compreender o que está ocorrendo numa dada situação” (GEWANDSZNAJDER e ALVES-MAZZOTTI, 2004, p. 166).

Utilizaremos as matrizes propostas pela análise de conteúdo, são elas: pré-análise, exploração do material e interpretação. Na pré-análise dos instrumentos, faremos a transcrição das respostas na íntegra e leitura meticulosa dos textos apresentados. Na exploração do material, faremos recortes e escolhemos unidades de registro, elegendo-as e codificando-as, mediante a convergência com objetivo da pesquisa. Na interpretação, classificaremos as unidades temáticas com base em um grupo de elementos que foram reunidos conforme o tema pesquisado, num processo chamado categorização. Isso posto, “as categorias são empregadas para se estabelecerem classificações, e trabalhar com categorias significa agrupar elementos, idéias ou expressões em torno de um conceito capaz de abranger tudo isso” (BARDIN, 2004, p. 70).

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Após a análise hermenêutica do documento que rege as propostas conceituais e metodológicas do curso, os registros das observações (diário de campo) e as respostas do questionário aplicado para os alunos e tutor utilizamos a análise de conteúdo para organizar e categorizar os dados obtidos (BARDIN, 2004).

Este estudo apresenta como objetivo identificar e analisar como os conteúdos teóricos e práticos que envolvem o curso de Educação Física a distância são disponibilizados no ambiente *online* de aprendizagem.

A investigação foi feita em duas etapas. A primeira, ambiente virtual de aprendizagem, ocorreu nos primeiros dias de janeiro de 2012, em período sem aulas, para o conhecimento, aclimação, testagens e avaliações do ambiente Moodle (ambiente virtual utilizado pela universidade estudada). A segunda etapa da investigação ocorreu nos meses de fevereiro a junho de 2012, quando encerrou o período letivo do curso superior de Educação Física na modalidade a distância.

De acordo com as respostas obtidas no questionário e no diário de campo o curso não apresentou ações efetivas de pesquisa e extensão no decorrer do curso para os estudantes do pólo pesquisado. Os alunos pesquisados foram unânimes em destacar que o curso não estruturou ações deste porte no decorrer da trajetória acadêmica. Outro ponto relevante do documento que rege as propostas conceituais e metodológicas está pautado na interlocução com professores e pesquisadores de outras instituições de ensino superior para discutir ações e sugestões que envolvem o ensino, pesquisa e extensão. Esta ação não foi perceptível nas intervenções. Logo, constatamos que as situações de aprendizagem voltadas para uma proposta de vincular os conteúdos acadêmicos com o tripé universitário é de fundamental importância para formação qualitativa do professorado. Neste caso o curso necessita de ações efetivas e emergenciais para a devida solução das lacunas apontadas como mais emergenciais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa se engajou na discussão sobre a oferta de um curso superior em Licenciatura em Educação Física a distância chancelada por uma universidade pública em um pólo do interior. Nossa proposta foi identificar e analisar como os conteúdos teóricos e práticos que envolvem o curso são disponibilizados no ambiente virtual de aprendizagem.

Esta formação docente invariavelmente necessita se pautar na mudança de postura comunicacional/profissional por parte dos envolvidos, entendidos aqui como gestores, professores, tutores e poder público com suas esferas competentes. O curso apresenta ainda outros agravantes referentes as interfaces comunicativas no ambiente virtual, a falta de diálogo do material didático com a realidade dos alunos e a sensação de isolamento por parte dos alunos e tutor.

Muitos cursos superiores as distâncias têm cometido os mesmos equívocos, com raras exceções, e pecando com formação inicial desses professores. Este novo ambiente comunicacional em emergência na cibercultura necessita de ruptura com a prevalência da pedagogia da transmissão, caso contrário estaremos cometendo os mesmos erros da educação presencial tradicional na modalidade *online*. Reiteramos aqui que a educação *online* possui metodologias específicas para sua organização e funcionamento, não podemos ser ingênuos que a equipe pedagógica que leciona no ensino presencial simplesmente pode ser transferida para atuar na educação mediada por tecnologias. Este perfil específico de profissional deverá estar disponível a uma mudança profunda baseada nos aspectos relacionais, comunicacionais e metodológicos abrindo espaços para novas significações e para novos conhecimentos.

Em suma, podemos dizer que a educação *online* de qualidade deve estar pautada nos princípios da cibercultura e seus princípios teóricos e metodológicos, nos parâmetros qualitativos em educação, na articulação teoria-prática via ensino, pesquisa e extensão (atendendo a especificidade da Educação Física) e o diálogo com os campos de intervenção profissionais. Não podemos ser ingênuos a ponto de pensar que um ambiente virtual restrito à

emissão de conteúdos e à checagem da aprendizagem através de provas atende as ações didáticas necessárias a uma formação de qualidade

A partir dessas apreensões reafirmamos que é possível, de forma semipresencial, atingir qualidade na formação inicial via EaD de professores de Educação Física. Atentamos que essas mediações são frutos de construções didático-pedagógicas em formação específica para educação *online* da equipe técnica e pedagógica, caso contrário estaremos reproduzindo a cultura de massa, acrítica e irresponsável com sujeitos que trabalharão com o corpo e o movimento humano nas suas mais diversas manifestações no contexto escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith e GEWANDSNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira, 1998;147-163

ANDRÉ, Marli Eliza D.A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas:Papirus, 1995. 130 p.

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.

_____, Portaria nº 4.059 de 10/12/2004. <http://portal.mec.gov.br/seed>. Acesso em 15 de outubro de 2006.

_____. Decreto 5622, de 19 de dezembro de 2005, Presidente da República. Regulamenta o art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996,

que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm
Acesso em 02 de março de 2012.

_____. Decreto nº 5.773, de 09 de Maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 mai. 2006. p.6, c.1. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5773.htm Acesso em 27 de novembro de 2011.

_____. Decreto nº 6.303, de 12 de Dezembro de 2007. Altera dispositivos dos Decretos nºs 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 dez. 2007. Seção 1, p.4-5. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6303.htm
Acesso em: 02 de dezembro de 2011.

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

_____. Pró-licenciatura. Ministério da Educação. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/proli_an3.pdf Acesso em: 20 de dezembro de 2012.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luis Antero Reto e Augusto

Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 3 ed., 2004. p. 32 e 89.

DUCLOS, L. J. **Corpo e Movimento na modalidade online**: limites e possibilidades, 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2008

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

GADAMER, Hans Georg. **Vérité et méthode**: les grands liignes d'une herméneutique philosophique. Paris: Editions du Seuil, 1976.

GEERTZ, C. **Do ponto de vista de nativo**: a natureza do pensamento antropológico. In: O saber local: novos ensaios de antropologia interpretativa. Petrópolis, Rio de Janeiro: Ed. Vozes, p. 85-107, 2001.

HAYDT, Regina Cazaux. **Avaliação do Processo Ensino – Aprendizagem**. 5ª edição. São Paulo: Ática, 1995. 159 p.

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.

_____. **Cibercultura**: tecnologia e vida social na cultura contemporânea. Porto Alegre: Sulina, 2ª ed. 2004.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Tradução Carlos Irineu da Costa. 2 ed. 5ª impressão. São Paulo: Editora 34, 2005. p. 15-254

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

RHEINGOLD, H. **A Comunidade Virtual**. Lisboa: Gradiva, 1996.

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

TEIXEIRA, Anísio. **O processo democrático de educação**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Rio de Janeiro, v. 25, n. 62, p. 3-16, abr./jun. 1953.