

Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS – UFG
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA – FEFD
MESTRADO PROFISSIONAL EM REDE NACIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA – PROEF

EDYMAR PATRYK MADUREIRA

E-BOOK INTERATIVO PARA O ENSINO DO TÊNIS DE CAMPO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

GOIÂNIA - GO
2020



25/05/2020

SEI/UFG - 1341118 - Termo de Ciência e de Autorização (TECA)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a [Lei 9.610/98](#), o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

Dissertação Tese

2. Nome completo do autor

EDYMAR PATRYK MADURERIA

3. Título do trabalho

E-BOOK INTERATIVO PARA O ENSINO DO TÊNIS DE CAMPO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento SIM NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

- a) consulta ao(à) autor(a) e ao(à) orientador(a);
 - b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.
- O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.



Documento assinado eletronicamente por Flôrence Rosana Faganello Gemente, Professor do Magistério Superior, em 21/05/2020, às 17:18, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por EDYMAR PATRYK MADUREIRA, Usuário Externo, em 25/05/2020, às 10:35, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador 1341118 e o código CRC C99A0B31.

Referência: Processo nº 23070.016992/2020-11

SEI nº 1341118

https://sei.ufg.br/sei/documento_consulta_externa.php?id_acesso_externo=67133&id_documento=1447093&id_orgao_acesso_externo=0&intra... 1/1

EDYMAR PATRYK MADURERIA

E-BOOK INTERATIVO PARA O ENSINO DO TÊNIS DE CAMPO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Dissertação apresentada junto ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF, junto à Universidade Federal de Goiás e ao Núcleo de Educação a Distância da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – NEAD/UNESP, como parte dos requisitos obrigatórios para obtenção do título de Mestre em Educação Física Escolar.

Orientadora: Prof. Dra. Flórence Rosana Faganello Gemente

GOIÂNIA - GO

2020

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Madureira, Edymar Patryk

E-book interativo para o ensino do Tênis de campo na Educação Física escolar [manuscrito] / Edymar Patryk Madureira. - 2020.
166 f.: il.

Orientador: Profa. Dra. Flórence Rosana Faganello Gemente.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás,
Faculdade de Educação Física e Dança (FEFD), Programa de Pós
Graduação em Educação Física em rede, Goiânia, 2020.

Bibliografia. Anexos. Apêndice.

Inclui fotografias, abreviaturas, lista de figuras.

1. Tênis. 2. Tecnologias digitais de informação e comunicação. 3.
Mídia-educação. 4. Livro didático. I. Gemente, Flórence Rosana
Faganello, orient. II. Título.

CDU 796



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Ata nº 5 da sessão de Defesa de Dissertação de EDYMAR PATRYK MADURERIA, que confere o título de Mestre em Educação Física, na área de concentração em Educação Física Escolar.

Aos vinte e oito dias do mês de abril de dois mil e vinte, a partir das 15h, por videoconferência, realizou-se a sessão pública de Defesa de Dissertação intitulada "E-BOOK INTERATIVO PARA O ENSINO DO TÊNIS DE CAMPO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR". Os trabalhos foram instalados pela Orientadora, Professora Doutora Flórence Rosana Faganello Gemente (FEFD/UFG) com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: Professora Doutora Ana Paula Salles da Silva (FEFD/UFG), membro titular interno; Professora Doutora Mariana Mendonça Lisboa (PMF/SC), membro titular externo. Durante a arguição os membros da banca não fizeram sugestão de alteração do título do trabalho. A Banca Examinadora reuniu-se em sessão secreta a fim de concluir o julgamento da Dissertação, tendo sido o candidato aprovado pelos seus membros. Proclamados os resultados pela Professora Doutora Flórence Rosana Faganello, Presidente da Banca Examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente ata que é assinada pelos Membros da Banca Examinadora, aos vinte e oito dias do mês de abril de dois mil e vinte.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por Flórence Rosana Faganello Gemente, Professor do Magistério Superior, em 29/04/2020, às 16:10, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por Mariana Mendonça Lisboa, Usuário Externo, em 29/04/2020, às 16:17, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por Ana Paula Salles Da Silva, Professor do Magistério Superior, em 29/04/2020, às 16:32, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador 1294827 e o código CRC ECA52A29.

Referência: Processo nº 23070.016992/2020-11

SEI nº 1294827

Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



ÀS pessoas mais importantes da minha vida. Com quem compartilho minhas alegrias, aflições, surpresas, saudades, afeto, confiança, tristezas e medo. À minha esposa Isabela e aos meus filhos Luiz Otávio e Davi.



MADUREIRA, Edymar Patryk. **E-book interativo para o ensino do tênis de campo na Educação Física escolar**. 2020. 166. Dissertação (Mestrado em Educação Física Escolar) – Faculdade de Educação Física e Dança, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2020

RESUMO

O tênis é uma prática corporal difundida no mundo inteiro e possui um enorme poder educativo. No entanto, a sua presença no ambiente escolar é praticamente inexistente. Raras são as escolas em que o tênis se faz presente. A falta de material, de infraestrutura adequada e de conhecimento específico sobre o tênis estão entre os principais argumentos alegados pelos professores por não inserirem esse esporte em suas aulas. Por outro lado, as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) estão cada vez mais presentes nas escolas, trazendo novos desafios e novas possibilidades para o campo educacional. Dessa forma, e procurando mesclar o ensino do tênis nas escolas, TDICs e princípios norteadores da mídia-educação, temos como objetivo geral elaborar e avaliar, a partir de sugestões dadas por professores de Educação Física, o uso de um *e-book* interativo para o desenvolvimento do tênis na escola. A metodologia utilizada é de natureza qualitativa envolvendo elementos da pesquisa-ação. Por meio de questionários direcionados aos 178 alunos do mestrado profissional de Educação Física em Rede Nacional da UNESP (PROEF), identificamos as razões pelas quais os professores de Educação Física não desenvolvem o tênis em suas escolas. Em seguida, procuramos identificar elementos para subsidiar a elaboração do *e-book*. Dessa forma, os professores sugeriram conteúdos do tênis e elementos didáticos pedagógicos que deveriam estar presentes no *e-book* e que pudessem lhes auxiliar no processo de desenvolvimento do tênis nas escolas. A partir desses elementos construímos a primeira versão do *e-book*. Essa primeira versão foi avaliada, por meio de entrevista, por 03 professores, selecionados dentre os participantes que responderam o questionário. Após essa avaliação tivemos a intervenção em uma escola pública estadual em Palmas – Tocantins, seguido de uma entrevista com a professora responsável pela intervenção, o qual também fez uma avaliação do *e-book*. Os resultados dessa pesquisa nos mostram que itens relacionados à falta de materiais específicos, espaço inadequado para a prática do tênis, falta de conhecimento específico sobre esse esporte, a falta de livros e pesquisas direcionadas ao ensino do tênis nas escolas são os principais empecilhos para se desenvolver o tênis nas escolas, mas que não são motivos para não trabalhar com o tênis nas escolas. O *e-book* apresentou novas possibilidades de ensino e aprendizagens relacionadas ao desenvolvimento do tênis nas escolas, TDICs e mídia-educação aos professores que o avaliaram. Trouxe possibilidades reais e concretas para se trabalhar com esse esporte na escola. Despertou o interesse dos demais alunos da escola, da gestora e dos professores envolvidos no processo de avaliação do *e-book* em querer trabalhar com o tênis nas escolas tendo o *e-book* como ponto de partida.

Palavras-chave: Tênis. Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação. Livro didático. *E-book*. Mídia-educação

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Progressão das habilidades motoras	63
Quadro 2 - Sistematização dos tipos de jogos.....	64
Quadro 3 - Apresentação das etapas da pesquisa	80
Quadro 4 - Dados dos professores que responderam o questionário	81
Quadro 5 - Dados relacionados à atuação docente dos participantes da pesquisa que responderam o questionário	82
Quadro 6 – Dados dos professores que participaram da 1ª entrevista	84
Quadro 7 - Dados da professora que realizou a intervenção.....	85
Quadro 8 - Atividades desenvolvidas na intervenção	85
Quadro 9 - Categorias de análises	88
Quadro 10 - Legenda de identificação dos dados coletados	89
Quadro 11 - Conteúdos/temas sugeridos pelos professores.....	91
Quadro 12 - Conteúdos/temas sugeridos pelos professores.....	92

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Capa do <i>e-book</i>	91
Figura 2 - Sumário do e-book	93
Figura 3 - Proposta de atividade prática	97
Figura 4 - Propostas de atividades (pesquisa e produção).....	98
Figura 5 - Proposta de atividade.....	99
Figura 6 - Atividade Volta ao mundo	102
Figura 7 - Readequação do espaço de jogo	103
Figura 8 - Construção de materiais.....	104
Figura 9 - <i>Links</i> para textos complementares	105
Figura 10 - Proposta do podcast.....	106
Figura 11 - Vídeos tutoriais para ensino dos fundamentos	107
Figura 12 - Proposta de Quiz	108



LISTA DE ABREVIATURAS

TDICs	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
PNLD	Plano Nacional do Livro Didático
TICs	Tecnologias de Informação e Comunicação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação
ITF	<i>International Tennis Federation</i>
EUA	Estados Unidos da América
PDF	<i>Portable Document Format</i>
WWW	<i>World Wide Web</i>
EPUB	<i>Electronic Publication</i>
IDPF	<i>International Digital Publishing Forum</i>
PROEF	Mestrado Profissional de Educação Física em Rede Nacional
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
UNESP	Universidade Estadual Paulista
NETEC	Núcleo de Estudos de Tênis de Campo
CBT	Confederação Brasileira de Tênis
SOAC	Sistema Online de Apoio a Congressos
ATP	Associação dos Tenistas Profissionais

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 OBJETIVOS.....	21
2.1 Objetivo geral.....	21
2.2 Objetivos específicos	21
3 REVISÃO DE LITERATURA E MARCO TEÓRICO	22
3.1 Livro didático.....	22
3.2 Tecnologias, Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) e a Educação Física.....	30
3.3 Educação Física escolar, tecnologias e mídia-educação.....	43
3.4 Educação Física, esportes e tênis.....	51
3.5 Eletronic book (e-book)	66
4 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA	74
4.1 Delimitações metodológicas.....	74
4.2 Os participantes da pesquisa	76
4.3 Instrumentos de coleta de dados	77
4.4 Procedimentos metodológicos	80
4.4.1 Primeira etapa	80
4.4.1.1 Caracterização dos professores participantes do questionário.....	81
4.4.1.2 Elaboração do e-book.....	82
4.4.2 Segunda etapa.....	83
4.4.3 Terceira etapa	84
4.5 Análise dos dados.....	87
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO	90
5.1 Apresentação do <i>e-book</i>	90
5.2 O ensino do tênis nas escolas	108
5.2.1 Materiais e infraestrutura	109
5.2.2 Conhecimentos específicos sobre o tênis	116

Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



5.2.3 Materiais bibliográficos	121
5.3 Aspectos relacionados ao processo de ensino e aprendizagem do tênis e o uso das tecnologias	124
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	143
7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	148
APÊNDICES	156



1 INTRODUÇÃO

Poderia iniciar a introdução discursando sobre minha história de tenista enquanto jovem praticante da modalidade. Falando do sonho em ser jogador profissional, dos torneios disputados, dos jogos escolares que participei etc., pois é assim que muitos descobrem a paixão por um determinado esporte e fazem dele posteriormente parte da sua profissão.

No entanto, não foi assim que aconteceu comigo. Apesar de ter presenciado o auge do tênis de campo¹ brasileiro na TV, devido aos ótimos resultados alcançados por Gustavo Kuerten² e ter me impressionado com a plasticidade dele jogando tênis, só tive a oportunidade de praticar o tênis durante a graduação do curso de Educação Física. Esse foi o ponto de partida para uma série de ações que vieram posteriormente.

Além da disciplina do tênis vivenciada na universidade, procurei realizar o estágio supervisionado obrigatório do curso de Educação Física também com o tênis. Após a conclusão do curso, e já trabalhando como professor em escolas do Ensino Fundamental, passei a praticar o tênis de forma frequente em academias especializadas no esporte.

Hoje pratico tênis frequentemente de forma recreativa e desenvolvo um projeto escolar no qual trabalho a iniciação do tênis e seus aspectos ligados à ética, respeito ao adversário e retidão.

O início desse projeto não foi fácil, a falta de recursos e de apoio da gestão escolar foram as principais dificuldades encontradas por mim na implantação deste projeto, que se deu depois de 03 anos de tentativas, apenas em 2016, após uma parceria formada com a Federação Tocantinense de Tênis.

No ano de 2017 este projeto foi escolhido pelo Ministério da Educação através da 10ª edição do Prêmio Professores do Brasil como o melhor projeto para os anos iniciais do estado do Tocantins. De lá para cá tenho percebido um certo encantamento em grande parte dos alunos com o tênis, um olhar diferente quando comparado a outros esportes que

¹ Apesar do termo “de campo” não fazer parte da origem do tênis, convencionou-se utilizar tênis de campo para diferenciar-se do tênis de mesa. Quando referirmos tênis de campo, não há distinção aqui quanto ao piso utilizado, ou o jogo ser oficial ou não, mas sim, a qualquer fator que envolva a lógica interna que envolve a modalidade, seja ele, por exemplo, o tênis oficial, o mini tênis ou o jogo eletrônico de tênis. Dessa forma, optamos em utilizar aqui apenas o termo “tênis”, por ampliar o seu conceito, por considerarmos ser o mais adequado pelos propósitos aqui apresentados e estar em consonância com as origens da modalidade.

² Para saber mais sobre Gustavo Kuerten acesse: https://pt.wikipedia.org/wiki/Gustavo_Kuerten

os alunos praticam de maneira mais frequente. Um olhar similar ao meu, quando iniciei a prática do tênis na universidade.

Todas essas atividades vivenciadas fizeram com que alguns questionamentos surgissem, originalmente ligados a forma como clubes e academias desenvolvem a iniciação ao tênis em seus respectivos locais. Posteriormente, com a experiência advinda da prática pedagógica como professor, os questionamentos se voltaram para o desenvolvimento do tênis dentro da escola e a busca pela melhor forma de desenvolvê-lo. Dentro desta conjuntura, passei então a me perguntar: por que um esporte que despertou tanto interesse e fascinação em mim e nos meus alunos do projeto é tão pouco presente nas escolas? Por que, ao fazer pesquisas em sites de buscas na internet, praticamente não encontramos livros e pesquisas direcionados ao tênis no contexto escolar? Por que os esportes nas escolas quase sempre são os mesmos?

O posicionamento de Ginciene, Impolcetto e Darido (2017) nos faz refletir e querer seguir adiante com aquilo que acreditamos, ou seja, que o tênis é uma modalidade esportiva que tem um enorme potencial educativo e que precisa ser explorada pelos professores de Educação Física em suas aulas dentro das escolas, conforme podemos observar abaixo:

O tênis, assim como qualquer outra modalidade esportiva, também faz parte dos elementos da cultura corporal, que foi construído e ressignificado no decorrer de sua história. [...] e atualmente é uma modalidade conhecida e praticada por muitas pessoas. Diferentemente de sua origem, hoje uma pluralidade de sentidos é atribuída à sua prática, como: preenchimento do tempo livre, saúde, estética corporal, divertimento, profissão, etc. (GINCIENE; IMPOLCETTO; DARIDO, 2017, p. 507).

Apesar do tênis ser uma modalidade esportiva difundida no mundo inteiro, o seu ensino nas escolas é praticamente inexistente. Ginciene, Impolcetto e Darido (2017) apontam que o tênis, apesar da grande difusão mundial, é pouco praticado, e esta falta de vivência na modalidade esportiva acaba prejudicando a sua inserção nas escolas, uma vez que os professores tendem a ensinar em suas aulas aquelas modalidades esportivas que têm maior afinidade, conhecimento e segurança. Outros motivos apontados por esses autores são a falta de material específico e a pouca produção de material didático em português que poderiam auxiliá-los nesta empreitada.

Com a finalidade de confirmar algumas das afirmativas feitas por Ginciene, Impolcetto e Darido (2017), consultamos no portal de periódicos da Capes³ teses e dissertações que estariam relacionados ao ensino do tênis no contexto escolar. Os resultados retornados com a busca pelo termo “tênis de campo” no portal da Capes foram de apenas 04 dissertações relacionadas ao conteúdo de tênis voltado para o ambiente escolar. Foram elas: 1) Tênis de campo: da elitização a popularização a nível escolar (NUNES, 1990); 2) O jogo de tênis na escola: uma tentativa de popularização e inclusão no conteúdo da Educação Física escolar (STUCCHI, 1993); 3) Análise da aplicação de um programa alternativo de ensino aprendizagem do tênis de campo em crianças entre 11 e 13 anos (MIRANDA, 2005); 4) Tênis de campo na escola: a utilização de dicas de aprendizagem visando melhorar o foco de atenção dos alunos do Ensino Fundamental (BOELL, 2016).

Nunes (1990) e Stucchi (1993) em seus estudos já haviam mostrado ser possível desenvolver o tênis na escola por meio de materiais adaptados, mesmo assim, a falta de materiais e espaços específicos são alguns dos motivos alegados pelos professores para não inserirem o tênis na escola. Nesse sentido, alguns questionamentos começam a aparecer, como: os professores das escolas têm acesso às pesquisas desenvolvidas? Eles têm o interesse em procurar essas publicações? As condições de trabalho deles lhes dão oportunidades para que isso ocorra? Eles estariam empenhados em querer trabalhar com materiais e espaços adaptados? Os professores foram preparados para trabalhar com o tênis durante o período em que estiveram na faculdade? Estes são apenas alguns questionamentos que podem explicar a não inserção do tênis como conteúdo da Educação Física escolar.

Outro ponto a ser destacado em Stucchi (1993) é a proposição de uma metodologia de ensino fundamentada em jogos lúdicos. Com relação a isso, corroboramos com esta estratégia de ensino como meio facilitador não só para o ensino do tênis na escola, mas também para os demais esportes.

Levando em consideração os questionamentos apresentados, passamos a refletir como poderíamos amenizar esta situação e de que forma poderíamos contribuir para que o tênis pudesse ser um esporte mais trabalhado em ambiente escolar. Desta forma, consideramos que um material didático, na figura de livro digital, *e-book* (*eletronic book*),

³ Portal de periódicos da Capes: (<http://www.periodicos.capes.gov.br/>)

construído a partir de sugestões de professores de Educação Física, possa contribuir nesse processo.

Inserir os professores no processo de construção do material didático, dando-lhes a oportunidade de colaborar com suas experiências, é valorizá-lo. A participação do professor durante o processo de construção do *e-book*, seja sugerindo temas/conteúdos e/ou avaliando as propostas, faz dele agente participante de um processo em que reconhece as suas habilidades e o seu profissionalismo. De acordo com Gemente (2015), a colaboração dos professores na construção dos materiais didáticos pode elevar a sua autoestima, valoriza o seu conhecimento, experiências e pode superar, por exemplo, lacunas deixadas pela sua formação inicial. Nestes termos, acreditamos que uma ação mútua entre professores e pesquisador possa ser um caminho interessante a ser seguido.

Mas porque um livro digital?

Vivemos hoje em um mundo no qual o desenvolvimento tecnológico e o seu consumo são quase instantâneos. Isto tem trazido inúmeras transformações na nossa sociedade, seja em nível econômico, político, cultural, social, comportamental ou comunicativo (GEMENTE, 2015).

As transformações provocadas pelas tecnologias, especificamente as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), trazem novos desafios e possibilidades para o campo educacional, precisando, desta forma, serem incorporadas pela escola, no sentido de manter a contemporaneidade dessa sociedade tecnológica (GEMENTE, 2015).

Levando em consideração a relação contemporaneidade/escola/tecnologia, surgiu a ideia de associar as TDICs com o livro didático, visando auxiliar o ensino do tênis nas aulas de Educação Física Escolar, tendo em vista que as TDICs podem nos proporcionar várias possibilidades interativas, como o uso de vídeos, *links* alternativos, imagens, gifs, vídeo-aulas, jogos virtuais, etc.

Quando propomos a elaboração de um livro didático, e aqui apresentado na forma digital, acreditamos, assim como Barroso e Darido (2017), que esse, quando utilizado de forma crítica e reflexiva, tem muito a contribuir no processo de ensino e aprendizagem, pois pode servir de material referência para o professor no direcionamento de determinado conteúdo. No entanto, é importante que o professor tenha total liberdade para transformá-lo de acordo com as suas necessidades, levando sempre em consideração as peculiaridades que estão contidas em cada aluno, cada turma e cada escola.

Partindo deste ponto, consideramos que a elaboração de um material didático em formato de *e-book* possa contribuir para o desenvolvimento do tênis na escola, corroborando com Impolcetto (2012) e Gemente (2015), sendo que elas acreditam que um material didático atrelado às TDICs possa auxiliar o professor nesta caminhada, pois, muitas vezes, é por meio dele que o docente terá a oportunidade de conhecer, ministrar e incentivar a prática de uma modalidade esportiva, ou qualquer outro conteúdo da Educação Física pela primeira vez. Dessa forma, a produção de um *e-book* ajudaria a suprir a falta de material específico para a inserção e desenvolvimento do tênis nas escolas, bem como auxiliaria o professor com a inserção das TDICs nas aulas de Educação Física escolar e, ao mesmo tempo, como apresentado por Rodrigues e Darido (2011), o livro didático poderia funcionar como um meio de atualização, aprofundamento e/ou aperfeiçoamento para aqueles professores que não tiveram a oportunidade de dar continuidade aos estudos no assunto em questão, ou para aqueles que estão sempre procurando novas estratégias metodológicas para aprimorar as suas aulas.

Assim, podemos notar que a inserção do tênis nas escolas não é uma tarefa fácil. No entanto, este conteúdo faz parte dos esportes e da cultura corporal, o que por si só justifica a sua relevância e presença nas escolas. Além desses fatores, Boell (2016) destaca a importância do tênis no auxílio do desenvolvimento motor e na melhora da atenção e da concentração dos alunos durante a sua prática. O autor destaca ainda que, devido a sua filosofia de jogo, a prática do tênis favorece o desenvolvimento dos aspectos atitudinais, já que historicamente esse esporte sempre valorizou a ética e a honestidade durante a sua prática.

A falta de material específico para o ensino do tênis nas escolas e a pouca experiência dos professores nele foi outro ponto que nos chamou a atenção. Constatações como essas podem nos mostrar, além do pouco interesse por esta modalidade, a difícil tarefa do docente em querer inseri-lo nas escolas.

Querer se aperfeiçoar faz parte de um processo evolutivo de melhora na carreira de qualquer profissional. Nesse contexto, a procura pela melhora do processo de ensino e aprendizagem é uma tarefa que deveria ser constante entre os profissionais da educação, bem como a procura por estratégias metodológicas que despertem nos alunos um maior interesse pelos conteúdos a serem desenvolvidos. Sendo assim, chamamos atenção para as experiências que as TDICs podem proporcionar, oferecendo, por exemplo, novas

possibilidades de acesso ao conhecimento, além de poder influenciar positivamente na relação professor-aluno.

Ter o professor como agente participativo do processo de elaboração do *e-book* é de extrema importância. A ação mútua entre professores e pesquisador valoriza ambos, uma vez que conhecimentos são somados e compartilhados, fazendo-os aprenderem juntos.

Estamos diante de um contexto que mostra uma série de problemas que impossibilitariam inserir o tênis nas escolas, mas existem possibilidades reais que podem auxiliar o professor nesse processo de inserção. No entanto, isso não vem acontecendo de maneira efetiva, pois o tênis permanece negligenciado dentro das escolas ou sendo pouco trabalhado. Dessa forma, identificamos a necessidade da produção de materiais didáticos que pudessem auxiliar nesse processo.

No entanto, a intenção não é simplesmente produzir um material bibliográfico a ser distribuído nas escolas e seguido pelos professores. Acreditamos que a participação ativa dos docentes de Educação Física das escolas no processo, seja opinando na sua elaboração e/ou avaliando a sua aplicabilidade, seja de grande importância, pois poder contar com a ajuda de quem está verdadeiramente dentro das escolas é estar mais próximo da realidade, é valorizar o seu conhecimento e experiência, é conhecer suas necessidades e dificuldades, é proporcionar a socialização e reflexão da prática pedagógica. Associado à essa ação que conta com a opinião dos professores, acreditamos também que atrelar o material didático às TDICs pode trazer outras possibilidades e perspectivas para o processo de ensino e aprendizagem do tênis nas escolas.

Sob essas perspectivas, de relevâncias e necessidades, chegamos aos seguintes questionamentos: um *e-book*, construído a partir de sugestões de professores de Educação Física das escolas, é capaz de auxiliá-los na inserção e desenvolvimento do tênis no ambiente escolar? Os elementos de interatividade ligados às TDICs, presentes neste *e-book*, como vídeos, gifs, áudios, *links* alternativos, jogos virtuais, vídeo-tutoriais, etc., beneficiarão de fato o desenvolvimento dos conteúdos estabelecidos?

Levando em consideração todos os pontos até aqui apresentados, temos como hipótese que um *e-book*, para uso do professor, construído a partir das sugestões dos professores e direcionado ao ensino do tênis nas escolas, ao ser associado com outras TDICs, como vídeos, sites, blogs, áudios, gifs, jogos virtuais, etc., contribuirão de maneira efetiva e/ou complementar para a inserção e desenvolvimento do tênis na escola, facilitando o

processo de ensino e aprendizagem, bem como despertando um maior interesse por parte dos alunos, além de instigar os professores novas possibilidades de práticas pedagógicas a serem usadas nas aulas de Educação Física escolar.

Para contextualizar essa pesquisa, apresentamos no marco teórico discussões pertinentes e necessárias para que ela fosse desenvolvida. No capítulo 3.1 mostra-se discussões acerca do livro didático, ressaltando os seus pontos negativos e positivos, sua presença nas escolas e a sua relação com a Educação Física.

No capítulo 3.2 procuramos versar sobre tecnologias, TDICs e o seu uso nas aulas de Educação Física, destacando a sua influência atual na sociedade e em particular nas escolas.

No capítulo 3.3 contextualizamos a relação Educação Física escolar, TDICs e mídia-educação. Nesse ponto, as tecnologias alteraram de forma preponderante a comunicação, tendo a escola se preocupado com a formação de um cidadão crítico, reflexivo e produtor consciente de informações, características essas fundamentais quando se pensa em mídia-educação

No capítulo 3.4 abordamos sobre Educação Física, esporte e tênis, ressaltando o lugar do tênis nas escolas, destacando o seu potencial colaborativo para a formação plena dos nossos alunos.

No capítulo 3.5 versamos sobre o *e-book*, destacando a sua história, a transformação no modo de leitura, o seu uso nas escolas, as suas vantagens, desvantagens, possibilidades e formatos existentes.

Na trajetória metodologia, com o capítulo 4, demos ênfase principalmente às 03 etapas que seguimos para a elaboração do *e-book*. Inicialmente, com o questionário fundamental para a escolha dos conteúdos/temas e elementos didáticos pedagógicos que compuseram o *e-book*, e posteriormente, nas etapas 2 e 3 (entrevistas e observações) os processos de avaliação antes e após a intervenção.

No capítulo 5 trouxemos a análise e discussão dos dados. Apresentamos duas categorias, a primeira relacionada às dificuldades e possibilidades para o ensino do tênis nas escolas, a segunda relacionada ao uso do *e-book* como TDIC para o ensino do tênis nas escolas. Trouxemos também, ao longo dessa discussão, um dos nossos produtos finais, o *e-book* "Tênis de campo na escola: possibilidades de ensino e aprendizagem".

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo geral

Elaborar e avaliar um *e-book* interativo, a partir de sugestões de professores de Educação Física, para o desenvolvimento do tênis na escola.

2.2 Objetivos específicos

- Identificar as razões pelas quais os professores de Educação Física não desenvolvem o tênis na escola.
- Verificar, junto a professores de Educação Física, quais os conteúdos do tênis e elementos didáticos pedagógicos devem estar presentes no *e-book*.
- Analisar e refletir sobre as avaliações dos professores perante as versões previstas do *e-book* antes e após a intervenção.
- Avaliar, por meio de um processo interventivo em uma escola, a aplicabilidade do *e-book*.

3 REVISÃO DE LITERATURA E MARCO TEÓRICO

3.1 Livro didático

O professor, ao longo do ano letivo, precisa constantemente refletir sobre a sua prática pedagógica e, para isto, o planejamento é essencial, por auxiliar o caminho e verificar se ele ocorre de maneira satisfatória. Durante este processo cíclico, que envolve planejamento, execução e avaliação, os materiais didáticos são instrumentos ou meios que auxiliam os professores em diversas tomadas de decisões, seja resolvendo problemas ou direcionando o caminho a ser percorrido (DARIDO et al, 2010).

Darido et al (2010) destacam que o livro é um destes possíveis materiais didáticos que podem ser usados pelo professor, auxiliando-o na prática pedagógica, bem como servindo como um referencial. No entanto, esse tem que ser flexível o bastante para que o professor possa adaptá-lo de acordo com a realidade escolar e as necessidades dos alunos. Além disso, para os autores, as avaliações quanto ao seu uso devem ser constantes, pois eles podem facilmente transformar-se em receitas prontas e desconectadas do contexto do aluno, bem como assumir apenas um caráter prescritivo.

Ser utilizado apenas como um manual a ser seguido não foi a única crítica atribuída ao mau uso do livro didático. Segundo Darido et al (2008) a sua depreciação surgiu durante o período da ditadura militar, quando esses materiais passaram a ter um viés ideológico, sendo utilizado pelo governo oficial, após algumas reformas educacionais, para disseminar suas ideias.

De uma maneira geral, tanto as críticas quanto os pontos negativos referentes à utilização dos livros didáticos perpassam pelos seguintes apontamentos: preocupação de certo “engessamento” do ensino (BARROSO, DARIDO, 2017); os conteúdos são tratados de modo unidirecional (ZABALA, 1998); o conhecimento pode ser apresentado como um saber acabado e sem a possibilidade de questionamentos (DARIDO et al, 2008); não respeitam o ritmo de aprendizagem dos alunos (RODRIGUES, DARIDO, 2011).

Ao se referir a “engessamento” Barroso e Darido (2017, p.496) fazem uma alusão ao fato de o professor seguir fielmente os conteúdos, atividades, tarefas, textos, etc., sem a possibilidade de flexibilização e avaliação crítica do material. Infelizmente essa é uma prática comum dentro das escolas. Tenho presenciado, principalmente no período destinado a

escolha do livro didático para as escolas, professores escolhendo livros que precisem apenas ser reproduzidos em sala de aula, de maneira a segui-lo ordenadamente página após página, sem o cuidado de contextualizar e adaptar o conteúdo de acordo com as necessidades dos alunos, ficando, dessa forma, preso apenas às propostas direcionadas pelo livro e seguindo uma direção única.

Esta unidirecionalidade dos conteúdos é destacada por Zabala (1998). Com relação a isso, entendemos que a estrutura do livro pode nos direcionar a um caminho único, não nos dando a possibilidade de inserir novas ideias e reflexões, já que a linha de pensamento está pré-definida. Esse fato traz consigo a ideia de um conhecimento acabado, que é outro ponto criticado quando se utiliza o livro didático.

Segundo o próprio Zabala (1998) a apresentação acabada do conteúdo pode impedir que professores e alunos reflitam sobre o processo de construção do conhecimento, favorecendo a passividade deles.

Ao considerarmos os conteúdos contidos em um livro como sendo uma verdade absoluta, tiramos do aluno a oportunidade de questionar e refletir sobre o que foi apresentado, tornando-o um mero receptor de informações. No entanto, ao propormos um conteúdo aos alunos, pretendemos que ele se aproprie desse conteúdo, sendo capaz não só de praticar, nesse caso o tênis, mas também saber relacioná-lo com a mídia, com a política, com as questões financeira, sociais, etc., e que a partir daí, ele possa, junto com o professor, ter a possibilidade de produzir novos conhecimentos, e não simplesmente reproduzi-los.

Darido et al (2008) destacam outro ponto importante, a uniformização do ensino. Para os autores, além de poder provocar a passividade dos alunos, impedindo sua participação efetiva, a uniformização do ensino por meio dos livros desconsidera a individualidade de cada aluno, o seu ritmo de aprendizagem, experiências culturais anteriores, interesses, expectativas e diferenças.

No entanto, independente da escolha do livro, consideramos o professor como sendo fundamental na sua utilização. É ele quem terá o primeiro contato com o livro e precisará avaliá-lo, fazendo as mudanças, adaptações e complementações necessárias para que o livro se aproxime ao máximo da realidade dos alunos. Usá-lo como simples manual a ser reproduzido em sala de aula tira do aluno as possibilidades de reflexão sobre o que está sendo abordado, tornando o aluno apenas um ser passivo, que recebe as informações, enquanto que deveria tê-lo como parte do processo educativo, construindo, juntamente

com os professores e colegas de turma, de forma ativa, por meio de reflexões, discussões, debates, pesquisas, etc., o seu conhecimento.

Apesar das inúmeras críticas apresentadas ao livro didático, Darido et al (2008) acreditam que é possível a construção de um livro didático que dê a possibilidade de o professor utilizá-lo de maneira efetiva e que seja capaz de contornar estes problemas. Barroso e Darido (2017, p.489):

Respeitam-se os apontamentos realizados referentes às críticas ao livro didático, mas se torna necessário refletir em contraposição, pois se tem a ideia de que esse tipo de material pode ser utilizado como um dos instrumentos da prática pedagógica, mas não o único; também o professor não deverá se tornar um “escravo” desse material, mas sim utilizá-lo conforme as necessidades do conteúdo a ser desenvolvido.

Não podemos desconsiderar os fatos aqui mencionados, mas ao mesmo tempo precisamos saber contorná-los. Para isso, consideramos aqui o livro didático como sendo um dos materiais de apoio do professor no processo ensino e aprendizagem, mas não o único. E mesmo que apresente conteúdos, atividades, planos de aulas, etc., os livros didáticos precisam ser entendidos como sugestões para auxiliar o professor no seu planejamento, execução e avaliação, podendo utilizá-las, adaptá-las ou simplesmente ignorá-las. Além disso, os livros devem ser flexíveis⁴ o bastante para que os professores possam adaptá-los de acordo com sua realidade escolar, com os interesses dos alunos, dos seus ritmos de aprendizagens e de suas diferenças.

Além das críticas e pontos negativos que recaíram sobre o livro didático, a sua utilização também apresenta muitas vantagens e pontos positivos, como:

1) o professor considera que este material é capaz de auxiliar a prática pedagógica (BARROSO, DARIDO, 2017). Os participantes da pesquisa realizada por Barroso e Darido (2017) se mostraram favoráveis ao uso do livro didático nas aulas, sendo capazes de melhorar a prática pedagógica, pois por meio deles, há, por exemplo, a possibilidade de se organizar os conteúdos no direcionamento das atividades, melhorar a qualidade das aulas, bem como explorá-los com uma maior diversidade;

⁴ Consideramos um livro com sendo flexível quando ele dá a oportunidade ao professor de fazer as mudanças necessárias em sua estrutura para que o livro se aproxime ao máximo do contexto cultural o qual será incluído. Nesta perspectiva o professor tem a liberdade para acrescentar novos elementos pedagógicos, adaptar os elementos existentes no livro, ou mesmo rejeitar esses elementos quando for necessário.

2) pode servir como meio de conhecimento e de atualizações das informações (RODRIGUES; DARIDO, 2011). Os participantes da pesquisa, de acordo com Rodrigues e Darido (2011), relataram ter encontrado no livro didático um meio de se atualizar perante algumas informações, conceitos e procedimentos pedagógicos aos quais não tiveram o privilégio de discutirem na faculdade;

3) pode servir como referencial curricular (DARIDO et al, 2008). Para Darido et al (2008), deve-se ter cuidado neste ponto, pois, ao se utilizar o livro como manual único, ou seja, seguido fielmente do início ao fim, tira do professor a possibilidade de adequação, já que o ideal é respeitar o ritmo de aprendizagem de cada aluno, suas experiências anteriores, interesses, necessidades, expectativas, etc. O livro didático “pode auxiliar os professores na prática pedagógica, pois serve como referencial e pode ser transformado pelo docente de acordo com a realidade na qual atua e as necessidades dos alunos” (DARIDO et al, 2008, p. 394).

Levando em consideração os pontos acima mencionados, Impolcetto (2012) corrobora com Darido et al (2008) e destaca a importância desses fatos, pois dá ao professor a possibilidade de fazer sempre as alterações que julgar necessário. Nesse sentido, os livros didáticos segundo Darido et al (2008, p.395) não devem ter os seus temas sendo vistos como “receitas” a serem seguidas. Os autores sugerem que o professor, sempre que necessário, faça alterações, adaptações e crie novas estratégias metodológicas de ensino para implementação das atividades propostas nos livros.

Barroso e Darido (2017) destacam o fato de o livro ser capaz de auxiliar o professor na prática pedagógica, destacando o papel dele na avaliação da qualidade desse material, devendo sempre se posicionar de maneira crítica. Corroboramos com esta afirmação e concordamos que alguns cuidados precisam ser tomados. O professor precisa ser capaz de avaliar todo material de ordem didática que seja direcionado a ele e aos alunos, apresentando sempre um posicionamento crítico e ativo nas suas argumentações para, assim, poder afirmar os motivos que o levam a utilizar o livro, a forma como o utiliza ou os porquês de não querer utilizá-lo.

O professor tem um papel fundamental na escolha do livro didático. Ao estar de posse dele não deve tratá-lo e usá-lo como conhecimento único. Cabe ao docente explicar não apenas os conteúdos presente no livro, mas levar aos alunos outras ideias, outros materiais e propor, junto aos alunos, a discussão, para que assim outros pontos de vista

possam surgir (RODRIGUES, DARIDO, 2011). Para os autores, dar aos alunos outras possibilidades de ensino que vão além daquilo que consta no livro fará com que ele possa estar mais preparado para se posicionar criticamente perante a complexidade do tema abordado.

Impolcetto (2012) corrobora com Rodrigues e Darido (2011) quanto ao fato de o livro poder servir como meio de conhecimento para novos conteúdos. O curso de Educação Física não consegue abordar todos os elementos da cultura corporal ao longo dos quatro anos de formação, dessa forma, será por meio dos livros que muitos professores terão contato com alguns conteúdos pela primeira vez, buscando os conceitos, as estratégias de ensino e as informações necessárias para desenvolvê-los em suas aulas. Rodrigues e Darido (2011) constataram que alguns professores reconheceram o livro didático de basquetebol, produzido durante a pesquisa, como meio de atualização do conteúdo. Esse fato merece destaque, tendo em vista que raramente os docentes em exercício, devido às dificuldades impostas pelo trabalho, procuram um curso de capacitação (FARIAS, 2018; FRAIHA, 2016). O livro pode ser então um meio auxiliar do professor enquanto conhecimento de novos conteúdos, capacitação e atualização de informações.

Em relação à produção de livros didáticos, quando analisamos a produção deles em outras disciplinas e a comparamos com a Educação Física notamos um agravante considerável, que é a baixa produção de livros didáticos nessa área. Darido e Rangel (2005), ao compararem a Educação Física com os demais componentes curriculares, afirmam que o uso dos livros didáticos nesta disciplina sofre um certo atraso no que tange a sua elaboração e utilização durante as aulas. Darido et al (2008) reafirmam a baixa produção bibliográfica na Educação Física, mencionando, por exemplo, os poucos trabalhos existentes que são voltados para a sistematização de seus conteúdos. Segundo Rodrigues e Darido (2011), a pequena quantidade de livros didáticos para a Educação Física tem dificultado análises que deveriam surgir a partir dos desdobramentos do uso desse instrumento nas aulas de Educação Física escolar. Para se ter uma ideia, o ano de 2018 foi o primeiro em que professores tiveram a opção de escolha de livros didáticos de Educação Física escolar por meio do (PNLD)⁵ – Plano Nacional do Livro Didático (MEC, 2018).

⁵ O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) é destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federais, estaduais, municipais

Mesmo com a inserção da Educação Física no Plano Nacional do Livro Didático é possível verificar a falta de opções de escolha disponível nas escolas. Tivemos apenas duas opções de escolha para os primeiros anos do ensino fundamental: Práticas corporais – Educação Física, da editora Moderna e Leopoldino, organizado pela FTD Educação e Encontros – Educação Física (DARIDO et al, 2018), um número muito inferior quando comparado às várias opções existentes para as outras disciplinas curriculares. Rufino (2012) destaca a falta de avanço em questões quantitativas de materiais didáticos voltados para o uso nas escolas, mesmo que tentativas de superar essa deficiência tenham crescido nos últimos anos. Para o autor, os preceitos históricos ligados à Educação Física podem explicar essa falta de publicações direcionadas ao processo ensino e aprendizagem nas escolas (RUFINO, 2012).

De acordo com Rufino (2012), historicamente, a Educação Física teve um lado atrelado principalmente à dimensão física dos indivíduos, em que a aptidão física era o parâmetro norteador da sua prática. O fato dela propor atividades de cunhos majoritariamente ligados ao fazer e as repetições de movimentos para se alcançar o objetivo reflete até hoje. Essa concepção de Educação Física a distanciou dos livros didáticos, tendo em vista que era tida apenas como uma mera atividade prática, sem a necessidade de embasamento pedagógico para tal fim.

De acordo com Rufino (2012, p.129) “a falta de elaboração de livros didáticos se deve, em partes, à concepção associada à área da Educação Física escolar que a vincula como uma disciplina que enfatiza prioritariamente a dimensão procedimental dos conteúdos”. Darido et al (2010) corroboram com Rufino (2012) e ressaltam que além da tradição de uma Educação Física baseada apenas na repetição de movimentos, o período de discussões na década de 80 pôs em foco qual seria o verdadeiro objeto de estudo da nossa área. Este período coincidiu com o auge das críticas à utilização do livro de didático. Nesse sentido, segundo Darido et al (2008, p.393), os ditos “manuais” que eram direcionados exclusivamente para uma concepção esportivista de cunho diretivos foram condenados, pois foram associados a uma ideologia impositiva. Este fato tirava do professor a possibilidade de questionamentos, reflexões, críticas e adaptações, tendo como manual um material totalmente inflexível.

Atrelado a esta concepção histórica, Darido et al (2010) apontam que dentro das universidades não estão acontecendo discussões que contemplem a importância da utilização do livro didático de Educação Física escolar, desconsiderando também as possibilidades que eles podem oferecer aos professores e alunos para a melhora do processo de ensino e aprendizagem.

O livro didático tem um enorme potencial enquanto ferramenta pedagógica no processo ensino e aprendizagem, sendo que professores e alunos têm um apreço considerável por ele. Assim, dificilmente não o encontraremos dentro das escolas. No entanto, vale ressaltar que os livros por si só não melhoram o processo de ensino e aprendizagem, pois o professor, para explorá-lo de maneira efetiva e não cair nos erros do passado, é uma das peças fundamentais nesse processo.

No estudo realizado por Barroso e Darido (2017), os professores participantes da pesquisa mostraram-se favoráveis à utilização do livro didático em suas aulas de Educação Física, uma vez que estes, enquanto instrumentos de ensino, podem contribuir para a prática pedagógica. No entanto, esses mesmos professores chamam a atenção para a sua introdução e utilização de fato no ambiente escolar. Para os docentes, a utilização do livro didático, por ser recente nessa área, demandaria certo tempo para as adaptações necessárias a essa nova forma de se trabalhar. Nesse sentido, Barroso e Darido (2017) consideram que cursos de capacitação destinados a professores sobre as possíveis formas do uso do livro didático nas aulas de Educação Física sejam necessários nesse momento, pois assim os professores poderiam se apropriar deste tema e melhor explorá-lo em sala de aula.

Os apontamentos apresentados até aqui relacionados à utilização do livro em sala de aula por parte dos professores nos fazem refletir sobre o real uso deles nas aulas de Educação Física. Querer incorporar o livro didático no ambiente escolar não seria simplesmente abri-lo e explorá-lo junto aos alunos de qualquer forma. Precisamos primeiro estar preparados para saber lidar com seu uso.

Sabemos que os livros didáticos necessitam de atenção, como já mencionamos, sendo que na área da Educação Física temos ainda que lidar com a escassez de produções bibliográficas voltada para o uso escolar e com a cultura da falta de uso dos livros nessas aulas. Apesar disso, ele é considerado uma peça importante no processo de ensino e aprendizagem, já que pode ser capaz de auxiliar o professor no planejamento, na avaliação, bem como no conhecimento de novos conteúdos.

Levando em consideração estes pontos, Impolcetto (2012) destaca que precisamos contornar os problemas aqui apresentados e saber tirar proveito dos benefícios que o livro pode proporcionar aos professores e alunos no processo de ensino e aprendizagem.

Neste sentido, compartilhamos do mesmo pensamento de Barroso e Darido (2017) no que tange o livro didático, a Educação Física e o professor:

Nesta perspectiva, entende-se que a incorporação de livros didáticos na atuação do professor de Educação Física vai ao encontro da necessidade de tratar de questões que vão além da vivência e da experimentação de movimentos pertencentes ao universo da Cultura Corporal de Movimento. Assim, adverte-se para a importância na produção de materiais didáticos voltados para a área da Educação Física, com o propósito de servir como instrumentos pedagógicos para auxiliar o professor durante a prática pedagógica, mas que esse material seja utilizado de forma flexível, ou seja, tendo o professor a liberdade para realizar alterações nele, de acordo com sua necessidade e realidade educacional (BARROSO; DARIDO, 2017, p.495).

De uma maneira geral, consideramos que a incorporação do livro didático nas aulas de Educação Física pode ser um instrumento facilitador no processo de ensino e aprendizagem, auxiliando o professor no planejamento, avaliação e conhecimento de novos conteúdos, bem como meio de atualização. Além disso, a sua utilização pode contribuir com a tentativa de superar a tradicionalidade da nossa área, baseada apenas na vivência prática dos conteúdos, inserindo, assim, aspectos ligados também às dimensões conceituais e atitudinais.

Consideramos que o livro didático aqui apresentado é um referencial, e não um material único, para nortear o caminho do professor no processo de ensino e aprendizagem. Darido et al (2010) destacam que devemos combiná-los com outros materiais, sendo inclusive possível associá-los com o uso de vídeos, imagens, propagandas e filmes. Rodrigues e Darido (2011) corroboram com este fato e destacam a necessidade de se levar em consideração o uso das novas tecnologias, utilizando, por exemplo, a internet para localizar sites e outros materiais que possam auxiliar o professor no processo de ensino e aprendizagem.

Assim como Barroso e Darido (2017), consideramos que não devemos nos prender apenas ao material impresso. Os livros e demais materiais didáticos podem e devem ser concebidos sob outras formas, vinculando-os, por exemplo, com a informática. Nessa perspectiva, e procurando contribuir para o trabalho do professor, acreditamos que um livro

digital (*e-book*) destinado ao docente seja um caminho capaz de auxiliá-lo, já que podemos incluir nele alguns outros elementos que exploram outros tipos de linguagens conforme citados por Darido et al (2010) e por Rodrigues e Darido (2011), tais como: vídeos, imagens, propagandas, filmes, revistas, jogos virtuais, blogs específicos sobre o assunto estudado, bem como direcioná-los diretamente, através de *links*, a diversos outros materiais complementares.

3.2 Tecnologias, Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) e a Educação Física

Pensar em tecnologia hoje é voltar o olhar para uma série de aparatos modernos influenciados principalmente pela eletrônica, informática e telecomunicações. Computadores cada dia mais avançados, televisões 3D com tecnologia 4k que acessam a internet, *streaming* de vídeos, *smartphones* que te conectam ao mundo inteiro em apenas um clique, vídeos games que cada vez mais se aproximam da realidade, hologramas, nanotecnologia e realidade aumentada, são apenas algumas das tecnologias recentes que influenciam a vida cotidiana da nossa sociedade.

Apesar de toda essa influência digital no mundo contemporâneo e moderno de hoje, a tecnologia esteve sempre atrelada ao momento histórico vivido na época. Essas tecnologias sempre foram usadas de acordo com as necessidades imediatas dos seres humanos em determinado período. Instrumentos como a roda, o arco, o jornal impresso, o telefone, o computador, o lápis e o livro, por exemplo, são artefatos tecnológicos ligados às necessidades do homem em um dado momento histórico específico ou desenvolvidos para auxiliá-lo de alguma maneira.

Alguns autores, como Ribeiro (2013) e Kenski (1998), utilizam os termos “velhas” e “novas” ao se referirem às tecnologias, mas pelo que percebemos, a única diferença entre as “velhas e as novas” tecnologias é o tempo de suas criações. A escrita, o jornal impresso, a máquina fotográfica e filmadoras analógicas são exemplos de tecnologias tidas como velhas na visão de Ribeiro (2013).

Já kenski (1998) cita a escrita como sendo uma velha tecnologia e inclui a agenda eletrônica, à época, como sendo uma nova tecnologia.

Nesta perspectiva, computadores, TVs digitais, vídeo games, *smartphones* e afins seriam aqueles artefatos tecnológicos ligados às novas tecnologias. Apesar disso, não

podemos e não iremos fazer tais distinções, visto que palavra “velha” soa para nós como sendo um termo ultrapassado. Não podemos, por exemplo, desconsiderar a escrita, o jornal impresso e o lápis. Esses são instrumentos, tidos como “velhos”, que um dia foram “novos”, mas que se tornaram clássicos e culturais, provavelmente nunca deixarão de existir.

Vivemos hoje em uma sociedade que veio se transformando, século após século, década após década, ano após ano. O mundo de hoje é um lugar bem diferente de tempos atrás. Para Bianchi (2009) muitas dessas transformações, frutos do desenvolvimento tecnológico, foram determinantes para a evolução da humanidade e pelas mudanças ocorridas em todas as esferas da vida.

Praticamente todos os setores (político, econômico, cultural e educacional) passaram por transformações com o advento da tecnologia e os seus avanços. Isso proporcionou uma evolução inimaginável na sociedade, alterando, de uma certa forma, a maneira das pessoas agirem, de se relacionarem, de se comunicarem e de estudarem (FARIAS, 2018).

O advento tecnológico e sua proliferação influenciam e desafiam as pessoas a modificarem suas formas de relacionamento e interagirem cada vez mais com a diversidade de recursos tecnológicos. Dessa forma, é possível fazer transações econômicas com apenas um clique, conhecer pessoas de diversos países por meio das redes sociais, trabalhar e realizar pagamentos sem sair de casa. Enfim, a necessidade de utilizar as tecnologias nos impulsionam a nos familiarizar com a evolução tecnológica do mundo globalizado (FARIAS, 2018, p. 34).

Apesar dos fatos aqui apresentados, não podemos considerar os avanços como apenas benefícios oriundos das tecnologias. Assim como o livro didático, alguns produtos tecnológicos podem se tornar ferramentas de propagação ideológica. Bianchi (2009) cita, por exemplo, a internet, criada para fins militares, que ao passar a ser usada em universidades e pela população em geral, tomou outro caminho. Notamos claramente isso quando observamos como muitas pessoas utilizam as redes sociais, e através delas vendem produtos, ideias, se reunindo para propagar o amor ou ódio e fazem política a qualquer preço, sem se importar com a veracidade da notícia.

Concordamos com Bianchi (2009) quando ela diz que o nosso posicionamento não deve recair sobre o julgamento do uso ou não das tecnologias, definindo se são benéficas ou maléficas, já que a escolha da tecnologia e a forma de uso dependem das intenções pessoais e do contexto de suas apropriações. A autora afirma que o seu uso, certamente, implicará em mudanças substanciais na maneira das pessoas viverem, em especial a forma de fazer

educação. “Com o decorrer do tempo, a maneira como nos relacionamos com os aparatos tecnológicos também se modifica e traz novas mudanças sobre as formas de ensinar, aprender e se comunicar” (BIANCHI, 2009, p.55).

O avanço tecnológico, em particular ao mundo da educação, tem quebrado dois paradigmas tradicionais na forma de ensinar, o tempo e o espaço. Segundo Kenski (1998) ir à escola sempre foi uma tarefa ligada ao processo de ensino e aprendizagem, assim como o tempo destinado em tais locais. De acordo com a autora, “o tempo da escola, também determinado, era considerado o tempo diário que, tradicionalmente, o homem dedicava à sua aprendizagem sistematizada” (KESNKI, 1998, p.60). Hoje sabemos que não precisamos, por exemplo, nos deslocarmos quilômetros para estudar, que podemos obter informações em qualquer período e de acordo com a nossa disponibilidade de tempo. Tudo está ao nosso alcance em apenas alguns cliques. Todas essas mudanças têm influenciado o ritmo de vida das pessoas, conforme podemos observar abaixo:

As velozes transformações tecnológicas da atualidade impõem novos ritmos e dimensões à tarefa de ensinar e aprender. É preciso que se esteja em permanente estado de aprendizagem e de adaptação ao novo. Não existe mais a possibilidade de considerar-se alguém totalmente formado, independentemente do grau de escolarização alcançado. Além disso, múltiplas são as agências que apresentam informações e conhecimentos a que se pode ter acesso, sem a obrigatoriedade de deslocamentos físicos até as instituições tradicionais de ensino para aprender. Escolas virtuais oferecem vários tipos de ensinamentos on-line, além das inúmeras possibilidades de se estar informado, a partir das interações com todos os tipos de tecnologias mediáticas (KENSKI, 1998, p.60).

Nessas perspectivas, em que o avanço tecnológico tem influenciado e alterado, em muitos casos, a rotina de vida das pessoas, Farias (2018) aponta que o setor das comunicações foi outro grande campo que se transformou e evoluiu, influenciado pelos adventos tecnológicos. Essa evolução foi capaz de diminuir consideravelmente as distâncias entre as pessoas. Podemos observar, hoje, as redes sociais, meio em que temos a possibilidade de fazer amizades e de nos relacionarmos com pessoas do mundo inteiro sem sair do conforto de nossa casa. Outro exemplo são as videoconferências utilizadas por empresas e escolas para a realização de reuniões ou para transmissão de aulas em tempo real. Segundo Farias (2018), esses adventos só foram possíveis porque as interlocuções passaram a ser instantâneas, facilitando a comunicação e contribuindo para um mundo cada vez mais globalizado.

A sociedade atual está impregnada de tecnologias digitais que nos bombardeiam a todo instante com uma série de informações, exigindo das escolas cada vez mais novas maneiras de fazer educação. Estes fatos não só influenciam diretamente as metodologias utilizadas pelos professores em sala de aula, como também condicionam e reorganizam os currículos, além de afetarem a gestão educacional (KENSKI, 2003).

Nesse contexto de tecnologia, informação e comunicação, destacam-se as chamadas TDICs (Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação). Segundo Nardon (2017) as TDICs estão presentes em todos os segmentos sociais, independente de faixa etária, condição financeira ou localidade. De acordo com o autor, a forma de trabalhar e de se divertir, além das produções científicas e culturais, se alteraram ao longo do tempo, sendo que grande parte destas mudanças foram diretamente influenciadas pelos avanços das TDICs (NARDON, 2017). Além desses exemplos citados por Nardon (2017), acrescentamos aqui a forma de estudar. O acesso rápido à informação, os fóruns de discussões na internet, os vários canais educativos no *youtube*, a Educação à Distância (EAD), são alguns exemplos dessas transformações na forma de estudar que sofreu influências das TDICs.

Pela essência do nosso trabalho que envolve a elaboração de um *e-book*, optamos por bem, assim como Gemente (2015), utilizar o termo Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs).

Quando falamos em Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) estamos nos referindo a toda forma que utiliza da tecnologia para se informar e se comunicar, e não apenas as que envolvem produtos eletrônicos e digitais. Esses fatos valem-se da perspectiva da qual tratamos o termo tecnologia neste estudo.

As TDICs envolvem toda tecnologia que tenha a função de adquirir ou propagar informação e comunicação, mas se restringem a elementos que utilizam a linguagem digital⁶.

Neste contexto, podemos perceber facilmente o quanto as TDICs estão cada vez mais presentes no nosso dia a dia. Mesmo assim, ainda encontramos algumas pessoas, principalmente idosos, relutando contra as tecnologias digitais, mas também encontramos pessoas de gerações passadas sempre se atualizando e procurando se manter conectadas

⁶ De acordo com Levy (2010) na linguagem digital as imagens, sons, letras, textos, etc. são codificados em forma de números, mais precisamente 0 e 1, é o chamado código binário. O que para nossos olhos seriam apenas um amontoado de números desconexos e sem sentido, ao serem decodificadas pelos leitores digitais revelam o real sentido da informação.

com o mundo digital. Já com os jovens, este processo parece ter apenas um caminho, ou seja, usufruir das possibilidades que as TDICs podem lhes oferecer, como podemos observar abaixo:

[...] estes jovens inseridos na nova era digital e que têm facilidade com o manuseio dessas ferramentas tecnológicas [...] estão presentes na escola brasileira, sobretudo nas aulas de EF escolar. Portanto, negar a influência que as TIC acarretam nas motivações, comportamentos e atitudes desses jovens seria não reconhecer o processo evolutivo da sociedade. A escola precisa se adaptar a essas transformações, sobretudo a disciplina de EF escolar (FARIAS, 2018, p.44).

É notório que as TDICs estão presentes na vida de grande parte dos jovens. Negar sua existência e inserção no ambiente escolar é perder a oportunidade de usufruir de mais um recurso pedagógico. “É possível afirmar que as TICs podem contribuir com uma remodelação do processo ensino-aprendizagem, pois as ferramentas tecnológicas oferecem um ensino mais atrativo e real (TORRES et al, 2016, p.209)”.

Kenski (1998) é favorável ao uso das TDICs pelos profissionais da educação, acreditando que o seu uso possa auxiliar no processo de ensino e aprendizagem, bem como atrair mais os alunos, aumentando a sua motivação com as aulas. No entanto, a autora destaca que os professores devem estar em constante reflexão crítica acerca do seu uso. Para ela o professor deve ter autonomia, criticidade e discernimento para reconhecer as possibilidades e limitações das tecnologias, podendo e devendo, inclusive, saber dispensá-las sempre que julgar necessário.

A reflexão acerca do uso das metodologias e recursos utilizados em sala de aula deve ser feita constantemente pelos professores ao longo do ensino. Isto não deve ser diferente quando pretendemos utilizar as TDICs em nossas aulas. Esse fato nos leva a corroborar com Kenski (1998, p.70) quando diz que: “criticamente, os professores vão poder aceitá-las ou rejeitá-las em suas práticas docentes, tirando o melhor proveito dessas ferramentas para auxiliar o ensino no momento adequado”.

As TDICs impuseram novos desafios à Educação. A escola precisa se adaptar a este novo universo no qual as crianças e os jovens vivem, um mundo influenciado pela informação audiovisual. Negar este universo é desconsiderar o saber cultural das crianças e jovens.

Para Gemente (2015, p.24) “as experiências e os conhecimentos adquiridos pelos estudantes, em outros contextos além da escola são desvalorizados e, muitas vezes, reprimidos pelos professores”. Junto a este fato, a autora destaca a existência de uma educação centralizada ainda no professor, desconsiderado todas as informações com que os estudantes chegam à escola.

Ao contrário de tratar com indiferença ou repressão as mensagens advindas de diferentes contextos, é preciso que a escola trabalhe com essas mensagens, para contribuir na formação de um receptor crítico. A educação escolar precisa ser mais do que assimilação de conteúdos. Para que a escola acompanhe as transformações da sociedade, é necessário que as práticas pedagógicas potencializem, entre alunos e professores, o diálogo e a análise crítica dos meios de informação e comunicação e das mensagens, diariamente recebidas pelos alunos (GEMENTE, 2015, p.24).

Abdicar o conhecimento com que os alunos chegam à escola é desconsiderar tudo aquilo que foi obtido por eles em outros espaços que não seja o escolar. As informações hoje fluem, através das TDICs, de maneira rápida e cada vez mais próxima do instante e do fato acontecido. Muitas informações obtidas pelos nossos alunos são advindas do que circula na internet, de um modo geral, e muitas delas acabam não sendo discutidas dentro da escola ou no seio familiar. Essa falta de diálogo e discussão tira a possibilidade de uma reflexão coletiva, levando muitas vezes, à interpretações errôneas dos fatos.

Cientes disto, a escola segundo Fraiha (2016) vêm trabalhando no sentido de inserir as TDICs nas salas de aulas de maneira gradativa. Mas, mais do que as inserir, consideramos que é preciso preparar nossos professores e alunos para que as usem de maneira crítica e reflexiva. Do que adiantaria, por exemplo, propor a utilização das TDICs pelos professores em suas aulas, se eles explorarem apenas o potencial expositor dos aparatos tecnológicos? Do que adiantaria utilizar-se das TDICs dentro das escolas se os alunos não buscarem a veracidade dos fatos?

Professores e alunos, neste processo de inserção das TDICs nas escolas, são os elementos mais importantes. Não adianta apenas equipar as nossas escolas com salas de informática e enchê-las de aparatos tecnológicos se os professores apenas as usam de forma instrumental. Não basta apenas utilizar-se das mídias e das tecnologias como meios de promover a educação em suas aulas, é preciso que professores e alunos se apropriem delas, ou seja, devemos não apenas educar pelos meios, mas também, e de acordo com

Buckingham (2012), educar-se para os meios. Nessa perspectiva, de educação para os meios, Bévort e Belloni (2009) nos colocam que:

Para que a sociedade da informação seja uma sociedade plural, inclusiva e participativa, hoje, mais do que nunca, é necessário oferecer a todos os cidadãos, principalmente os jovens, as competências para saber compreender a informação, ter o distanciamento necessário à análise crítica, utilizar e produzir informações e todo tipo de mensagem (BÉVORT; BELLONI, 2009, p.1081).

Neste sentido, consideramos que no processo de educação para e pelo os meios na escola, os alunos não só sejam capazes de acessar as informações disponíveis de forma fácil no mundo digital, mas tenham também a capacidade de avaliar os conteúdos acessados, refletir sobre eles e produzir de forma coerente e consciente o seu próprio conhecimento.

Na tentativa de auxiliar os professores de Educação Física escolar nesse processo de trabalhar e usufruir das TDICs em suas aulas, Ginciene (2012) organizou um banco de dados com uma série de materiais didáticos virtuais como, blogs, jogos virtuais, sites e redes sociais, para subsidiar os professores no desenvolvimento da corrida de 100m nas escolas. De acordo com o autor, esta nova geração, que nasceu nesta nova sociedade cultural que transpira tecnologia, tem contato cada vez mais cedo com as TDICs (GINCIENE, 2012). O autor recomenda que as escolas devam fazer mais uso destes meios tecnológicos e desta linguagem digital, que, inclusive, deve ser melhor explorada pela Educação Física.

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

Os docentes de Educação Física têm sofrido para implementar as TDICs em suas aulas. Mesmo sabendo dos benefícios que elas podem proporcionar, ampliando, por exemplo, a motivação e aprendizagem dos alunos, a sua inserção no ambiente escolar tem apresentado também alguns problemas. Esses problemas perpassam principalmente pela falta de conhecimento e/ou capacitação dos professores e pela infraestrutura precária das escolas (NARDON, 2017). Farias (2018) considera ainda um aspecto de resistência por parte

dos professores. Para o autor, muitos professores não consideram outros espaços escolares, que não sejam a quadra, como ambiente de aprendizagem da Educação Física, o que tem dificultado a inserção das TDICs nas aulas que envolvem as práticas corporais. Esse fato é corroborado por Bianchi (2009), ao mencionar a instabilidade gerada em alguns professores sempre que se deparam com situações novas que precisam ser absorvidas pelo seu modo de ensinar. Geralmente esses professores estão atrelados a modos convencionais de ensino.

Grande parte dos problemas da Educação Física atual pode ser reflexos da história vivida por ela em décadas anteriores, em que muitos professores ainda não conseguiram se libertar das metodologias tradicionais de ensino e de uma Educação Física baseada, principalmente, no viés da aptidão física. Considerar apenas a quadra como um espaço de aprendizagem, por exemplo, é uma das ações do passado, mas que hoje é, ou deveria ser, só mais uma possibilidade. Ao fazer isso, os professores mostram uma Educação Física reducionista, voltada somente para a prática de atividades físicas na quadra ou, como algumas pessoas a veem, um simples momento de lazer. Para fazer uma aproximação da Educação Física com as TDICs é preciso que o professor entenda que ensinar jogos, brincadeiras, lutas, esportes, capoeira, dança, etc., vai muito além do que simplesmente praticá-los.

Entender todo o processo histórico, social, econômico e midiático que envolve as práticas corporais é apenas um exemplo do que precisa ser relacionado com os conteúdos da Educação Física e ser contextualizado em aula. Nesse sentido, as TDICs, assim como afirmado por Farias (2018, p.44) “pode ser uma ferramenta eficaz no ensino das práticas corporais sistematizadas”. Torres e colaboradores (2016) nos relatam um pouco sobre esta aproximação de Educação Física e TDICs:

[...] é preciso que o professor se familiarize, conheça e se envolva para encontrar os elementos que podem ser extraídos e quais tecnologias podem auxiliar de fato na aprendizagem dos conteúdos da cultura corporal, contextualizando e desenvolvendo a criticidade por meio da discussão e aproximação do virtual para o real. Além de buscar estimular também a execução das atividades nas aulas e a prática de exercícios fora do período escolar alertando sobre os efeitos do uso exagerado e as consequências aos usuários como, por exemplo, limitação nos movimentos motores, baixa motivação para a prática de atividades físicas e desenvolvimento de doenças hipocinéticas (TORRES et al, 2016, p.209).

Autores da área têm realizado pesquisas atreladas a isso, como o trabalho desenvolvido recentemente por Impolcetto (2012). No seu estudo, a autora elaborou e avaliou uma proposta curricular por meio de um livro didático, como elemento tecnológico educacional para a organização do conteúdo voleibol do 6º ao 9º ano, com a participação de seis professores da rede pública de ensino em Rio Claro - SP. Durante os encontros o material didático foi construído coletivamente. Assim, além das discussões acerca do voleibol, os professores foram instigados a fazerem uso das TDICs. Ao final, a pesquisadora concluiu que existem problemas relacionados às condições de trabalho, formação inicial e continuada, além de relatar dificuldades dos professores quanto ao domínio dos computadores e internet. Mesmo assim, foram constatadas possibilidades concretas para a melhoria da prática pedagógica dos professores.

Em outro estudo, Gemente (2015) desenvolveu, em colaboração com professores de Educação Física da rede municipal de Goiânia, o *software ATLETIC*, que serve para auxiliar o processo de ensino e aprendizagem do atletismo na Educação Física escolar. Para isso, os professores participantes da pesquisa passaram, primeiramente, por um curso de formação continuada. Durante a formação foram levantadas, em um primeiro momento, as dificuldades e necessidades inerentes ao atletismo na escola, além de amplas discussões e reflexões sobre o assunto. Posteriormente, em um segundo momento, houve discussões acerca das possibilidades de uso das tecnologias nas aulas de Educação Física e possibilidades do uso do *ATLETIC*. Todos os dados levantados na formação foram levados em consideração na construção do software. Após aplicação prática do *ATLETIC* em algumas escolas, Gemente (2015) pode concluir que a formação continuada e as contribuições para a elaboração do *software* foram fundamentais para o empoderamento dos professores. Apesar das dificuldades encontradas pelos docentes relacionadas ao uso das TDICs, como: falta de infraestrutura das escolas, dificuldades no acesso às salas de informática, problemas com o Linux educacional, etc., a proposta do uso do *ATLETIC* nas escolas pôde proporcionar o desenvolvimento de várias práticas pedagógicas voltadas a diferentes provas do atletismo, contribuindo para o processo de ensino e aprendizagem dele na escola.

Já Fraiha (2016) elaborou e implementou um material didático, utilizando as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) para o desenvolvimento do basquete na escola. Para isso, ele mapeou as dificuldades encontradas pelos professores participantes em lidar com o basquete e com TICs. Após a aplicação desse material didático, que foi uma

unidade didática com propostas práticas e teóricas para o ensino do basquete na escola, Fraha (2016) observou haver uma dificuldades dos professores com as tecnologias de informação e comunicação e pouca estrutura para sua aplicação nas escolas. Mesmo assim, o *facebook*, uma ferramenta utilizada para divulgar o material e se relacionar com os professores interessados no assunto, mostrou-se viável.

Torres et al (2016) procurou verificar como os professores de Educação Física da rede municipal de Fortaleza têm utilizado as tecnologias no que diz respeito ao uso do computador em suas aulas. Após aplicação de um questionário a 32 professores de Educação Física, o autor pôde constatar o pouco uso de computadores pelos professores em suas aulas de Educação Física. Os principais motivos para isso seriam a falta de profissionais qualificados nos laboratórios de informática, a formação inicial dos professores, bem como a falta de formação continuada, além da falta de estrutura física nas escolas.

Farias (2018) elaborou, implementou e avaliou unidades didáticas voltadas para o 6º ano do Ensino Fundamental. Essas unidades didáticas estavam em acordo com as propostas do livro didático de Educação Física do município de Caucaia/CE. Para a aplicação das aulas as TICs foram utilizadas como ferramentas auxiliaadoras nesse processo. Os resultados do estudo mostraram haver limitações e ausências na estrutura física da escola, em equipamentos eletrônicos, no acesso a internet e na formação de professores, mas, mesmo assim, o livro didático favoreceu o uso das TICs nas aulas. Farias (2018) conclui que as TICs podem auxiliar o professor no processo de ensino e aprendizagem, mas para isso precisa haver uma mediação por parte dos professores.

Todos esses trabalhos, na sua grande maioria, apresentaram dificuldades por parte dos docentes em inserir as TDICs nas escolas. Falta de infraestrutura, ausência de equipamentos eletrônicos, profissionais capacitados, além de uma formação inicial e continuada dos professores, foram os principais problemas encontrados. Mesmo assim esses trabalhos mostraram-se relevantes para a Educação Física e precisam chegar até as escolas de forma efetiva, no intuito de colaborar para a construção e desenvolvimento de novas formas de aprender e ensinar.

Acreditamos que as propostas metodológicas desses trabalhos possam auxiliar o professor no desenvolvimento de algumas unidades didáticas e/ou nortearem a construção de outras unidades temáticas, além de contribuir para a efetiva utilização das TDICs nas aulas de Educação Física.

Assim, Gemente (2015) alerta sobre a necessidade dos estudos e pesquisas desenvolvidos nas universidades adentrarem de fato à escola e alcançarem os professores.

[...] ressaltamos a importância da aproximação entre universidade e a escola, entre os professores universitários, os acadêmicos, estudantes de pós-graduação e os professores que atuam nas escolas, para que juntos possam refletir, discutir, construir e divulgar novos conhecimentos levando em consideração a realidade das escolas, proporcionando aos acadêmicos o contato com essa realidade. Além disso, a partir das experiências e dos conhecimentos de professores e alunos, que atuam em diferentes contextos, novos materiais pedagógicos poderão ser desenvolvidos e assim, contribuir para a superação da carência de materiais direcionados a essa área. (GEMENTE, 2015, p.80)

De fato, não temos observado ao longo destes 15 anos de docência no Ensino Fundamental uma aproximação entre universidade e escola. O que temos visto são produções acadêmicas elaboradas basicamente para cumprir exigências finais dos cursos de graduação e pós-graduações, além das cobranças, por parte das Universidades aos seus professores, por pesquisas e publicações periódicas. Para contextualizar isso basta contarmos os retornos, praticamente inexistentes, de questionários e entrevistas de pesquisas que foram respondidas.

Do outro lado, do que deveria ser uma parceria, temos os professores das escolas, que sabem que produções científicas são produzidas dentro das universidades, mas que por falta de conhecimento, interesse, tempo ou comprometimento com a educação, ficam apenas esperando planos de aulas prontos e não procuram, por exemplo, os bancos de dados de teses e dissertações das universidades, que são públicos, ou os diversos periódicos científicos que disponibilizam suas revistas de forma online e gratuita. Caso essa aproximação entre Universidade e Escola se concretizasse de fato, o professor da escola teria a possibilidade de refletir melhor sobre sua prática pedagógica, podendo assim avaliá-la, repensá-la e/ou transformá-la, sempre no sentido de colaborar para a melhora do processo de ensino e aprendizagem, e para a Universidade, bem como para o pesquisador, haveria uma efetiva materialização da sua pesquisa adentrando a sociedade.

Gemente (2015) traz alguns posicionamentos e possibilidades sobre como as TDICs poderiam ser inseridas e melhor exploradas pelos professores de Educação Física durante as suas aulas. Assim como Gemente (2015), consideramos importante que as TDICs sejam integradas de forma contextualizada junto aos conteúdos da Educação Física, ou, do

contrário, o uso das tecnologias digitais possa acabar tendo um fim em si mesmo. Segundo a autora, utilizar as TDICs em uma perspectiva colaborativa entre professores e alunos construindo juntos os conhecimentos acerca dos conteúdos da Educação Física é mais uma forma de se utilizar as tecnologias. De uma maneira mais prática e efetiva, Gemente (20015) nos mostra algumas outras possibilidades:

- Uso de vídeos: esses poderiam ser utilizados, por exemplo, explorando o potencial criativo de aluno, isto é, eles produziram vídeos acerca dos assuntos abordados, organizando novas atividades para uma posterior socialização e discussão entre professores e alunos.
- Jogos eletrônicos: por si só esta ferramenta desperta o fascínio do aluno e torna as aulas mais atrativas e divertidas. Por meio de jogos eletrônicos os alunos poderiam conhecer e praticar esportes que não teriam a possibilidade de vivenciar nas aulas. Destaca-se aqui, por exemplo, que, através de jogos eletrônicos (videogame) os alunos têm a oportunidade de conhecer toda uma estrutura que envolve um jogo oficial, com regras rígidas e árbitros, bem como, e aqui citando o tênis, visualizar os golpes técnicos utilizados nessa modalidade, como *o forehand, backhand, voleio e smash*.
- Uso da fotografia: “atualmente, a grande maioria dos alunos possui celulares com câmeras fotográficas, que podem ser um bom recurso para trabalhar a imagem corporal” (GEMENTE, 2015, p.67). Pedir aos alunos para fotografar situações no dia a dia que envolvem alguma atividade corporal para posterior discussão coletiva seria uma das possibilidades.
- Uso de *blogs*: “a construção colaborativa, entre professores e alunos, de blogs é outro recurso oferecido pelas TDICs, que podem contribuir para a elaboração de novas formas de desenvolver o processo de ensino e aprendizagem” (GEMENTE, 2015, p.68). O uso colaborativo de blogs faz dos alunos leitores, pesquisadores e escritores dos seus próprios conteúdos.

Essas são apenas algumas das possibilidades que podem ser exploradas pelos professores e alunos no uso da TDICs nas aulas de Educação Física. Essas mesmas TDICs poderiam ser usadas por outros professores e alunos de outra maneira, bem como utilizadas para explorar diversos outros esportes ou conteúdos da Educação Física. Dessa mesma forma, podemos utilizar diversas outras tecnologias digitais que envolvam informação e comunicação, como: computadores, *softwares*, redes sociais, celulares, internet, GPS, *e-books*, rádios, máquinas fotográficas, filmadoras, etc.

Na perspectiva que vem sendo apresentado aqui, ou seja, da utilização de materiais didáticos associados à implementação e/ou conhecimento de uma modalidade esportiva (no nosso caso tênis) utilizando das TDICs como ferramenta capaz de auxiliar nesse processo, corroboramos com Kenski (2003) quando diz que um livro digital (*e-book*) traz novas possibilidades de leitura e ações que vão além do livro impresso. As informações contidas neste tipo de livro podem, em um tempo mínimo, ser melhor relacionadas, cruzadas e comparadas através de *links* com outros textos ou sites disponíveis na rede, facilitando não só a leitura como também o aprofundamento do tema em questão. Dessa forma, ampliam-se ao máximo as possibilidades de exploração de um conteúdo, já que o *e-book*, além do já citado, pode-se abarcar inúmeras outras ferramentas das TDICs.

Vale ressaltar que as TDICs por si só não trazem a melhoria do processo ensino e aprendizagem, por traz delas devemos ter professores competentes e preparados para saber lidar com todas as situações que podem vir a surgir. Utilizar as TDICs vai muito além de simplesmente reproduzir textos, imagens e vídeos no projetor. É como se as novas tecnologias fossem usadas para propagar as mesmas velhas práticas pedagógicas centradas no professor. Professores estes que devem estar preparados para lidar com esta situação, e, para isto, precisam estar alicerçados por bases que constroem o seu conhecimento.

A utilização das TDICs trouxe avanços em diversos setores da sociedade, no entanto, trouxe também algumas preocupações para o nosso cotidiano. Com relação ao campo educacional, há papel fundamental nas bases que constroem a apropriação do uso racional, crítico e reflexivo, principalmente das tecnologias propagadoras de informação e comunicação. Saber analisar de forma crítica e avaliar qualitativamente o uso destas tecnologias passa a ser um trabalho docente que emanará para todas as instâncias da vida humana.

Nestas perspectivas, acreditamos que a Educação Física precisa acompanhar as evoluções e transformações que ocorrem no campo do saber. Nesse caso, alinhar a Educação Física com as TDICs é estar em consonância com a contemporaneidade vivida. Mas para que isso ocorra, outro ponto torna-se fundamental nesse processo, a mídia-educação.

3.3 Educação Física escolar, tecnologias e mídia-educação

*Brasil, compartilhou, viralizou, nem viu!
E o país inteiro assim sambou
“Caiu na fake news!”*

(Trecho do samba enredo 2020 da escola de samba São Clemente)

Você já parou para pensar na quantidade de informações que recebemos diariamente? Somos constantemente expostos a um número infinito de informações dos mais diversos assuntos.

O avanço tecnológico afetou diretamente os meios de comunicações. Informações, que antes se concentravam nas mãos de poucas pessoas através dos jornais impressos, telejornais ou livros, hoje, se difundiram para as mãos de qualquer pessoa que tenha, por exemplo, um *smartphone* com acesso à internet.

Em termos gerais, podemos considerar que a descentralização das informações foi um avanço dos meios de comunicações. No entanto, alguns pontos, principalmente nesses últimos anos, passaram a ser um motivo de preocupação. Vivemos hoje uma onda enorme de *Fake News*. O trecho do samba enredo 2020 da escola de samba São Clemente do Rio de Janeiro retrata muito bem essa preocupação.

Diante desse fato, cabem algumas reflexões: Por que tantas notícias falsas? Por que é tão fácil criar uma *Fake News*, ou até mesmo acreditar nelas? Como distinguir a notícia falsa da verdadeira?

Nessa perspectiva, Eco (1993) citado por Bianchi (2009) nos diz o seguinte:

O grande volume de informações e de mercadorias circulantes aponta que estamos na era da informação, na qual temos acesso a todo tipo de informação e matéria, porém não sabemos ao certo como avaliá-la nem como nos apropriarmos delas, porque não adquirimos uma postura crítica e valorativa diante desse volume e disponibilidade de conteúdos (ECO, 1993 apud BIANCHI, 2009, p.55).

Para Bevórt e Belloni (2009, p. 1081) “é necessário oferecer a todos os cidadãos, principalmente aos jovens, as competências para saber compreender a informação, ter o distanciamento necessário à análise crítica, utilizar e produzir informações e todo tipo de mensagens”. De acordo com os autores, somente assim faremos com que a sociedade da informação seja plural, inclusiva e participativa. Nessas perspectivas, podemos considerar

que o local ideal para que tais cidadãos alcancem tais competências seja a escola. Com relação isso, Gemente (2015) nos traz que:

Sendo a escola uma instituição responsável pela formação e emancipação do cidadão, pela democratização da cultura, do acesso ao conhecimento e redução das desigualdades sociais, é fundamental que a escola integre em sua proposta política pedagógica a mídia-educação, para que possa promover não apenas o uso crítico e criativo das TDICs, mas formar cidadãos éticos e ativos para contribuir com o desenvolvimento da sociedade (GEMENTE, 2015, p.39).

O termo mídia-educação ou educação para os meios apareceu em discussões internacionais há quase 60 anos por meio da UNESCO e desde 1970 constitui um novo campo de saber e intervenção (BEVÓRT; BELLONI, 2009). De acordo com as autoras, ao longo dos anos várias discussões acerca do tema foram promovidas pela UNESCO, como: a Declaração de Grünwald, na Alemanha ocidental, em 1982; Colóquio de Toulouse, em 1990; Conferência de Viena, em 1999 e a Agenda de Paris, em 2007.

Ao longo desse período de discussões, o conceito e objetivos da mídia-educação vieram se transformando e se adequando às novas demandas que surgiam com o avanço tecnológico. Mesmo assim, de acordo com Bevórt e Belloni (2009), as primeiras discussões acerca da mídia-educação ocorrida em Grünwald, em 1982, mostram-se ainda atuais, mesmo diante de tantas transformações tecnológicas. De acordo com as autoras, “a Declaração de Grünwald antecipa tais transformações ao apontar os desenvolvimentos futuros das tecnologias de comunicação” (BEVÓRT; BELLONI, 2009, p. 1088).

Gemente (2015, p.33) entende a mídia-educação como “campo de pesquisa, saber e intervenção que se encontra entre a Comunicação e a Educação, com objetivos direcionados à formação do cidadão ativo, crítico e criativo”. Formação esta, de acordo com Silveira, Brüggemann e Bianchi (2019, p.12) “que constitui em uma condição indispensável para a cidadania nos dias atuais e para o estabelecimento de relações esclarecidas e emancipadas no âmbito da cultura digital”.

Com base nesse conceito, e ressaltando a perspectiva de formação do cidadão ativo, crítico e criativo, não podemos mais considerar os alunos apenas como receptores e consumidores passivos de informações, mas como participantes ativos e com uma bagagem cultural a ser explorada e compartilhada. Com relação à mídia-educação, Bevórt e Belloni (2009) nos afirma que:

A mídia-educação é parte essencial dos processos de socialização das novas gerações, mas não apenas, pois deve incluir também populações adultas, numa concepção de educação ao longo da vida. Trata-se de um elemento essencial dos processos de produção, reprodução e transmissão da cultura, pois as mídias fazem parte da cultura contemporânea e nela desempenham papéis cada vez mais importantes, sua apropriação crítica e criativa, sendo, pois, imprescindível para o exercício da cidadania. (BÉVORT; BELLONI, 2009, p.1083)

Diante dos fatos expostos até aqui, as propostas da mídia-educação mostram-se claras, bem como a sua importância e contemporaneidade, permeadas principalmente pelas TDICs. A grande maioria dos jovens vive hoje cercada de tecnologias, seja na escola, em casa ou no trabalho. Não se aproximar dessa realidade é distanciar-se do universo de grande parte dos nossos alunos. Nesse sentido, integrar TDICs/mídia-educação/projetos pedagógicos passa a ser um dos grandes desafios de escola, professores e alunos.

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

Nesse ponto, chamamos a atenção de que o simples uso das tecnologias em sala de aula não necessariamente altera o processo de ensino e aprendizagem. Em muitos casos, alguns professores, na tentativa de inserir novas tecnologias em suas aulas, as usam seguindo o mesmo modelo tradicional de ensino centrado no professor. É comum, por exemplo, nos depararmos com professores utilizando o projetor em substituição ao quadro branco, uma iniciativa totalmente válida se a maneira de ensinar não continuasse a mesma, ou seja, em alguns casos o professor simplesmente projeta no quadro aquilo que seria copiado pelos alunos, enquanto que ele poderia explorar todo o potencial expositivo que esse recurso tecnológico poderia oferecer.

O projetor, por exemplo, poderia ser explorado pelos alunos, criando e expondo aos seus colegas de turma seus resumos, resenhas, roteiros de estudos, ou mesmo trazendo novas informações sobre o assunto estudado.

Um bom exemplo do uso das TDICs e mídia-educação ocorreu no trabalho desenvolvido por Mezzaroba, Zoboli e Moraes (2019). No trabalho proposto pelos autores, uma das estratégias utilizadas envolvendo as TDICs e mídia-educação foi a produção de tutoriais feitos pelos alunos referentes a várias provas do atletismo. Na ocasião, alunos tiveram que pesquisar sobre as provas, coletar informações relacionadas às regras, formas de disputas, exercícios educativos, fotografarem, fazerem filmagens, editar fotos e vídeos, etc. Tudo isso culminou em produções⁷ que foram apresentadas em sala de aula e alocadas no *youtube*.

Para Bianchi (2009), utilizar as tecnologias não é simplesmente reduzi-la a uma simples ferramenta para ilustrar a aula e torná-la mais atrativa. De acordo com a autora, ao utilizarmos as TDICs nas salas de aulas, precisamos superar o seu uso apenas como ferramenta para a educação, em que se usufrui somente da sua dimensão instrumental.

Ao querermos que nossos alunos tenham uma posição ativa, crítica e criativa precisamos ofertar a eles condições para que isso aconteça, colocando-o como parte integrante do processo de ensino, como feito por Mezzaroba, Zoboli e Moraes (2019). O aluno precisa sair da posição passiva, como mero receptor e consumidor de informações, e passar a ser sujeito ativo no processo de sua formação. Queremos que nossos alunos não sejam apenas receptores críticos de informações, mas também, e nesse sentido a mídia-educação tem muito a contribuir, que eles sejam sujeitos produtores conscientes e responsáveis de informações.

Nesse sentido, de mídia-educação, Ribeiro (2013) destaca a necessidade de trabalhá-la na escola em uma perspectiva que ultrapasse a análise crítica das mensagens transmitidas pelas mídias. É necessário que os alunos se apropriem das TDICs, da mídia-educação e produzam com responsabilidade a sua própria informação.

Na atualidade, com a finalidade de ampliar os primeiros conceitos de mídia-educação discutidos em Grünwald, em 1982, baseados em uma dualidade de “ferramenta” e “objeto de estudo” das TDICs, Bianchi (2009), norteadas por estudos de Fantin (2006), traz alguns

⁷ Para assistir a uma dessas produções acesse: <https://www.youtube.com/watch?v=om7NKFzQ6J4>

desdobramentos da dimensão “objeto de estudo”. Relacionado a isso, ao propormos o uso da mídia-educação nas escolas, devemos levar em consideração três dimensões, como podemos ver a seguir:

a) a primeira delas, enquanto *dimensão instrumental*, a qual atende as questões mais imediatas das tecnologias, ou seja, o domínio técnico (instrumental) das ferramentas tecnológicas; b) a segunda é *dimensão crítica*, que propõe, que propõe discussões acerca do objeto de estudo no caso, as TICs, conduzindo a reflexão crítica no campo da escola sobre as vantagens e desvantagens das TICs aplicadas em diferentes esferas da vida humana; c) a terceira refere-se à *dimensão produtiva*, que ocorre quando se emprega uma tecnologia como mecanismo para ampliar e aperfeiçoar o conhecimento da área em questão (BIANCHI, 2009, p. 74).

Baseado nesses apontamentos, podemos perceber que o uso da TDICs, permeados pelos estudos da mídia-educação, vai muito além do seu uso como “ferramenta”. Isso não significa que ele não deva ser contemplado, pois saber manusear os aparatos tecnológicos é fundamental para o desenvolvimento das outras dimensões propostas pela mídia-educação. Mas, nas perspectivas apresentadas, ao propormos o uso das TDICs nas aulas, devemos fazer com que os alunos se eduquem também “para” e “através” dos meios, e não somente com eles.

É perante esses fatos apresentados que autores como Bianchi (2009), Fantin (2011) e Gemente (2015) trazem que a mídia-educação deva ser desenvolvida como possibilidade de ensino não apenas “com” a mídia, mas também “para/sobre” e “através” das mídias.

Quando falamos em trabalhar com as mídias, referimo-nos à dimensão instrumental. Nessa dimensão, alunos e professores lidam com a manipulação técnica dos aparatos tecnológicos, usando-as apenas como um instrumento para auxiliar na aprendizagem. Com essa apropriação, ambos estariam preparados para explorar os recursos de determinadas tecnologias e através delas poderiam aprender, criar e produzir novas informações.

Em uma perspectiva de educar para/sobre as mídias, o foco estaria voltado para a dimensão crítica da mídia-educação, ou seja, os alunos precisam saber lidar com as informações recebidas, saber analisá-las criticamente, julgá-las ou mesmo descartá-las, se necessário. Analisar e refletir sobre as informações recebidas é um processo contínuo de construção e reconstrução do pensamento que precisa ser explorado junto aos alunos.

Educar através das mídias é colocar o aluno como o produtor da informação. Ela está relacionada à dimensão produtiva mencionada por Bianchi (2009). Nessa dimensão o foco

não está apenas na produção da informação, mas na forma com que os alunos constroem essa informação. No mundo atual, no qual reinam as *fake news*, formar cidadãos conscientes, responsáveis, éticos e comprometidos com a veracidade dos fatos apresentados passa ser um desafio que vai à contramão do que temos visto corriqueiramente nas redes sociais, blogs, páginas eletrônicas, etc.

Apesar dessas separações da mídia-educação nas dimensões instrumental, criativa e produtiva, em que propomos um ensino com as mídias, para/sobre as mídias e através das mídias, Bévort e Belloni (2009) nos lembram que a mídia-educação é indissociável e que o seu ensino se dá de forma integral. No entanto, assim como na Educação Física, em que as dimensões do conteúdo (conceitual, procedimental e atitudinal) são indissociáveis, podemos, respeitando a integralidade da mídia-educação, trabalhar dando ênfase às determinadas dimensões.

Em trabalhos iniciais, principalmente nas primeiras fases do ensino básico, é bem provável que o professor precise dar uma ênfase maior à dimensão instrumental, ou seja, ensinar com as mídias. No entanto, como as dimensões da mídia-educação são indissociáveis, atividades de produção, por exemplo, já podem ser iniciadas, cabe aos professores, nesses casos, saberem adequar a tarefa às possibilidades e limitações dos alunos. Já com alunos das fases finais de ensino, provavelmente, a dimensão instrumental não precise mais ser tão enfatizada, já que a manipulação dos aparatos tecnológicos faz parte da rotina diária de grande parte desses alunos. Mesmo assim, é preciso que o professor esteja atento àqueles alunos que não tiveram ainda a oportunidade de manipular tais tecnologias.

No entanto, para que todas essas discussões e implementações sobre a mídia-educação sejam de fato instauradas e melhor exploradas junto aos alunos, escolas e professores precisam estar preparados.

Um dos grandes desafios e responsabilidades nesse processo recai sobre os professores, a sua formação inicial e a continuada (SILVEIRA; BRUGGEMANN; BIANCHI, 2019), além da necessidade um ambiente favorável a isso (RIBEIRO, 2013). Ou seja, por trás do processo de inserção das TDICs e desenvolvimento da mídia-educação na escola, existe um conjunto de fatores (formação inicial, infraestrutura inadequada, falta de políticas

públicas adequadas, exclusão digital⁸, etc) que dificulta tal processo e que precisa ser superado. Podemos notar que é um problema global e que esse não deve recair somente sobre o professor.

Até pouco tempo atrás, Bevórt e Belloni (2009) ressaltavam a necessidade do tema mídia-educação nos currículos escolares. Hoje, a BNCC (2017) traz a educação midiática como sendo uma das competências gerais para a Educação Básica, como mostra a seguir:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BNCC, 2017, p.9).

Podemos perceber que a educação midiática esperada pela BNCC está alicerçada e de acordo com a Declaração de Grünwald (1982), Agenda de Paris (2007), Bevórt e Belloni (2009), Bianchi (2009), Gemente (2015) e com as discussões aqui apresentadas.

Nesse sentido, acreditamos estar no caminho certo ao propor o ensino do tênis nas escolas por meio das TDICs e da mídia-educação. Mesmo assim, não podemos desconsiderar os apontamentos de Silveira, Brüggemann e Bianchi (2019, p.4):

Assim, é necessário reconhecer que ainda há muito a ser feito para que a Educação Física escolar assuma o desafio de desenvolver/oferecer conteúdos que oportunizem aos estudantes diferentes interações com as linguagens e os modos de produção das TDIC/mídia, não como substituição, mas como possibilidades de novas aprendizagens sobre/com práticas corporais no âmbito da cultura permeada pelas tecnologias.

Assim, queremos, nas atividades propostas pelo *e-book*, que os alunos não apenas aprendam a jogar tênis, rebatendo a bolinha com a raquete de um lado para o outro. Procuramos, por meio das TDICs e da mídia-educação, fazer com que os alunos conheçam todo o universo que cerca o esporte. Dessa forma, procuramos colocar os alunos como ser ativo no processo, dando-lhes a oportunidade de pesquisar, refletir, discutir, reproduzir, produzir e criar, tendo a mídia-educação como uma das estratégias metodológicas

⁸ Quando falamos de exclusão digital estamos nos referindo à falta de oportunidades de acesso às novas tecnologias da comunicação e informação que dificulta o acesso à informação, principalmente das classes sociais mais baixas. Para saber mais acesse:
<http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/2480>

norteadoras nesse processo. Como exemplo, podemos citar a produção e divulgação de folhetos informativos elaborados pelos alunos ao final de cada conteúdo estudado.

Pensar em associar TDICs, mídia-educação e Educação Física pode gerar um estranhamento inicial, principalmente quando se propõem temas e atividades que ultrapassem as aulas nas quadras, tidas apenas como práticas. A cultura de aulas estritamente esportivas e práticas ainda está enraizada em muitas escolas, professores e comunidade escolar. Fatores como esses dificultam a aproximação da Educação Física com as TDICs e a mídia-educação.

No entanto, de acordo com Ribeiro (2013), essa aproximação tem ocorrido nos últimos anos. Para o autor, a relação que os esportes têm com a mídia, no que tange a espetacularização dos grandes eventos, tem sido um ponto de partida para uma reflexão crítica dessa relação, já que esporte e mídia têm criado vínculos indissociáveis. E nesse sentido, as TDICs, tem potencializado essa união.

Para Betti (1997) a relação esporte/televisão tem alterado de maneira rápida e progressiva a forma como as pessoas praticam e percebem o esporte. Esse ponto se torna importante quando percebemos que a mídia passa a mostrar o esporte que lhe interessa, ou seja, o esporte espetáculo e os grandes eventos esportivos que lhes renderão lucro financeiro, e não o esporte que é lecionado nas escolas, ou seja, o esporte educação, explorando a prática esportiva diversificada, seus conceitos, atitudes, relações com a sociedade, mídia, política, etc. “De fato, o espetáculo esportivo não tem mais nada a ver com a ideia de lealdade e respeito às regras e ao oponente (*fair-play*), elementos fundantes do esporte no século XIX (BETTI, 1997, p.35)”.

O que temos visto no tênis atual, por exemplo, que teve segundo Betti (1997) sua primeira transmissão televisionada em 1937, é uma espetacularização de proporções não antes imaginada. Milhões de dólares são distribuídos a cada torneio, atletas burlam as regras, se dopam, vendem resultados, etc. Fazer com que os alunos entendam todo esse processo de relação com as mídias, seja no esporte-espetáculo, esporte-participação e/ou esporte-educação, passou a ser também tarefa do professor de Educação Física e precisa estar inserida no processo de ensino e aprendizagem dos esportes nas escolas.

As discussões sobre mídia-educação iniciadas ainda na década de 60 e potencializadas por meio da UNESCO tem ganhado cada vez mais notoriedade. Debates acerca desse tema e a recente inserção da mídia-educação na BNCC só mostram a sua

importância e relevância no processo de formação do cidadão ativo, crítico e criativo. Dessa forma, ao propormos a elaboração de um *e-book*, a partir de sugestões de professores de Educação Física, há o intuito não só de fazer uma aproximação deles com TDICs e a mídia-educação, mas também de oportunizar, ressignificar e maximizar o uso de tais tecnologias digitais pelos professores que fizerem uso do *e-book* ou tiverem a oportunidade de lê-lo, oferecendo-lhes propostas de ensino que possam fazê-los refletir sobre novas possibilidades de práticas pedagógicas.

Com o *e-book*, os professores poderão oferecer aos alunos novas possibilidades e experiências, dando-lhes a oportunidade de vivenciar e conhecer o tênis por meio de práticas educativas que utilizam da mídia-educação, colocando-o como parte do processo educativo.

3.4 Educação Física, esportes e tênis

A Educação Física escolar é hoje um componente curricular que faz parte, segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), da área das linguagens, juntamente com a Língua Portuguesa, as Artes e a Língua Inglesa (BNCC, 2017). Assim como as demais, ela é responsável pela formação do sujeito que comunica consigo mesmo ou com o outro por meio da fala, do corpo, dos sons e mais recentemente por meio das linguagens digitais. E, como sabemos, a Educação Física tem uma relação direta e estreita com o corpo em movimento.

Levando em consideração ainda a BNCC (2017), podemos notar que ela figura em uma perspectiva culturalista, na qual, a Educação Física, assim como os demais componentes curriculares, deve desenvolver em suas aulas unidades temáticas que foram produzidas socialmente ao longo dos tempos. A Educação Física, por estar historicamente relacionada com o movimento humano, é a prática social que tratará dos segmentos que envolvem as manifestações corporais, como podemos observar abaixo:

A Educação Física é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo (BNCC, 2017, p.211).

Nesse sentido, a BNCC (2017) elege a cultura corporal de movimento como sendo o norteador das aulas de Educação Física Escolar, sendo que “as práticas corporais devem ser abordadas como fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório” (p.211).

Podemos entender então, que a Educação Física ao eleger a cultura corporal de movimento como sendo o conhecimento a ser vivenciado e tematizado dentro das escolas, passa a ter possibilidades infinitas de conteúdos a serem desenvolvidos em suas aulas. Dessa forma, não devemos limitar os conteúdos da Educação Física à vivência de apenas algumas práticas corporais ou modalidades esportivas, pois temos uma diversidade enorme dessas práticas que foram produzidas historicamente. Além disso, estamos constantemente nos deparando com novos jogos, novas brincadeiras, novos esportes, etc. que vão sendo criados a cada ano.

De acordo com Barroso e Darido (2006) é impossível tratar de todos os elementos da cultura corporal nas aulas de Educação Física, mesmo durante todos os anos escolares da Educação Básica. Dessa maneira, temos que eleger alguns elementos desta cultura para serem vivenciados e tematizados no ambiente escolar. Para esses autores, o esporte, mesmo com suas particularidades que podem surgir de região para região em termos de preferências de modalidades esportivas, é uma das mais importantes manifestações dessa cultura. Sendo considerado um patrimônio da humanidade, torna-se indispensável sua presença dentro das escolas.

Darido e Rangel (2005) afirmam que o esporte é um elemento de grande aceitação da sociedade, talvez o mais evidenciado pela população geral. Tal fato, fez com que inúmeras vezes o esporte fosse o único conteúdo a ser desenvolvido nas aulas de Educação Física. Outro agravante, além desta nítida preferência pelo esporte como conteúdo da Educação Física escolar por parte de alguns professores, é o fato de apenas alguns poucos esportes serem vivenciados dentro das escolas (BETTI, 1999; DARIDO, 2002; NUNES, PERFEITO, CHAME, 2016; DARIDO, 2018). Betti (1999) destaca ainda que além de poucos esportes (vôlei, futebol, basquete e handebol), a preocupação está no fato desses mesmos serem repetidos ano após ano sem modificações na sua estrutura e planejamento, e que a sua divisão basicamente se configura da seguinte forma: 1º bimestre (vôlei), 2º bimestre (handebol), 3º bimestre (futebol) e 4º bimestre (basquete).

Acreditamos, assim como a BNCC (2017) e Barroso e Darido (2006) que as práticas corporais vivenciadas dentro das escolas devem ser diversificadas ao máximo. Limitar a Educação Física a poucos elementos da cultura corporal é tirar a oportunidade dos alunos de conhecerem novas culturas e de se apropriarem delas em sua vida.

No tocante referente à falta de diversidade esportiva no ambiente escolar, Silva et al (2017) defendem que os professores devem propor ações e buscar novas metodologias para dar a oportunidade aos alunos de aumentarem a sua cultura esportiva, além de ampliarem dentro das escolas as possibilidades pedagógicas e educacionais da Educação Física, como podemos observar abaixo:

Percebemos a necessidade de cada vez maior de inovar os conteúdos da Educação Física Escolar, com atividades esportivas diferenciadas e que mesmo modalidades esportivas pouco conhecidas na escola, conforme são exploradas pelos professores e alunos de forma lúdica, com ou sem materiais esportivos oficiais, podem gerar o desenvolvimento das possibilidades técnicas e táticas esportivas, além do prazer pela modalidade (SILVA et al, 2017, p.135).

Nesse caso específico, Silva et al (2017) defendem a inserção do tênis na escola por meio mini tênis, e concluem que é sim possível desenvolver essa modalidade esportiva, pouco conhecida dentro das escolas e considerada elitizada, por meio de materiais alternativos e de uma metodologia baseada no jogo.

O tênis é um esporte tradicional que faz parte dos elementos da cultura corporal, isto por si só justifica a sua inserção nas aulas de Educação Física escolar. Na atualidade, mesmo sendo considerado um esporte de elite, devido aos altos custos dos materiais oficiais, é uma modalidade conhecida e praticada por muitas pessoas com possibilidades reais e concretas para a sua inserção nas escolas (GINCIENE; IMPOLCETO; DARIDO, 2017).

O tênis proporciona aos seus praticantes o desenvolvimento e ampliação de elementos que vão muito além do simples benefício físico, e que podem, por exemplo, ser úteis aos alunos na sua vida diária e nas escolas. De acordo com Paraná (2013), o tênis estimula a atenção e a concentração, além de auxiliar no desenvolvimento da coordenação motora.

Assim como os demais esportes, o tênis quando introduzido nas escolas, deve ser desenvolvido com características diferentes daquelas quando praticado em clubes e academias particulares. Nesse caso, deve-se procurar deixar de lado o espírito agonístico,

não só desse esporte, e propor uma metodologia do ensino baseado no lúdico e centrado no desenvolvimento geral das crianças (PARANÁ, 2013).

Ao querer inserir um esporte na escola, esse conteúdo precisa passar por um “tratamento pedagógico” para que se adeque aos propósitos de uma formação cidadã e humana (BARROSO E DARIDO, 2006, p.112). De acordo com os autores não podemos mais conceber nas escolas um esporte que seja direcionado apenas para o aprendizado mecânico dos gestos esportivos, mas sim propor que além da aprendizagem e execução dos movimentos, os alunos compreendem as suas origens, evoluções, influências, possibilidades, etc. Nesse processo, o professor terá um papel fundamental, como podemos observar:

Apresenta-se de forma essencial que o profissional de Educação Física quando estiver trabalhando com o conteúdo esporte, propicie aos alunos condições de vivenciá-lo, não descartando a importância do aprender a realizar movimentos e gestos característicos das modalidades esportivas, porém ele não deve se restringir apenas a saber fazer. É importante que o esporte receba também uma atenção especial quanto aos seus procedimentos conceituais, abrangendo origem, evolução, alterações. Da mesma forma que o professor não poderá deixar de aproveitar o fenômeno esporte para abordar procedimentos atitudinais, procurando sensibilizar os alunos através de reflexões e discussões para assumirem determinados comportamentos perante a sociedade, como os de participação, cooperação, comprometimento, responsabilidade, respeito, honestidade, etc (BARROSO, DARIDO, 2006, p.112).

Assim, ao inserir o tênis nas escolas não podemos simplesmente reproduzir nesse ambiente a forma como esse esporte é ensinado em clubes e academias. Precisamos adequá-lo aos propósitos e objetivos da escola, voltados para uma formação cidadã e humana. Para isso, o professor tem papel fundamental nesse processo. Não queremos na escola que os alunos apenas saibam rebater a bola para o outro lado da quadra, com o objetivo de ganhar o ponto e o jogo. Queremos que os alunos se apropriem do conhecimento e estabeleçam relações com diversos outros contextos, que entendam, por exemplo, o porquê do tênis ser considerado historicamente um esporte de elite, como se dá a pontuação, como ele se relaciona com a mídia, com a sociedade, a sua filosofia de jogo, as possibilidades para se desenvolver fora da escola, dentre outras.

Nesse sentido, assim como Silva et al (2017) e Ginciene, Impolcetto e Darido (2017) acreditamos que o ensino do tênis nas escolas deva seguir uma metodologia de ensino baseada no jogo, favorecendo os elementos táticos individuais e não o ensino tradicional e repetitivo dos gestos técnicos do esporte. Da mesma forma que não podemos esquecer,

como citado por Darido e Rangel (2005) e Barroso e Darido (2006), das dimensões conceituais e atitudinais que os conteúdos podem nos oferecer ou, de acordo com Gonzáles e Bracht (2012), os saberes conceituais e saberes atitudinais.

Silva et al (2017) apontam que poderíamos ter um número muito maior de praticantes de tênis caso os professores tornassem essa modalidade esportiva uma possibilidade de ensino dentro das escolas. Sugerem ainda que, para ter maior êxito neste ambiente, a prática do tênis escolar deve se aproximar dos elementos lúdicos, baseado em jogos como estratégia de ensino. “O ensino baseado nos jogos tem apresentado resultados similares para a aquisição das habilidades técnicas e propiciado uma maior motivação por parte das crianças para a prática nas fases iniciais de aprendizagem” (CORTELA et al, 2012, p.226). Ginciene, Impolcetto e Darido (2017) corroboram com o posicionamento de Cortela et al (2012) no que tange o ensino do tênis baseado nos jogos e completa que:

O ponto central dessa proposta é ensinar e proporcionar aos alunos conhecimento e vivência da lógica que rege os jogos de rede e parede e nesse caso específico, o tênis. Embora não seja possível implementar o tênis nas escolas com os materiais, quadra e regras oficiais, os alunos podem experimentar a característica principal da modalidade, ou seja, o desafio de fazer a bola passar sobre a rede de modo a dificultar a devolução do adversário ao mesmo tempo que protege seu lado da quadra (GINCIENE; IMPOLCETTO; DARIDO, 2017, p. 518)

Difícilmente dentro do ambiente escolar conseguiríamos desenvolver o esporte institucionalizado. Como sabemos, esse possui uma série de particularidades. Regras rígidas, espaços e materiais próprios inviabilizam, nesses moldes, o desenvolvimento do tênis nas escolas.

Quando utilizamos o esporte dentro da escola, necessitamos adaptá-lo para que ele possa ser vivenciado. Regras, espaços, materiais e número de participantes são apenas algumas das modificações necessárias que podem e devem ser feitas pelos professores para que atinjam os objetivos propostos. No entanto, Galvão, Rodrigues e Mota e Silva (2005) destacam que os aspectos institucionalizados do esporte podem ser desenvolvidos na plenitude da dimensão conceitual do conteúdo. Sugerindo inclusive um marco inicial que permeará as discussões em torno do fenômeno esporte.

Na forma como o tênis foi apresentado aqui, e em conformidade com o apresentado por Ginciene, Impolcetto e Darido (2017), acreditamos, assim como eles, que o tênis dentro

da escola é sim uma possibilidade. Podemos não ter os materiais oficiais, mas, assim como em outros esportes, existem possíveis adaptações, podendo haver implementações alternativas e modificações das regras e da área de jogo na adequação à realidade escolar. Dessa forma, podemos assegurar a ideia dos autores no que cerne a inserção do tênis nas escolas.

Apesar das possibilidades concretas de inserção do tênis nas escolas, conforme relatadas e apontadas por Cortela et al (2012), Silva et al (2017) e Ginciene, Impolcetto e Darido (2017), cabe ressaltar hoje que, de acordo com a BNCC (2017) e em conformidade com Rangel e Darido (2005), Barroso e Darido (2006), Gonzáles e Bracht (2012), o ensino dos esportes e dos demais conteúdos da Educação Física escolar figura em uma perspectiva culturalista⁹. Apesar disso, podemos notar ainda em algumas escolas professores trabalhando apenas a vivência prática dos conteúdos da Educação Física e deixando de lado as demais manifestações sociais que envolvem o conteúdo proposto.

Temos visto, ao longo do processo de construção histórica da Educação Física, uma prática que sofreu influências, mudanças, adaptações, certezas e até mesmo negações. Saímos de um ponto em que se importava apenas o ser biológico, seja para a subsistência, preparação de um homem forte e/ou saudável, para um ser preocupado não só com a parte física, mas também com a parte cognitiva, afetiva e social.

Os esportes, assim como outros conteúdos da Educação Física, passaram por diversas mudanças ao longo da sua história enquanto conteúdo escolar. Quando falamos de esportes na escola hoje, os seus objetivos são, ou deveriam ser, bem diferentes de tempos atrás. Até antes da Lei de Diretrizes e Base da Educação – LDB de 1996, a Educação Física era pautada na aptidão física, e junto com ela, os esportes, considerados em certos momentos como sinônimo de Educação Física (BRACHT, 2000), seguiram esse e outros caminhos, como por exemplo, a busca por talentos esportivos, pela saúde física, como pura forma de lazer nas escolas ou como suporte pedagógico para outras disciplinas da escola.

O ensino do esporte na escola baseado apenas na busca de talentos esportivos, como de tempos atrás, trouxe consigo metodologias de ensino que fizeram da Educação Física uma prática seletiva e excludente (DARIDO; RANGEL, 2005). Além disso, as propostas de

⁹ Perspectiva culturalista – ao tomar como base a BNCC (2017) a Educação Física se insere na área das linguagens. Os componentes dessa área estão relacionados às práticas sociais e logicamente às construções humanas, bases do conhecimento a ser estudado na escola. Nesse sentido, os conteúdos da Educação Física são vistos como produtos culturais estruturantes da relação humana.

ensino baseadas na execução e repetição do gesto técnico fizeram as aulas se tornarem monótonas, desmotivantes e não condizentes com as situações reais de jogo.

Essas metodologias de ensino dos esportes baseadas na execução repetitiva dos gestos técnicos permearam também no ensino do tênis. É bastante comum hoje, chegarmos a clubes ou academias que oferecem aulas de tênis e nos depararmos com aulas baseadas em metodologias tradicionais de ensino, inclusive na iniciação com crianças.

De acordo com Cortela et al (2017), os professores, ao usarem, em suas aulas de tênis, metodologias tradicionais, podem impedir uma inserção maior dele no Brasil. O fato de valorizar apenas os gestos técnicos por meio de repetições exaustivas em busca da técnica perfeita descontextualiza o jogo e dificulta a inserção do tênis nas escolas. Além disso, esse tipo de metodologia quando utilizada para o tênis, pelas suas características, não consegue abarcar um elevado número de praticantes em suas aulas, como encontrados nas turmas de Educação Física escolar. De acordo com os autores, propor o ensino por meio de aspectos lúdicos e centralizados em situações que envolvam a resolução de problemas e tomadas de decisões talvez seja o caminho mais viável.

Nesse sentido, quisemos aqui nos afastar das visões reducionistas do esporte a ser ensinado na escola. Propondo uma metodologia de ensino do tênis que se distancie de um esporte focado, quase que exclusivamente, na execução pura e descontextualizada do gesto motor e que se aproxime de metodologias de ensino mais recentes. Nessas metodologias mais recentes, como, por exemplo, as propostas por Greco e Benda (1998), Greco, Silva e Aburachid (2009), Gonzáles e Bracht (2012), Cortela et al (2012), Ginciene (2014), Silva et al (2017) e Ginciene, Impolcetto e Darido (2017) o aluno é o agente ativo do processo de ensino e aprendizagem.

Essas propostas de ensino mais recentes citadas possuem um elemento em comum que podemos generalizar. São baseadas em um mecanismo que necessita fazer o aluno refletir antes de agir, ou, em outras palavras, ele precisa primeiro perceber a complexidade da tarefa imposta, analisá-la, compreendê-la, julgar qual a melhor possibilidade de êxito para, assim, posteriormente executá-la. Ginciene (2014, p.160) nos coloca que “o ensino da intenção tática deve anteceder ao da técnica. Com o tempo, o próprio aluno sentirá a necessidade de aprimorar o movimento de seus golpes para poder executar de forma mais eficaz suas estratégias de jogo [...]”.

Para Gonzáles e Bracht (2012, p.31) “os esportes com interação entre adversários apresentam sua singularidade precisamente no processo de tomada de decisão que precede os aspectos de execução”. Este ponto é explicado pelos autores a partir dos mecanismos de percepção, decisão e execução, ou seja, o sujeito da ação precisa primeiramente perceber a situação em que está envolvido e o problema a ser resolvido, para posteriormente decidir o que fará. Em posse desses elementos ele agirá, executando a ação.

Essa forma de pensar o ensino dos esportes a partir das intenções táticas individuais também é evidenciada por Ginciene, Impolcetto e Darido (2017, p. 508):

Nas primeiras fases de ensino, especialmente na escola, o enfoque deve estar nos elementos técnicos e táticos. Nos esportes coletivos, os elementos táticos individuais são os primeiros a serem tratados, por conta da complexidade das combinações táticas e dos sistemas de jogo. Logo, os alunos devem primeiramente compreender as ações individuais, para depois conseguir desempenhar ações táticas coletivas. Da mesma forma, no tênis, sugere-se o ensino dos elementos táticos individuais, para depois iniciar o processo de ensino das ações táticas em duplas.

Dessa forma, essas propostas de ensino aqui apresentadas procuram se desvencilhar das propostas metodológicas em que o ensino dos esportes é pautado primeiramente no ensino dos gestos técnicos. Pelo que notamos nas propostas, as ações primeiramente partem de um processo cognitivo para posteriormente passar para a ação motora. Levando em consideração apenas a dimensão procedimental do conteúdo, fazer com que os sujeitos da ação desvendem as melhores soluções para o problema apresentado passa a ser então o foco inicial no processo de ensino dos esportes na escola.

Cabe ressaltar que não estamos criticando o ensino da técnica, tanto que, assim como Rodrigues (2009), acreditamos que o gesto técnico esportivo é de fundamental importância no processo de ensino e aprendizagem e que precisa ser destacado, sempre que necessário, durante as aulas. A técnica está intimamente ligada à ação tática individual, ou seja, a técnica reflete a ação motora daquilo que foi primeiramente percebido pelo sujeito, e, quanto melhor a sua execução, maior a possibilidade de se concretizar aquilo que foi pensado.

Até o presente momento, referimos apenas aos aspectos procedimentais para o ensino do tênis na escola. Mas, como sabemos e destacados por Zabala (1998), Darido (2005), Barroso e Darido (2006), Gonzáles e Bracht (2012), Darido (2018), ao se propor o

ensino de algum tema dentro das escolas, no caso aqui o tênis, temos que abarcar as três dimensões do conteúdo¹⁰: procedimental, conceitual e atitudinal.

Para Darido (2018) estudar a história de um esporte, bem como saber relacioná-lo com a política, economia, saúde, mídia, ética, estética, etc., é tão importante quanto vivenciar a sua prática. Devemos trabalhá-lo no sentido de ampliar esse leque de possibilidades, usufruindo dos elementos da cultura corporal, no intuito de superar a caricatura que temos na Educação Física de ser para algumas pessoas um simples momento de lazer ou uma mera atividade física.

Precisamos superar a tradicionalidade da nossa área baseada apenas “no fazer” e propor novas possibilidades de ensino, proporcionando aos alunos não apenas os conhecimentos técnicos dos fundamentos esportivos, mas também aulas tematizadas e contextualizadas (DARIDO, 2018, p.01).

No que tange as dimensões conceituais e atitudinais, chamadas por González e Bracht (2012) de saberes conceituais e atitudinais, corroboramos e identificamos com as propostas por eles sugeridas. Com relação aos saberes conceituais, os autores nos colocam que:

[...] a estratégia consiste em provocar situações que gerem dissonância entre as ideias preconcebidas do aluno e outras formas de pensar (ou novas informações) sobre o assunto em questão. E, com base na inconsistência gerada, levar o estudante a repensar e reformular sua concepção sobre o que está sendo discutido. Entretanto, é fundamental compreender que não é suficiente criar a dissonância para a aprendizagem acontecer. É necessário ir além da “desestabilização” das concepções iniciais do aluno e propiciar experiências que permitam a reconstrução ativa de representações mais consistentes do que as anteriores. Deve-se evitar propor mudanças radicais no modo como os alunos pensam determinados temas, e também ter cuidado para não levá-los a se sentirem incapazes ou inseguros diante do conhecimento a ser incorporado (GONZÁLEZ; BRACHT, 2012, p.88).

Dessa forma, entendemos que primeiramente precisaremos explorar o conhecimento prévio do aluno acerca do assunto em questão que foi adquirido durante as suas práticas sociais. A partir desse ponto, precisamos confrontar o seu conhecimento e a forma como o aluno relaciona esse conhecimento com o mundo, gerando nele,

¹⁰ Dimensões do conteúdo: idealizada por Zabala (1998) e referendadas por Darido (2005, p.65), para se entender as dimensões dos conteúdos podemos relacioná-los com as seguintes perguntas: “o que se deve saber?” (conceitual); “o que se deve saber fazer?” (procedimental); “como se deve ser?” (atitudinal). Embora destacada estas três dimensões, Darido (2005) ressalta não haver dissociação entre elas, apesar da possibilidade de existir uma maior prevalência de uma sobre a outra em determinados momentos das aulas.

inconsistências ou confirmações. Nesse sentido, as incertezas e afirmações provindas das reflexões dos alunos abre caminho para uma nova forma de pensar, conceber ou mesmo reconstruir o pensamento.

De acordo com Gonzáles e Bracht (2012), apesar dos saberes conceituais estarem hoje mais presentes nas aulas de Educação Física escolar, muitos professores ainda o consideram como perda de tempo. Esse fato pode ser reflexo do nosso passado histórico ligado apenas à dimensão procedimental, ainda vivo em muitas escolas, que insiste em se perpetuar na prática de muitos professores.

No intuito de auxiliar o professor nessa caminhada, González e Bracht (2012, p.89) lista uma série de estratégias didáticas metodológicas que podem ser adotadas pelo professor no intuito de provocar e instigar o pensamento crítico e reflexivo do nosso aluno, base dos saberes conceituais, tais como: temas para casa, caderno da disciplina, produção de sínteses, pesquisas sobre as práticas esportivas presentes no cotidiano do aluno, seminário sobre temas em estudo, exposição desses temas, tribunal, registro das experiências corporais, invenção e reinvenção das práticas corporais, elaborar um mapa das características dos grupos sociais envolvidos com as modalidades esportivas estudadas, organizar fichas com as origens das modalidades esportivas estudadas, confeccionar um cadastro dos espaços públicos próximos ao local de residência dos alunos em que podem ser realizadas as práticas corporais em estudo e confeccionar um quadro de classificação dos esportes.

As possibilidades para o desenvolvimento dos saberes conceituais existem, são numerosos e podem ser inseridos nas aulas de Educação Física. Negar ou privar o aluno desse conhecimento é tirar dele a oportunidade de refletir sobre o seu conhecimento acerca do tema proposto, que muitas vezes, é reconstruído ou reafirmado após cada discussão em sala de aula.

Já os saberes atitudinais se refletem nos valores sociais presentes e que se expressam durante a prática esportiva. Com relação a isso, González e Bracht (2012, p.93) nos colocam que:

[...] se desejamos que os alunos “incorporem” determinados valores e desenvolvam determinado tipo de comportamento no jogo (e fora dele), precisamos levá-los a “praticar” esses valores e, em determinadas circunstâncias, fazê-los refletir sobre eles. Mas importante: para desenvolver um comportamento ético, não basta falar sobre (fazer um

discurso moralista), é preciso praticá-lo (“Não adianta tirar 10 em Biologia e deixar lixo na praia”; “Não adianta usar adesivo ecológico e furar fila no trânsito”). Eventualmente, podemos abordar os saberes atitudinais combinando o seu ensino com o dos saberes conceituais críticos. Várias estratégias aqui apresentadas e discutidas para o desenvolvimento de saberes conceituais podem ser também utilizadas para abordar os saberes atitudinais, por exemplo, a do tribunal enfocando um determinado comportamento ético. Alguns temas são particularmente propícios nesse sentido, como o fenômeno do doping.

Propor o conteúdo na sua dimensão atitudinal, como fazemos com as outras dimensões, é um tanto quanto complicado. Por mais que González e Bracht (2012) sugiram estratégias similares aos dos saberes conceituais, será em momentos de conflitos durante as aulas que as atitudes dos alunos aparecerão e serão evidenciadas. Nessa perspectiva, acreditamos poder enfatizar situações durante as aulas que provoquem no aluno situações que envolvam, por exemplo, cooperação, competição, respeito à diversidade, lealdade na aplicação e cumprimento das regras, *fair-play*, etc. Para, a partir daí, surgindo conflitos positivos ou negativos, propor uma discussão junto aos alunos sobre a forma como cada um procurou resolver as situações vivenciadas.

Os fatos apresentados por González e Bracht (2012) em relação aos saberes conceituais e atitudinais são plausíveis e precisam ser melhor explorados dentro das escolas. Barroso e Darido (2009) afirmam que quando propomos uma educação em que o foco está em uma formação cidadã e humana, não podemos limitar os conteúdos ministrados na Educação Física apenas à dimensão procedimental, mas estendê-los e evidenciá-los nas formas como se manifestam e se expressão socialmente.

Ao propor a construção de um *e-book* que visa à inserção do tênis nas escolas, não podemos, assim, limitar o seu desenvolvimento pautado apenas na dimensão procedimental. Dessa forma, a proposta de elaboração do *e-book* aqui apresentado está pautada não apenas em ensinar os alunos a jogarem o tênis, mas fazer com que eles entendam o porquê de jogá-lo e as suas relações nos mais diversos contextos da sociedade.

Nessas perspectivas, e com a finalidade de nortear a elaboração do *e-book* aqui proposto, a sua construção didática/metodológica está alicerçado, quanto aos saberes conceituais e atitudinais, aos princípios propostos por González e Bracht (2012), já mencionados aqui. Já os saberes corporais ou dimensão procedimental estão pautados em

Greco, Silva e Aburachid (2009)¹¹, bem como Ginciene, Impolcetto e Darido (2017)¹², conforme segue adiante.

Muitas pessoas acreditam que o tênis seja uma modalidade difícil e complicada de ser praticada (GINCIENE, 2014). Mas, na verdade, segundo o autor, o tênis só é um tanto incomum e diferente das modalidades esportivas tradicionalmente desenvolvidas no Brasil e nas escolas, com o futebol, handebol, vôlei e basquete. Mesmo assim, a lógica do jogo de tênis se aproxima do jogo de vôlei. “A ideia é a mesma: fazer a bola passar sobre a rede e cair dentro da quadra do outro lado. Porém, o tênis é jogado com uma raquete, a bola pode pingar uma vez na quadra e ainda precisa ser passada para o outro lado com apenas um toque/rebatida” (GINCIENE, 2014, p.159).

De acordo com Silva et al (2017) os jogos que utilizam a raquete como implemento têm um elevado potencial esportivo, educativo e pedagógico. No entanto, quando se observa o contexto escolar, esportes como o tênis, por exemplo, dificilmente se fazem presentes. Para os autores, é fundamental que os alunos conheçam esportes que envolvam o rebater, já que esses esportes utilizam de habilidades motoras pouco vivenciadas e exploradas na escola.

A rebatida, de acordo com Paula e Balbinotti (2009), é a habilidade motora mais marcante no jogo de tênis e também a de maior complexidade. Podemos definir esta habilidade como sendo a capacidade do sujeito em projetar um determinado objeto por meio de um contato contínuo com o próprio corpo ou com algum implemento, como por exemplo, a cortada no vôlei, a rebatida com o bastão no jogo de beisebol, com a raquete no tênis de mesa ou tênis, etc. Observando as rebatidas nesses exemplos, podemos entender a alta complexidade, pois além de uma noção espaço/temporal, precisamos coordenar os movimentos de modo a interceptar o objeto no seu ponto ideal, que pode variar de esporte para esporte. Por experiência própria, um simples atraso na interceptação da bola com a raquete na rebatida no tênis pode fazer com a bola saia sem velocidade suficiente para sequer ultrapassar a rede.

¹¹ De acordo com a proposta de Greco, Silva e Aburachid (2009, p. 82) a proposta de ensino do tênis na escola se dá primeiramente de forma incidental (jogar para aprender) para uma posterior aprendizagem intencional (aprender jogando).

¹² De acordo com os autores, essa proposta visa organizar e sistematizar o ensino do tênis por meio de um quadro de progressão de habilidades (Quadro 1) para posteriormente propor atividades desenvolvidas a partir dos problemas táticos presentes no jogo de tênis (Quadro 2).

A alta exigência da habilidade motora, associada a práticas tradicionais de ensino tem afugentado muitos alunos iniciantes das aulas de tênis. Atento a esse fato, a Federação Internacional de Tênis (ITF – *International Tennis Federation*), segundo Ginciene, Impolcetto e Darido (2017), desenvolveu e oficializou o mini-tênis. De acordo com os autores, esse método de ensino é bem conhecido no meio tenístico pela sua eficiência no que se diz respeito às fases iniciais de aprendizagem, principalmente para crianças, pois utiliza de bolas, raquetes, quadras e regras adaptadas em consonância com a faixa etária e etapa de desenvolvimento da pessoa envolvida.

Nessas perspectivas, em que a rebatida é uma habilidade motora de alta complexidade, em que as aulas são baseadas nas formas tradicionais de ensino e a repetição de gestos técnicos descontextualizados são os motivos que levam os alunos a abandonarem as aulas de tênis, como destacam Ginciene, Impolcetto e Darido (2017), acreditamos, assim como os autores, que o processo de ensino e aprendizagem por meio de jogos e materiais adaptados é o caminho viável a ser utilizado nas escolas. Dessa forma, para se alcançar os objetivos essenciais da prática do tênis ligados ao “saber jogar”, consideramos necessário e assim optamos em seguir a sistematização desse conteúdo baseada na progressão das habilidades motoras¹³, iniciando no mais simples, agarrar e lançar, até chegar ao mais complexo, a rebatida direta, conforme podemos observar no Quadro 1, elaborado por Ginciene, Impolcetto e Darido (2017).

Quadro 1 - Progressão das habilidades motoras

Tipo	Variações
(a) Jogos de lançar e agarrar	
(b) Jogos de rebater com as mãos	(1-b) Agarra, solta e rebate com a duas mãos
	(2-b) Agarra, solta e rebate com uma mão
	(3-b) Rebate direto com duas mãos
	(4-b) Rebate direto com uma mão

¹³ Para muitos, o termo “progressão das habilidades motoras” pode estar referendado nos parâmetros da aptidão física. No entanto, o propósito desse estudo não é transformar as aulas de Educação Física em aulas que tenha esse foco. Conhecer como se dá a complexidade das habilidades motoras se torna necessário para se ensinar determinados movimentos. Esta progressão de habilidades motoras vem no intuito único de tornar o jogo de tênis possível na escola desde as primeiras aulas, já que o movimento da rebatida é de difícil execução. Propor aulas que iniciem de tarefas (habilidades motoras) mais simples foi uma das estratégias aqui selecionadas para contemplar a dimensão procedimental do conteúdo.

(c) Jogos de rebater com implementos	(1-c) Agarra, solta e rebate com a raquete
	(2-c) Realiza quantos toques com a raquete achar necessário até rebater a bola
	(3-c) Rebater direto

Fonte: adaptado de Ginciene, Impolceto e Darido (2017, p.511).

O ensino do tênis por meio de jogos que envolvem a progressão das habilidades motoras mostra-se extremamente útil, no que tange fazer com que o jogo do tênis se torne possível de se jogar desde a primeira aula, favorecendo principalmente as pessoas menos habilidosas. Para Ginciene, Impolcetto e Darido (2017) à medida que os alunos jogam, eles desenvolvem as habilidades técnicas que envolvem a rebatida, e junto com essas habilidades técnicas, os alunos passam a desenvolver também a tática individual. Nessa perspectiva de ensino, os jogos propostos devem sempre estar atrelados a desafios que desenvolvam a compreensão do jogo de tênis.

É muito comum em aulas de tênis em clubes e academias o professor dizer que o primeiro passo para se ganhar é manter a bola em jogo. Esse fato é evidenciado por Ginciene, Impolcetto e Darido (2017) ao afirmarem que a complexidade da rebatida faz com que seja necessário, no início, propor jogos que simplesmente mantenham a bola em jogo. Fazer a bola passar sobre a rede é o mais importante no início. Após essa fase inicial, precisamos fazer com que o aluno entenda que o jogo do tênis envolve a oposição, e que o objetivo agora é jogar/rebater a bola para a quadra adversária, de modo que o adversário não alcance a bola ou que dificulte a sua devolução. Nessas perspectivas, os autores propõem que os jogos agora sejam desenvolvidos a partir das intenções táticas que envolvem o jogo de tênis. Conforme apresentado no Quadro 2.

Quadro 2 - Sistematização dos tipos de jogos

Intenções táticas	O que fazer?	Exemplo de atividade
ATACAR		
Construir espaços para atacar	Jogos que estimulem os alunos o rebater de forma intencional com o objetivo de mover o adversário e abrir espaço na quadra.	<p>Participantes: Jogo 1x1.</p> <p>Descrição: os alunos não podem pisar fora das linhas da quadra para buscar a bola.</p> <p>Condição: um pingo obrigatório.</p> <p>Objetivo de aprendizagem: conscientizar os alunos sobre a necessidade de mover o adversário de</p>

		forma a forçá-lo sair da quadra.
Marcar o ponto	Jogos que estimulem o aluno a rebater no espaço vazio para finalizar o ponto.	Participantes: Jogo 1x1. Descrição: o adversário (B) só pode se movimentar dentro de uma área circular demarcada no centro da mini quadra. Objetivo de aprendizagem: conscientizar os alunos sobre a importância de jogar a bola nos espaços vazios para conquistar o ponto.
Atacar em dupla	Jogos que estimulem os alunos a encontrar o melhor posicionamento para atacar no jogo de duplas, como a posição lado a lado na rede.	Participantes: Jogo 2x1. Descrição: a dupla deve defender a quadra de simples e o aluno sozinho deve defender a quadra de duplas (maior). Objetivo de aprendizagem: conscientizar sobre o potencial de fechar a rede em dupla.
DEFENDER		
Defender os espaços da sua quadra	Jogos que estimulem o aluno se posicionar de modo a cobrir a quadra e não deixar espaços abertos.	Participantes: Jogo 1x1. Descrição: os alunos só podem se movimentar após o adversário bater na bola. Ou seja, se o jogador A rebater uma bola próxima à rede terá que esperar o adversário rebater para se movimentar novamente. Condições: com um pingo na quadra obrigatório. Objetivo de aprendizagem: conscientizar sobre a necessidade de voltar ao centro da quadra para esperar a rebatida e assim fechar os espaços.
Defender contra um ataque	Jogos que estimulem o aluno a levantar a bola para ter tempo de voltar ao centro e proteger os espaços na quadra.	Participantes: Jogo 1x1. Descrição: os alunos, após rebaterem a bola, devem correr até um ponto no centro da linha de fundo da quadra. Objetivo de aprendizagem: conscientizar sobre a necessidade de jogar bolas mais altas e fundas para ter tempo de voltar até o fundo da quadra.
Defender em dupla	Jogos que estimulem os alunos a encontrar o melhor posicionamento para defender no jogo de dupla, como a posição lado a lado no fundo da quadra. Jogos que estimulem os alunos a cobrir os espaços vazios deixados pelos colegas.	Participantes: Jogo 1x1 com dois coringas. Descrição: Cada aluno possui um coringa, que fica atrás na quadra e só pode rebater caso seu colega não consiga devolver. Objetivo de aprendizagem: conscientizar sobre a necessidade de cobrir os espaços deixados pelo colega.

Fonte: adaptado de Ginciene, Impolceto e Darido (2017, p.513).

Propor o ensino do tênis por meio das intenções táticas existentes no jogo é estar alinhavado com as metodologias recentes e presentes na pedagogia do esporte. Como já observamos, a intenção é inverter a lógica do ensino tradicional, baseada inicialmente na aprendizagem dos gestos esportivos característicos de cada modalidade esportiva a ser desenvolvida, e propor um mecanismo baseado na regulação da ação motora, conforme descrito por Gonzáles e Bracht (2012). Dessa forma, explorar inicialmente a capacidade do aluno em decifrar os problemas existentes no jogo e propor ações para realizar a tarefa passa a ser o elemento central dessas propostas.

É importante salientar que dentre os objetivos aqui propostos para o ensino do tênis na escola, não pretendemos desenvolver habilidades técnicas mais elaboradas e complexas, como por exemplo, imprimir giros intencionais na bola ou saques com efeito. Assim como Ginciene, Impolcetto e Darido (2017), acreditamos que o mais importante seja fazer com que os alunos conheçam os elementos básicos do jogo de tênis para que possam entendê-lo e vivenciá-lo, ou seja, golpes de fundo, golpes de rede, saque, devolução e passada.

Nessas perspectivas, a intenção desse estudo, que busca a elaboração de um *e-book* para o ensino do tênis nas escolas, visa atividade, em sua dimensão procedimental, que objetivem a contemplação das intenções táticas, e não somente o ensino dos fundamentos técnicos presentes no jogo de tênis. Da mesma forma, buscamos propor ações que envolvam a construção e adaptação de materiais alternativos e estratégias metodológicas que visam ensinar o tênis para turmas com elevado número de alunos.

3.5 Eletronic book (e-book)

Livro eletrônico, livro digital ou simplesmente *e-book*¹⁴ são tratados como sendo sinônimos e tem como conceito segundo o dicionário eletrônico Significados¹⁵ a seguinte definição: “é uma abreviação do termo inglês *eletronic book (e-book, ebook)* e significa livro em formato digital. Pode ser uma versão eletrônica de um livro que já foi impresso ou lançado apenas em formato digital” (SIGNIFICADOS, 2013, s/p).

¹⁴ Durante pesquisas na internet para o tema em questão notou-se não haver um consenso e uma orientação para a correta forma de escrever tal termo. Tendo esta se apresentando nas seguintes possibilidades: *ebook*, *eBook* ou *e-book*. Para termos de unificação usaremos aqui o formato *e-book*.

¹⁵ <https://www.significados.com.br/ebook/>

Apesar desse conceito claro do que seria um *e-book*, Reis e Rozados (2016) afirmam não existir um consenso sobre a definição de tal tema. Apesar disso, os autores arriscam uma definição:

[...] o e-book, livro eletrônico, digital ou virtual, é um livro que existe exclusivamente em formato digital, não periódico, que necessita de um aparelho leitor e de um software para decodificação que viabilize sua leitura. Pode conter texto, imagem, áudio e vídeo, permite a inclusão de comentários pelo leitor, bem como o controle e ajuste de nuances de brilho, cor e tamanho da fonte” (REIS; ROZADOS, 2016, p.02).

Já para Procópio (2010) o *e-book* é simplesmente uma versão digital de um livro impresso que pode conter elementos como *hiperlinks*¹⁶ e *multimídia*¹⁷.

Neste trabalho, com base nos conceitos apresentados por Significados (2013) e Procópio (2010), consideramos o *e-book* como sendo simplesmente um livro apresentado em formato digital, independente de ter sido criado ou não para tal fim específico, que nos dá as possibilidades de introduzir elementos midiáticos em sua estrutura.

McGowan, Stephens e West (2009) destacam que o *e-book* representa uma mudança considerável na forma de ler e aprender dos alunos e do público em geral sobre um determinado assunto, pois, além da leitura tradicional eles terão outras possibilidades, desde, por exemplo, a simples procura de palavras na aba de busca, até a exploração de *hyperlinks* para tópicos relacionados ao tema em questão.

No entanto, mesmo com as possibilidades trazidas pelo *e-book* e de vivermos em um mundo repleto de aparatos tecnológicos que influenciam diretamente nossas vidas, McGowan, Stephens e West (2009) constataram que 80% dos estudantes entrevistados preferem um livro impresso a um livro digital. Para o autor, esta constatação reflete o fato desses alunos não terem contato com este tipo de material durante a sua formação acadêmica dentro das escolas, mesmo estando vivendo com computadores e com toda uma influência tecnológica. Ao ler a pesquisa de McGowan, Stephens e West (2009) nota-se que nos Estados Unidos da América – EUA, onde alunos tem acesso fácil a tecnologias digitais, as TDICs não estão sendo exploradas da maneira como todos imaginavam. De acordo com o

¹⁶ Sinônimo de link, o hiperlink é termo inglês que significa elo, vínculo ou ligação. Bastante utilizado na informática, o hiperlink vem associado à uma palavra, texto ou imagem que quando se clica sobre ela você é redirecionado à outra página, seja na internet ou dentro de um mesmo documento.

¹⁷ Termo em inglês utilizado quando se tem vários meios simultâneos na transmissão de uma informação. Ex. imagens, vídeos, sons, etc.

autor, mesmo com várias opções disponíveis para explorar os *e-books*, professores não vêm fazendo uso desta tecnologia em suas aulas, o que acaba refletindo e sendo um dos motivos pelos quais os alunos têm preferido o livro impresso ao digital.

Pelo que temos notado, todo o potencial do *e-book* não está sendo aproveitado dentro das escolas, mesmo quando o acesso às tecnologias digitais não é problema, conforme apresentado por McGowan, Stephens e West (2009). Neste sentido, a preferência pelo livro impresso comparada ao digital parece ser mais uma questão cultural do que uma questão de disponibilidade e oferta.

Os primeiros livros digitais são datados de 1971, o autor deste fato foi Michael Hart, considerado o criador do *e-book* e idealizador do Projeto Gutenberg¹⁸ nos EUA (PROCOPIO, 2010).

Segundo Reis e Rozado (2016), Michael Hart ao digitar a Declaração de Independência dos Estados Unidos deu um passo histórico no que se refere à produção de livros digitais. Este importante documento da história estadunidense foi o primeiro de uma série de documentos digitalizados por Michael Hart e sua equipe, que fundaram posteriormente o Projeto Gutenberg.

O Projeto Gutenberg é a mais antiga biblioteca digital, e apesar de datar de meados do início da década de 70, está em pleno funcionamento até o presente momento. Ao entrar no site do projeto (www.gutenberg.org), logo na página inicial, é divulgado haver no portal mais de 38.000 livros digitais disponíveis. Estes livros, em domínio público, foram digitalizados e disponibilizados gratuitamente em seu site. Sendo que este número ultrapassa os 100.000 livros quando tal projeto considera a disponibilização de outros *e-books* por meio de seus parceiros.

Apesar de Michael Hart ser considerado o pai do *e-book*, Procópio (2010) faz uma ressalva nesta história. Em 1945, o Dr. Vannevar Bush, diretor do Departamento de pesquisa e desenvolvimento científico dos EUA, em seus escritos sobre o desenvolvimento de novas tecnologias, e estas ligadas principalmente às questões militares, já havia idealizado um protótipo de uma máquina de leitura em que você poderia, por exemplo, armazenar todos os seus livros e registros (PROCÓPIO, 2010). Este protótipo foi batizado com o nome de Memex e seria muito parecido aos *e-readers* (leitores de livros digitais) de hoje. De acordo com Procópio (2010, p. 24), o Memex “trazia consigo o conceito do acesso a uma teia com

¹⁸ Para saber mais sobre o projeto acesse: <http://www.gutenberg.org/>

servidores de conteúdo informacional interligada, que claramente Bush considerava ser a biblioteca universal do futuro [e o que é hoje para nós a *Word Wide Web*]”.

Prosseguindo com o relato de Procópio (2010), esta ideia de máquina de leitura foi idealizada no ano de 1998. Na ocasião a empresa *Soft Book Press e a Nuvo Media Inc* lançaram, respectivamente, os *e-readers SoftBook Reader e o Rochet eBook*. Segundo o autor, estes dispositivos eletrônicos tinham a capacidade de armazenar digitalmente algo em torno de 5.000 páginas. Ou seja, a biblioteca digital portátil proposta por Bush cerca de 70 anos atrás havia sido idealizada.

Passamos pela era Gutenberg, pelo desenvolvimento da imprensa, e chegamos aos eBooks, que simplesmente estão transformando o modo de ler os livros no mundo. É o livro eletrônico dando forma nova às histórias [com imagens, sons e viagens paralelas – links]. São milhares de letrinhas que, juntas, formam o pensamento da história humana, e que pode ser acessado de maneira muito rápida e prazerosa, num aparelho que cabe na palma da sua mão. Uma forma antes imaginada nos filmes de ficção e nos desenhos da Família Jetsons, mas que só agora é possível, exatamente por causa da convergência pós-internet” (PROCÓPIO, 2010, p.21).

Alguns podem considerar um avanço essa nova forma de disponibilizar um livro, outros poderão argumentar que esses não estarão acessíveis a todos, tendo em vista a necessidade de um dispositivo de leitura. Esses fatores são relevantes, mas talvez o mais importante aqui seja que os *e-books* em momento algum foram criados com a intenção de substituir e/ou concorrer com os livros impressos, pois esses fazem parte da nossa cultura e considerar a sua inexistência é impensável. Devemos sim considerá-los como mais uma ferramenta a serviço dos leitores, escritores, editores e professores no que tange o processo de democratização do conhecimento. Ter livros digitais disponíveis é ter a possibilidade de atingir um maior número de leitores, pois, através dos seus *e-readers*, eles poderão ter acesso a uma infinidade de livros e documentos disponibilizados de forma imediata por meio da internet.

Além deste processo de democratização da leitura, o *e-book* traz uma série de funcionalidades que dão a professores e alunos novas formas de explorar os conteúdos e adquirir conhecimentos. Teixeira (2015) destaca a capacidade interativa que alguns *e-books* têm a oferecer, maximizando assim, principalmente, atividades lúdicas ou esse funcionando simplesmente como objetos de aprendizagens de conteúdos didáticos.

Dentro das funcionalidades disponíveis em um *e-book*, Reis e Rozados (2016) destacam a utilização do mecanismo de busca. Essa ferramenta permite ao leitor encontrar de maneira instantânea palavras específicas dentro do livro sem a necessidade de ter que folheá-lo ou mesmo relê-lo. Estes autores mencionam o potencial atrativo que os livros digitais podem oferecer às crianças e jovens, pois ele está ligado diretamente às tecnologias. Este fato por si só é capaz de tornar o processo de ensino e aprendizagem mais motivante para este público alvo.

Além da inserção de imagens estáticas ou dinâmicas, vídeos, áudios, possibilidade de destacar texto e poder reverter isto, links alternativos, etc., mencionados por Procópio (2010), Teixeira (2015), Natálio (2014) e Natálio e Bidarra (2014), tem ainda o fato do *e-book* contribuir para a preservação ambiental, pois, segundo Reis e Rozados (2016) tem-se uma considerável economia de papel, bem como um menor gasto com energia. Além disso, estes autores destacam o potencial de armazenamento dos livros digitais quando comparados com os livros impressos, o que é infinitamente superior.

Contudo, Reis e Rozados (2016, p.4) mencionam que “o *e-book* não tem só vantagens. Algumas desvantagens podem ser apontadas. O ponto de vista do leitor é uma questão importante, já que o uso do *e-book* está diretamente relacionado à sua preferência pessoal” (REIS, ROZADOS, 2016, p.4). Esses autores destacam alguns pontos que devem ser levados em consideração e que podem explicar o fato de o *e-book* ainda não ser tão utilizados por leitores, professores e alunos. Por exemplo: algumas pessoas não se desprendem da maneira tradicional de ler os livros, precisam folhear as páginas, sentir o papel, o cheiro, etc. Além disso, existe a necessidade técnica para poder explorar o conteúdo dos *e-books*, tendo em vista que precisamos de um dispositivo de leitura para isto, o que pode ser um computador, *tablet*, *notebook*, *smartphone*, etc. ou algum *e-reader*, que é um aparelho específico para isto; atrelado ao *hardware* há a necessidade de um *software*, e atrelado a eles (*hardware* e *software*) temos uma questão financeira considerável. Segundo Reis e Rozados (2016) os custos dos aparelhos e dos *softwares* elevam substancialmente o preço final dos *e-books*, e quando estes fatores não são problemas para alguma parte da população, eles se deparam com a baixa produção de livros na versão digital e acabam tendo que optar pela versão impressa.

Além das questões citadas acima, Procópio (2010) traz que um dos grandes empecilhos enfrentados pelos *e-books* e o seu mercado distribuidor foi à falta de

padronização de um formato, como aconteceu com a música e o seu conhecido formato MP3. Os vários formatos existentes (KML, LIT, PDB, PDF, PRC, EPUB, etc.) fizeram com que alguns livros digitais fossem lidos somente por alguns *hardwares* e *softwares* específicos, e este fator inviabiliza o leitor, que teria que ter mais de um aparelho e/ou *software* para ler livros digitais com formatos diferentes.

Com relação aos formatos, Procópio (2010) destaca o PDF (*Portable Document Format*) como sendo o mais comum com o qual nos deparamos pelo *world wide web* (www). Estes documentos em formatos portáteis são totalmente fieis e compatíveis com os projetos dos *e-books*, podendo ser decodificados por vários aplicativos de leitura, sendo que o *Adobe Reader* certamente é o mais conhecido pelas pessoas.

Inicialmente, os *e-books* em formato PDF geralmente eram uma simples cópia da versão impressa do livro, reproduzindo assim fielmente as suas características. No entanto, a não liberdade deste formato impedia uma série de ações que poderiam ser explorados pelos leitores quando comparados a formatos que foram desenvolvidos especificamente para esse fim. Reis (2016, p.32) destaca que uma das poucas ferramentas permitidas por este formato seria o “*zoom*”, mesmo assim, quando usado, tende a “jogar partes do texto para fora da tela”. Mas hoje, a sua popularidade, preferência e necessidades comerciais fizeram com que os *e-books* tivessem que evoluir. Já é possível, por meio do PDF interativo, uma outra extensão de PDF, incluir animações, áudios, *links*, apresentações de *slides*, etc., ampliando assim o seu leque de possibilidades.

Uma das características dos *e-books* que o diferencia de outros documentos digitalizados é o fato deles terem a capacidade de se adaptar à tela de qualquer dispositivo, não sendo necessário o redimensionamento manual do *layout* (VANDENBERG, 2012). Para este autor, esse é um dos grandes problemas dos *e-books* em formatos PDF, pois eles foram criados especificamente para a função de impressão, possuindo sempre um tamanho de página fixo.

Os produtos de impressão são projetados como tamanho único, porque não há personalização para o leitor. Essas limitações não se aplicam ao digital. Em plataformas como eBooks, o texto pode ser redimensionado, refluído e repaginado para se adaptar ao tamanho do dispositivo. [...] muita das plataformas que são usadas atualmente na publicação digital são baseadas em tecnologia como HTML para permitir a máxima flexibilidade entre as diferentes plataformas. Armazenar conteúdo de maneira tão universal

também oferece a máxima flexibilidade para futuras plataformas (VANDENBERG, 2012, não paginado).

Nestes termos, há de se considerar sempre qual a intencionalidade dos autores e editores ao escolherem um *e-book* em formato PDF. Sabemos que este foi desenvolvido pensando em um *layout* fixo, já que sua intenção original era simplesmente destinar documentos à impressão. Se considerarmos que os *e-books* tem uma série de vantagens e ferramentas que possibilitam às pessoas uma leitura mais dinâmica, interativa e flexível, o formato PDF não deveria ser considerado. No entanto, o PDF é um tipo de arquivo muito popular que dá aos editores a possibilidade de atingir um número maior de leitores.

No caso deste trabalho, quisemos explorar as mais variadas possibilidades de interação que o *e-book* pode nos oferecer. Utilizamos, por exemplo, imagens estáticas e dinâmicas, áudios, vídeos, links, etc., e para suportar tudo isso tivemos optamos pelo formato PDF interativo. No entanto, existem outros formatos mais apropriados e desenvolvidos para tal fim, como por exemplo, o EPUB (*Electronic Publication*).

O EPUB veio com a intenção de resolver 02 problemas habituais dos livros digitais: 1) superar os formatos estáticos, como o PDF; 2) ser um arquivo universal para a elaboração de *e-books*, assim como o MP3 foi para as músicas.

De acordo com Natálio (2014, sem paginação) “o formato EPUB (*electronic publication*) define um conjunto de características específicas para a criação e a distribuição de publicações digitais”. Segundo esse autor, todas as ações relacionadas à implementação, desenvolvimento e especificidades do formato EPUB estão ligadas diretamente ao *International Digital Publishing Forum* (IDPF¹⁹), sendo que em 2011 este fórum aprovou a versão 3.0 deste formato, o EPUB3.

A IDPF é uma associação que normatiza a indústria de editores digitais responsável por padronizar um formato universal para a publicação de livros digitais. Ao desenvolver o formato EPUB, a IDPF criou uma plataforma de publicação digital interoperável, de código aberto (*open source*) e acessível a todos, possibilitando aos escritores e editores a inovação. A IDPF divulgou em 2014 uma pequena atualização no EPUB3, liberando a versão 3.0.1. Atualmente veio trabalhando para que em 2019 esse formato de arquivo fosse atualizado para uma nova versão, o EPUB 3.2.

¹⁹ Sobre o assunto acessar: <http://idpf.org/>

Mesmo acreditando nas potencialidades do formato EPUB, consideramos não haver um formato melhor do que outro, mas formatos mais apropriados para cada situação específica e de acordo com as intencionalidades dos escritores e editores. Grandes empresas como Amazon têm seu formato de arquivo próprio com as mesmas potencialidades do EPUB3, mas que são lidas apenas por seus dispositivos padrões. Dessa forma, ao mesmo tempo em que limita o livro digital em termos de abrangência, por ser uma empresa privada que visa a lucratividade, esta ação vem no intuito, por exemplo, de combater a pirataria ou direcionar o consumidor à compra de um novo produto.

Independente do formato adotado pelo *e-book* e independente do livro ser digital ou não, o mais importante é que as suas características estruturais e metodológicas sejam mantidas. Acreditamos nas potencialidades dos *e-books* como meio de democratização e socialização da leitura, assim como ele pode ser um atrativo a mais para nossos alunos que vivem cercados por aparatos tecnológicos.

A associação do livro digital com o tênis vem de encontro com a necessidade de ambos, ou seja, ganhar notoriedade dentro do ambiente escolar e serem usados como potencialidades educativas no processo de ensino e aprendizagem.

O fato de o tênis ser pouco explorado dentro das escolas, ou mesmo ausente, nos fez pensar sobre como tornar esse esporte mais atrativo e adequado para desenvolvê-lo nas aulas de Educação Física escolar. Dessa forma, desenvolver o tênis atrelado a um *e-book* foi a estratégia aqui utilizada para melhor apresentação do tênis como parte integrante do tema esporte a ser lecionada ao longo do Ensino Fundamental. Nessa perspectiva, a construção de um livro digital relacionado ao tênis e a exploração de seus recursos midiáticos mostra-se viável no que tange a apresentação, conhecimento e desenvolvimento do tênis como elemento da cultura corporal a ser vivenciado nas escolas.

4 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

Neste capítulo apresentamos os pressupostos metodológicos que fundamentaram a pesquisa. Desta forma, abordamos inicialmente o conceito e características da pesquisa qualitativa e da pesquisa-ação, por entendermos que esta pesquisa é por elas fundamentada.

De forma subsequente, apresentamos os procedimentos metodológicos utilizados para coletar os dados. Com a finalidade de termos elementos suficientes que pudessem subsidiar e responder aos problemas apresentados na pesquisa, utilizamos de diferentes técnicas em diferentes etapas.

Posteriormente, apresentamos e procuramos detalhar as etapas referentes à coleta e análise dos dados e os procedimentos para elaboração/programação e avaliação do *e-book*. No transcorrer das etapas, apresentamos as técnicas de coletas utilizadas em cada momento da pesquisa. Assim, pudemos versar sobre as características dos participantes, o processo de escolha dos elementos que compuseram o *e-book*, o seu desenvolvimento e refletir, dentro de cada uma das categorias de análise, sobre os temas mais citados pelos professores participantes desta pesquisa.

4.1 Delimitações metodológicas

Ludke e André (2018) afirmam que a realização de uma pesquisa gira em torno de um problema em que procuramos a solução ou explicação para ele. Para isso, precisamos confrontar dados, evidências, informações coletadas sobre o determinado assunto e o conhecimento teórico que se tem sobre esse problema.

De acordo com Apolinário (2011, p.147) “descrever o fenômeno observado, sem inferir relações de causalidade entre as variáveis estudadas” é uma das características da pesquisa qualitativa. Diante disso, optamos por seguir uma abordagem qualitativa com elementos da pesquisa-ação.

Para Gerhardt e Silveira (2009) a pesquisa qualitativa não se preocupa com a representatividade numérica dos dados coletadas, mas sim, na forma como estes dados são compreendidos por grupos sociais, organizações, etc. Devido a isso, a preocupação aqui está

centrada em compreender e explicar como se dão as relações sociais existentes em um determinado problema.

Compreender e interpretar os fatos que envolvem o problema apresentado em seu contexto natural torna-se mais importante que simplesmente mensurar variáveis. Isto é uma característica típica das pesquisas qualitativas, que se preocupa mais em saber como o processo se desenvolve e se manifesta nas atividades estudadas do que com o produto final (LUDKE; ANDRÉ, 2018).

Nesse sentido, procuramos não apenas produzir um material didático que pudesse ser utilizado pelos professores com a finalidade de inserir o tênis nas escolas. Mas também em identificar e entender os motivos que levam muitos professores a não desenvolverem o tênis em suas aulas.

A partir do levantamento das dificuldades dos professores, buscamos sugerir ideias de atividades que consideramos como possibilidades para auxiliar o professor perante essa situação, bem como propor uma organização do conteúdo tênis, mediado pelas TDICs e mídia-educação, para ser desenvolvida em qualquer momento da segunda fase do Ensino Fundamental.

Segundo Martins e Theóphilo (2009), um dos usos da pesquisa qualitativa se dá também quando existe restrição de informações a respeito do assunto que está sendo pesquisado. Dessa forma, explorar o conhecimento dos participantes da pesquisa, baseado em suas experiências e no senso comum, é fundamental.

A baixa produção acadêmica-científica sobre o tênis escolar é um dos pontos que verificamos durante a pesquisa. Neste sentido, e seguindo as indicações de Martins e Theóphilo (2009) sobre a restrição de informações, a participação dos professores na pesquisa foi de fundamental importância durante o processo, o que aproxima de elementos que envolvem a pesquisa-ação.

Segundo Thiollent (2011) toda pesquisa-ação é do tipo qualitativa. Para esse autor, a pesquisa-ação é definida da seguinte forma:

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 2011, p.20).

Levando em consideração essa definição, verificamos uma aproximação desta pesquisa com os elementos da pesquisa-ação. Segundo Thiollent (2011), a pesquisa-ação procura propiciar aos pesquisadores e participantes a resolução de problemas advindos da sociedade para os quais meios convencionais têm pouco ajudado. Por meio de ações sugeridas, este tipo de pesquisa procura dar aos pesquisadores e participantes meios para solucionar esses problemas advindos de situações reais.

Nessa mesma perspectiva, Martins e Theóphilo (2009) destacam a ação planejada sobre os problemas encontrados. Sendo que a investigação dos fatos se dá por meio da interação entre autor da pesquisa e os atores sociais, conforme podemos observar a seguir:

O autor da pesquisa e os atores sociais se encontram reciprocamente implicados: os atores na construção e resultados da pesquisa e o autor nas ações que irão orientar a pesquisa e seus achados. Autor e atores tendem a identificarem-se em uma só instância de planejamento e operações. Os atores [...] deixam de ser simplesmente objeto de observação, de explicação ou de interpretação. Eles tornam-se sujeitos e parte integrante da pesquisa, de sua concepção, de seu desenvolvimento, de seus resultados e de sua redação (MARTINS; THEÓPHILO, 2009, p. 73).

Nesse sentido, Thiollent (2011, p.87) afirma que “os pesquisadores em educação estariam em condições de produzir informações e conhecimentos de uso mais efetivo, inclusive ao nível pedagógico”. Ainda de acordo com o autor (p.87) “paralelamente à pesquisa haveria também produção de material didático gerado pelos participantes e para ser distribuído em escala maior”. Diante dessas informações, elaboramos, a partir da sugestão de professores, um *e-book* relacionado ao processo de ensino e aprendizagem do tênis nas escolas a ser distribuído de forma gratuita a todos que se interessarem por ele.

4.2 Os participantes da pesquisa

Foram convidados, via AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem), a participar dessa pesquisa todos os 178 professores de Educação Física matriculados no Mestrado Profissional de Educação Física em Rede Nacional – PROEF, além de 01 professora da rede estadual de ensino do Tocantins.

A opção pelos alunos do PROEF se deu devido ao fato de considerarmos serem professores que não se acomodaram em suas profissões, fazendo diariamente uma reflexão sobre sua prática pedagógica. O fato de estarem participando de uma especialização *stritu sensu*, por meio de um mestrado profissional voltado especificamente para a atuação

docente nas escolas de ensino básico, nos deram parâmetros para acreditarmos que são profissionais realmente interessados e comprometidos em querer fazer da educação pública uma educação de qualidade.

A escolha pela professora da rede estadual de ensino do Tocantins, responsável pela intervenção e avaliação da 3ª versão do *e-book*, se deu por questão logística e de interesse pessoal dos envolvidos nessa etapa, ou seja, professora e pesquisador. O fato do PROEF ser realizado em polos específicos, todos distantes da localidade do pesquisador, inviabilizou que o processo interventivo fosse feito com um aluno do mestrado. Desta forma, como o processo interventivo iria ser feito em Palmas/TO, optamos em escolher um professor que trabalhasse na região. Na ocasião, a professora em questão, após convite pessoal, se prontificou a participar da pesquisa e realizar a intervenção e entrevista final.

Os dados que caracterizam os professores participantes desta pesquisa são apresentados a seguir, ao longo de cada uma das etapas que compõe este estudo.

4.3 Instrumentos de coleta de dados

De acordo com Gerhardt e Silveira (2009, p.56) “a coleta de dados compreende o conjunto de operações por meio das quais o modelo de análise é confrontado aos dados coletados. Ao longo dessa etapa, várias informações são, portanto, coletadas”. De acordo com os autores, os dados obtidos por meio dessa etapa são posteriormente analisados.

A coleta de dados é de extrema importância para o sucesso de uma pesquisa. É através dos dados coletados que o pesquisador terá subsídios para responder à problematização da pesquisa (GERHARDT; SILVEIRA, 2009). Para que se tenha sucesso nessa etapa da pesquisa, é de extrema importância que os instrumentos utilizados sejam capazes de coletar as informações necessárias para que o pesquisador possa analisá-las, podendo assim ter parâmetros para constatar ou refutar a sua hipótese inicial.

A fim de coletar dados que subsidiassem esta pesquisa, utilizamos nas 03 etapas, diferentes instrumentos de coletas de dados, sendo eles: questionários, entrevistas semiestruturadas, observação sistemática/não-participante e o diário de campo.

De acordo com Marconi e Lakatos (2007) o questionário é um instrumento de coleta de dados bastante utilizado pelos pesquisadores. Constituindo de uma série de perguntas ordenadas, podem ser respondidas por escrito sem a presença do pesquisador. De acordo

com Marconi e Lakatos (2007), quando enviamos os questionários aos participantes da pesquisa, temos um retorno, em média, de apenas 25% do total dos questionários enviados.

Hoje em dia, tem sido frequente a aplicação de questionários eletrônicos (MARTINS, THEÓPHILO, 2009). De acordo com os autores, mesmo o questionário sendo disponibilizado pelos pesquisadores via internet, as exigências são as mesmas dos questionários tradicionais.

O questionário (APÊNDICE 1) desta pesquisa foi disponibilizado via *e-mail* aos 178 professores participantes (alunos do PROEF) e respondidos por meio da plataforma *Google Forms* com a finalidade de mapear as dificuldades encontradas pelos professores na inserção do tênis nas aulas de Educação Física. Bem como, coletar sugestões dos elementos para a elaboração do *e-book*.

Outro instrumento de coleta de dados utilizado na pesquisa foi a entrevista semiestruturada. Marconi e Lakatos (2007) conceituam a entrevista da seguinte forma:

A entrevista é um encontro entre duas pessoas a fim de que uma delas obtenha informação a respeito do determinado assunto, mediante conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social (MARCONI; LAKATOS, 2007, p.92).

A entrevista, diferentemente dos questionários, permite uma interação direta com os participantes da pesquisa (LUDKE; ANDRÉ, 2018). De acordo com os autores, por meio da entrevista coletamos dados ainda não documentados sobre um determinado tema. Nesse instrumento de coleta de dados, o pesquisador tem no entrevistado a sua fonte de dados, no qual, através do diálogo, busca extrair as informações necessárias para a sua pesquisa.

Na entrevista semiestruturada, o pesquisador organiza previamente um roteiro de perguntas que pretende fazer ao entrevistado sobre o tema que está sendo pesquisado com a finalidade de auxiliá-lo na resolução do problema da pesquisa (GERHARDT; SILVEIRA, 2009).

As entrevistas realizadas nesta pesquisa tiveram por finalidade coletar informações junto a professores de Educação Física escolar no que tange a avaliação do *e-book*. A primeira entrevista (APÊNDICE 2) foi destinada a 03 professores de Educação Física e teve como propósito uma avaliação inicial do *e-book*. A segunda entrevista (APÊNDICE 3) aconteceu

após o processo interventivo com a professora responsável para tal fim. Teve como finalidade avaliar a aplicabilidade do material proposto.

A observação é outro instrumento de coleta de dados bastante utilizado nas pesquisas qualitativas. De acordo com Gerhardt e Silveira (2009), a observação necessita de sentidos apurados do pesquisador, uma vez que ele precisa ver, ouvir e saber analisar os fatos envolvidos durante o evento observado. “A técnica da observação desempenha importante papel no contexto da descoberta e obriga o investigador a ter um contato mais próximo com o objeto de estudo” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p.74).

Na observação sistemática/não-participante não existe a integração do pesquisador com os participantes da pesquisa. Fazendo o papel de espectador, ele apenas observa os fatos sem se envolver pelas situações que possam surgir nesse período (GERHARDT; SILVEIRA, 2009). De acordo com os autores, nesse tipo de observação, os pesquisadores sabem exatamente o que vai ser observado, para isso, ter um plano de execução torna-se ponto chave nesse processo.

Nessas perspectivas, a observação nessa pesquisa seguiu um roteiro (APÊNDICE 4) pré-estabelecido com a finalidade de observar a intervenção da professora na escola relacionada à utilização do *e-book*.

De acordo com Gerhardt et al (2006), quando se usa de abordagens metodológicas observacionais como instrumento de coleta de dados, o diário de campo é fundamental para manter a organização e o rigor dos registros.

Nesse sentido, a fim de organizar e registrar os fatos observados, utilizamos o diário de campo, no qual descrevemos fatos pré-estabelecidos por um roteiro (APÊNDICE 5), além de informações que julgamos necessários e pertinentes à pesquisa.

Todos os participantes que fizeram parte desta pesquisa concordaram com os termos estabelecidos no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE 6 E 7) e Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE 8).

Esta pesquisa foi autorizada pelo comitê de ética da Universidade Federal de Goiás/Goiânia sob o parecer nº: 3.306.959 e tem o apoio e parceria da Capes no que tange o fomento da mesma enquanto bolsa de estudo para o pesquisador em questão.

4.4 Procedimentos metodológicos

Para se chegar a um dos produtos finais do trabalho, ou seja, o *e-book*, e fazendo jus às características da pesquisa qualitativa, que valoriza o processo, e da pesquisa-ação, que se caracteriza por uma ação planejada sobre os problemas detectados em conjunto com os professores envolvidos, este estudo se deu em 03 etapas, conforme quadro abaixo.

Quadro 3 - Apresentação das etapas da pesquisa

ETAPA	DESCRIÇÃO DAS ETAPAS
PRIMEIRA ETAPA	Levantamento bibliográfico; Aplicação do questionário; Análise inicial dos dados para caracterizar a amostra; Escolha dos conteúdos/temas e elementos didáticos pedagógicos para compor o <i>e-book</i> ; Elaboração/programação da 1ª versão do <i>e-book</i> ; Análise e discussão dos dados apresentados pelo questionário.
SEGUNDA ETAPA	Aplicação da 1ª entrevista a 03 professores de Educação Física que avaliaram a 1ª versão do <i>e-book</i> . Análise e discussão dos dados coletadas na primeira entrevista. Elaboração/programação da 2ª versão do <i>e-book</i> (caso fosse necessário).
TERCEIRA ETAPA	Aplicação prática do <i>e-book</i> em aulas de Educação Física escolar por 01 professor da área. Observação da intervenção pelo observador a ser registrado em diário de campo. Entrevista com a professora que realizou a intervenção. Avaliação do <i>e-book</i> por meio da análise e discussão dos dados da segunda entrevista e dos registros no diário de campo. Elaboração/programação da versão final do <i>e-book</i> (caso fosse necessário).

Fonte: Pesquisa direta. Elaborado pelo pesquisador

4.4.1 Primeira etapa

Inicialmente fizemos um levantamento bibliográfico acerca dos assuntos pertinentes à pesquisa. Para isto utilizamos o banco de teses e dissertações no portal da Capes, no qual fizemos buscas com as seguintes palavras chaves ou expressões: tênis de campo; tecnologia e educação; material didático; *e-book* e Educação Física escolar, bem como buscas semelhantes nas principais revistas eletrônicas da área da Educação Física, no *Google acadêmico*, *Scielo* e livros específicos sobre os assuntos disponíveis em bibliotecas de universidades.

Nessa primeira etapa, convidamos os 178 alunos (professores de Educação Física), regularmente matriculados no PROEF, a responderem o questionário (APÊNDICE 1). O convite foi feito via e-mail por meio do Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA.

O AVA é a plataforma digital pela qual eram feitas as interações ao longo do mestrado profissional em rede. Por meio dele tínhamos acesso a todos os membros (alunos, professores do programa e coordenadores) do curso, bem como o endereço eletrônico de cada um.

Durante o período de 15/05/2019 a 17/06/2019 o *link* do questionário esteve ativo a receber as respostas dos alunos. Tivemos um retorno de 70 questionários, o que representa aproximadamente 40% do total de convidados. Ou seja, um retorno superior aos 25% mencionados por Marconi e Lakatos (2007). Dessa forma, a amostra deste estudo referente ao questionário foi composta por 70 professores de Educação Física, alunos do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – PROEF, coordenado pela Universidade Estadual Paulista (UNESP) de Presidente Prudente.

Por meio das informações obtidas pelo questionário, foi possível obter algumas características básicas dos professores participantes desse estudo, além de poder enumerar temas/conteúdos e elementos didáticos pedagógicos que orientaram a construção do *e-book*.

Dessa forma, já nessa 1ª etapa, elaboramos a primeira versão do *e-book*, bem como a análise dos dados referentes aos questionários.

4.4.1.1 Caracterização dos professores participantes do questionário

Os participantes desta etapa do estudo são 70 professores de Educação Física das diversas redes municipais e estaduais, atuando da educação infantil ao ensino médio.

O PROEF, com os seus vários polos de estudo espalhados pelo Brasil, pode nos oferecer um material amplo e significativo. Dessa forma, tivemos como participantes da pesquisa, professores de Educação Física de todas as regiões do Brasil. Abaixo apresentamos um quadro com algumas das características desses professores.

Quadro 4 - Dados dos professores que responderam o questionário

Sexo	Quantidade de professores	Idade média	Possui especialização
Masculino	32	35,7	30
Feminino	38	38,7	36
Total	70	37,4	66

Fonte: Pesquisa direta. Elaborado pelo pesquisador

O Quadro 5 apresenta números relacionados à experiência docente, nível de ensino no qual atuam, bem como quantitativo de aulas efetivas dadas semanalmente.

Quadro 5 - Dados relacionados à atuação docente dos participantes da pesquisa que responderam o questionário

Tempo de experiência docente	Quantidade de professores	Aulas efetivas ²⁰ por semana	Quantidade de professores	Ciclo de ensino no qual atua	Quantidade de professores
0-5 anos	07	Até 10 aulas	09	Educação infantil	16
5 a 10 anos	24	10 a 20 aulas	19	1º ciclo (1º e 2º anos)	28
10 a 15 anos	23	20 a 30 aulas	23	2º ciclo (3º, 4º e 5º anos)	29
Mais de 15 anos	16	30 a 40 aulas	13	3º ciclo (6º e 7º anos)	34
		Mais de 40 aulas	06	4º ciclo (8º e 9º anos)	31
				Ensino Médio	21

Fonte: Pesquisa direta. Elaborado pelo pesquisador

4.4.1.2 Elaboração do *e-book*

Ao final desta primeira etapa, entre os dias 29/09/2019 e 28/10/2019, foi elaborada a primeira versão do *e-book*. Tivemos dois momentos nessa etapa. Primeiro, descrevemos os conteúdos, que foram definidos mediante as sugestões oferecidas pelos professores participantes. Com base nos conteúdos sugeridos, propusemos as atividades teóricas e práticas das aulas utilizando os elementos didáticos pedagógicos sugeridos pelos professores participantes.

O segundo momento dessa etapa diz respeito à produção (programação) do *e-book*. Inicialmente essa parte seria desenvolvida em parceria com um profissional capacitado na área de sistemas de informações, escolhido intencionalmente para esse fim. No entanto, por motivos pessoais, tal profissional teve que se ausentar da pesquisa. As exigências de tempo, planejamento e cronograma da pesquisa nos deixaram sem tempo hábil para procurarmos um novo profissional. Dessa forma, a solução encontrada foi a realização de um curso online²¹ sobre programação de *e-book*, o qual supriu bem as necessidades imediatas. Dessa forma, a programação do *e-book* foi feita pelo pesquisador.

Inicialmente a intenção era desenvolver o *e-book* no formato EPUB3 (*eletronic publication*), por ser o formato aprovado e adotado em 2011 pela *International Digital*

²⁰ Aulas efetivas – consideramos aqui como sendo aquelas aulas em que o professor está em contato direto com a turma e com o aluno. Não sendo computadas horas de planejamento, horas atividade, livre docência ou afins.

²¹ www.udemy.com/course/como-produzir-ebook-e-livros-com-adobe-indesign-cc/

Publishing Forum (IDPF). Segundo Natálio (2014) esse tipo de formato, que se comporta como uma página da *web*, permite que textos, imagens, sons, vídeos e diversos outros conteúdos sejam representados e codificados para a distribuição de um livro digital, adaptando-se bem tanto a computadores padrões quanto a dispositivos móveis. No entanto, após testes iniciais, percebemos que o mesmo não se comportou da maneira esperada em dispositivos móveis. Imagens de vídeos principalmente, não são recomendadas para a publicação na extensão EPUB fluido, que é a mais indicada para dispositivos móveis devido à facilidade de se adequar ao tamanho da tela; no entanto, esse formato é mais indicado para textos contínuos e sem imagens.

Diante desses fatores, optamos em converter o *e-book* para o formato PDF interativo. Diferentemente do arquivo PDF tradicional, esse tipo de extensão permite a inserção de alguns elementos de interatividades, como: imagens estáticas e dinâmicas, vídeos, áudios, *slide show*, etc.

A popularidade dos arquivos PDFs e a facilidade de se encontrar programas gratuitos para a sua leitura foi outro ponto que nos fez optar por essa extensão. A grande maioria dos computadores, *smartphones* e *tablets* já apresentam de fábrica esses programas instalados por padrão, o que não acontece com o formato EPUB3.

Durante toda a programação fizemos testes com as extensões EPUB3 fluido, EPUB3 fixa, PDF e PDF interativo. Após testes envolvendo análise funcional, facilidade de uso e facilidade de acesso, descartamos a divulgação do *e-book* em formatos que não fosse o PDF interativo por não estarem em consonância com as expectativas esperadas.

4.4.2 Segunda etapa

Nessa etapa, tivemos a primeira avaliação do *e-book* por meio da entrevista 1 (APÊNDICE 2) com 03 professores de Educação Física (Quadro 6). Esses professores foram escolhidos dentre os 70 professores que responderam o questionário. Após fazer o convite, via e-mail, a todos os participantes, optamos por escolher os 03 primeiros professores que demonstraram interesse em querer fazer parte dessa segunda etapa da pesquisa. Ao todo foram 12 professores interessados.

Quadro 6 – Dados dos professores que participaram da 1ª entrevista

Professor	Sexo	Idade	Possui especialização	Tempo de experiência docente	Aulas efetivas por semana	Ciclo de ensino no qual atua
P1	F	38	Sim	09 anos	10 a 20 aulas	1º e 2º ciclo
P2	M	39	Sim	12 anos	20 a 30	3º e 4º ciclos; Ensino Médio
P3	M	33	Sim	07 anos	até 10 aulas	Ensino Médio

Fonte: Pesquisa direta. Elaborado pelo pesquisador

Tivemos ainda a análise dos dados coletados nas entrevistas 1, para caso fosse necessário, elaborar/programar a segunda versão do *e-book*.

A análise e discussão dos dados seguiram as mesmas propostas estabelecidas para a primeira etapa dessa pesquisa e são descritas após a apresentação da terceira etapa deste estudo.

Por meio da entrevista 1 (APÊNDICE 2), a primeira versão do *e-book* foi avaliada pelos 03 professores de Educação Física escolhidos.

As entrevistas ocorreram entre os dias 11 e 12 de novembro de 2019. Após análise detalhada do *e-book* por parte desses professores, realizamos com eles a entrevista, a fim de verificar as suas opiniões e possíveis contribuições acerca do *e-book* elaborado. As entrevistas foram realizadas *online* por meio do *software Skype*. Todos os áudios das entrevistas foram gravados por meio do *Voice changer for Skype 3.0* e posteriormente transcritas manualmente e digitadas em editor de texto padrão.

Inicialmente, a intenção era que uma 2ª versão do *e-book* fosse elaborada a partir das contribuições dos professores entrevistados acerca das propostas de conteúdos/temas, proposta didático metodológica, textos, atividades, etc. presentes no *e-book*. No entanto, os entrevistados não ofereceram dados que pudessem contribuir para uma nova versão do *e-book*.

Dessa forma, a segunda versão do *e-book* não foi elaborada, sendo então, a primeira versão disponibilizada à professora para realizar a intervenção.

4.4.3 Terceira etapa

Entre os dias 14/11/2019 e 07/12/2019, tivemos a aplicação do *e-book* por uma professora de Educação Física em suas aulas em uma escola pública da rede estadual do

Tocantins, em Palmas. Conforme apresentado no item 4.2 – Os participantes da pesquisa, a escolha da professora se deu por convite pessoal, interesse de ambos e questões logísticas. Os dados referentes a essa professora podem ser observados no quadro abaixo:

Quadro 7 - Dados da professora que realizou a intervenção

Professor	Sexo	Idade	Possui especialização	Tempo de experiência docente	Aulas efetivas por semana	Ciclo de ensino no qual atua
P0	F	38	Sim	14 anos	20 a 30	3º e 4 ciclos

Fonte: Pesquisa direta. Elaborado pelo pesquisador

A intervenção foi realizada no 8º ano, 82.02, da Escola Estadual Novo Horizonte. A escolha da turma ficou a cargo da professora que realizou a intervenção. Questões pessoais, de afinidade e por acreditar que essa turma específica aceitaria melhor a proposta estabelecida foram os critérios utilizados pela professora.

Durante a intervenção da professora (P0), utilizamos da observação sistemática (APÊNDICE 4) com registro em diário de campo para analisar a aplicabilidade e aceitação dos alunos perante o ensino do tênis por meio do material proposto e da metodologia de ensino adotada pela professora em questão. Para elaboração do diário de campo, além do roteiro da observação, seguimos também um roteiro próprio para ele (APÊNDICE 5). Apresentamos no quadro abaixo, elaborado a partir das observações feitas durante a intervenção, a sequência de aulas norteadas pelo *e-book* e elaborada pela professora com suas respectivas datas e temas:

Quadro 8 - Atividades desenvolvidas na intervenção

Data		Atividades desenvolvidas
14/11/2019	Aula 1 (sala de multimídia)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Apresentação da proposta a ser desenvolvida. ▪ Avaliação diagnóstica (proposta de redação). ▪ Introdução e conhecimentos gerais sobre o tênis (conceitos, regras, lógica interna do jogo, área de jogo, arbitragem, etc.) de maneira expositiva e dialogada, por meio de apresentação de slides e vídeos demonstrativos de partidas.
19/11/2019	Aula 2 (Atividades na quadra)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Compreendendo o jogo de tênis (aula prática por meio do jogo lancebol proposto no <i>e-book</i>).

19/11/2019	Aula 3 (Atividades na quadra)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Construção de raquetes e redes (aula prática em que alunos construíram o material a ser usado nas aulas). ▪ Atividades práticas utilizando os materiais construídos (vivência prática através de atividades propostas pelo <i>e-book</i>).
21/11/2019	Aula 4 (sala de multimídia)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ História do tênis – leitura e discussão do texto proposto pelo <i>e-book</i>. ▪ Proposta de elaboração de um <i>podcast</i> pelos alunos sobre nomes históricos e atuais do tênis mundial.
26/11/2019	Aula 5 (quadra de esportes)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fundamentos técnicos e ações táticas do jogo (atividades práticas realizadas na quadra sobre o <i>forehand, backhand</i> e serviço).
26/11/2019	Aula 6 (laboratório de informática)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fundamentos técnicos e ações táticas do jogo (atividade de pesquisa no laboratório de informática sobre os golpes do tênis).
28/11/2019	Aula 7 (sala de multimídia)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fundamentos técnicos e ações táticas do jogo (atividade usando o <i>Xbox kinect</i>).
05/12/2019	Aula 8 (laboratório de informática)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conhecimentos gerais sobre o tênis (revisão) utilizando o jogo da memória (jogo digital) proposto pelo <i>e-book</i>. ▪ Avaliação final (plataforma <i>kahoot</i>).

Fonte: Pesquisa direta. Elaborado pelo pesquisador

Inicialmente, a intenção era desenvolver durante a intervenção todas as atividades presentes no *e-book*. De acordo com nossa projeção seriam necessárias de 20 a 25 aulas. Esta ideia foi imediatamente descartada pela professora responsável pela intervenção. De acordo com ela, esse quantitativo de aulas dificultaria o desenvolvimento das outras atividades previstas em seu planejamento anual para a turma envolvida na pesquisa. Outros fatores também foram levados em consideração nesse momento: fatores pessoais, disponibilidade de tempo, desistência do programador do *e-book* e período de avaliações bimestrais na escola envolvida na pesquisa. Dessa forma, foram ministradas durante a intervenção 08 aulas.

Todo o planejamento das aulas proposta foi feito exclusivamente pela professora, tendo utilizado apenas o *e-book* como referência.

Após a intervenção, no dia 07/12/2019 realizamos a entrevista 2 (APÊNDICE 3) com a professora responsável pela aplicação do *e-book* (P0) a fim de coletar informações sobre o processo de desenvolvimento das atividades. Essa entrevista foi realizada de forma presencial, gravada em áudio por meio de *smartphone*, posteriormente transcrita manualmente e digitada em editor de texto padrão.

Assim como previsto na etapa 2, a intenção era que ao final da intervenção e entrevista com a professora, tivéssemos dados relevantes para elaboração da versão final do *e-book*, fato esse não ocorrido ao final da intervenção e entrevista com a professora (P0). Assim, a etapa prevista para elaboração da versão final do *e-book* não aconteceu.

4.5 Análise dos dados

Iniciamos a análise e discussão dos resultados apresentando e discutindo o processo de construção do *e-book* “Tênis de campo nas escolas: possibilidades de ensino e aprendizagem”, por acreditarmos que ele é parte integrante dos dados dessa pesquisa.

Os valores absolutos das questões objetivas foram gerados automaticamente pela planilha de relatório do *google forms* e apresentados no formato de quadro e/ou descritos livremente no corpo do texto. Os valores médios das idades dos participantes foram calculados pelo *Microsoft Excel 2010 para Windows*.

Durante as etapas desse estudo, buscamos coletar informações pertinentes e inerentes à temática proposta. Manter a coerência entre os dados coletados e o referencial teórico desse estudo é essencial quando se procura produzir um material de qualidade. Para isso, e baseado nas orientações de Bardin (2016), todos os dados deste estudo foram lidos exaustivamente de forma que esgotássemos todas as informações que eles pudessem nos oferecer.

Os dados provenientes dos questionários, entrevistas, observações e diário de campo foram analisados seguindo o método de análise de conteúdo e categorização proposto por Bardin (2016). De acordo com a autora, a análise de conteúdo é:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens (BARDIN, 2016, p.48).

Dessa forma, procuramos primeiramente apontar e organizar o teor das mensagens para que posteriormente, por meio de deduções lógicas, pudéssemos procurar justificativas não só para as mensagens, mas para todo o seu contexto.

De acordo com Bardin (2016), a análise de conteúdo engloba três etapas fundamentais: a) pré-análise; b) a exploração do material; c) o tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

A etapa da pré-análise compreende a organização do material a ser analisado. A segunda etapa, exploração do material, engloba as operações que Bardin (2016) chama de codificação. De acordo com a autora “a codificação é o processo pelo qual os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exata das características pertinentes do conteúdo” (BARDIN, 2016, p.133). Dessa forma, os dados foram enumerados e categorizados de acordo com o teor dos assuntos das mensagens coletadas.

Posteriormente, com todos os dados categorizados, passamos para a etapa do tratamento dos resultados, inferências e interpretações. De acordo com Bardin (2016) nessa etapa da análise o pesquisador, por meio de deduções lógicas e justificadas, passa a dar relevância, sentido e interpretações às informações coletadas.

Seguindo essa proposta de Bardin (2016), após organizarmos os dados coletados, passamos para a sua exploração. Por meio de uma leitura minuciosa organizamos o material, enumerando-o e classificando-o de acordo com o teor das mensagens de forma que, posteriormente, definimos as categorias e subcategorias de análise, conforme apresentado abaixo:

Quadro 9 - Categorias de análises

CATEGORIZAÇÃO	
Categorias	Subcategorias
1- O ensino do tênis nas escolas	a) Materiais e infraestrutura
	b) Conhecimento específico sobre o tênis
	c) Materiais bibliográficos
2 - Aspectos relacionados ao processo de ensino e aprendizagem do tênis e o uso das tecnologias	

Fonte: Pesquisa direta. Elaborado pelo pesquisador

Foram criadas duas categorias. A primeira, “O ensino do tênis nas escolas”, está relacionada principalmente às opiniões, sugestões e dificuldades encontradas pelos professores participantes dessa pesquisa para desenvolverem o tênis nas escolas. Dessa forma, abordamos durante a sua análise os principais pontos relatados pelos professores (03 subcategorias), ou seja, materiais e infraestrutura; conhecimento específico sobre o tênis e material bibliográfico relacionado a essa temática no ambiente escolar.

A segunda categoria, “Aspectos relacionados ao processo de ensino e aprendizagem do tênis e o uso das tecnologias”, está direcionada à forma como as TDICs e a mídia-educação são abordadas nas escolas pelos professores de Educação Física e as suas contribuições para o processo de ensino e aprendizagem do tênis nas escolas. Discutimos ainda nessa categoria a percepção dos professores que avaliaram o *e-book* e as contribuições que esse material didático podem trazer para essa temática.

Para um melhor entendimento e compreensão dos dados coletados que apresentamos no transcorrer da análise, organizamos uma legenda para melhor identificação:

Quadro 10 - Legenda de identificação dos dados coletados

Identificação do Professor	P1, P2, P3 ... P70 (responderam o Questionário)
	P1, P2, P3 (responderam Questionário e Entrevista 1)
	P0 (realizou a intervenção e respondeu Entrevista 2)
Dados obtidos pelo questionário inicial	Questionário
Dados obtidos pelas entrevistas	Entrevista 1, Entrevista 2
Dados obtidos pelo diário de campo	Diário de campo
Identificação da aula em que o dado foi obtido	Aula 01, Aula 02,...Aula 08

Fonte: Pesquisa direta. Elaborado pelo pesquisador

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

5.1 Apresentação do *e-book*

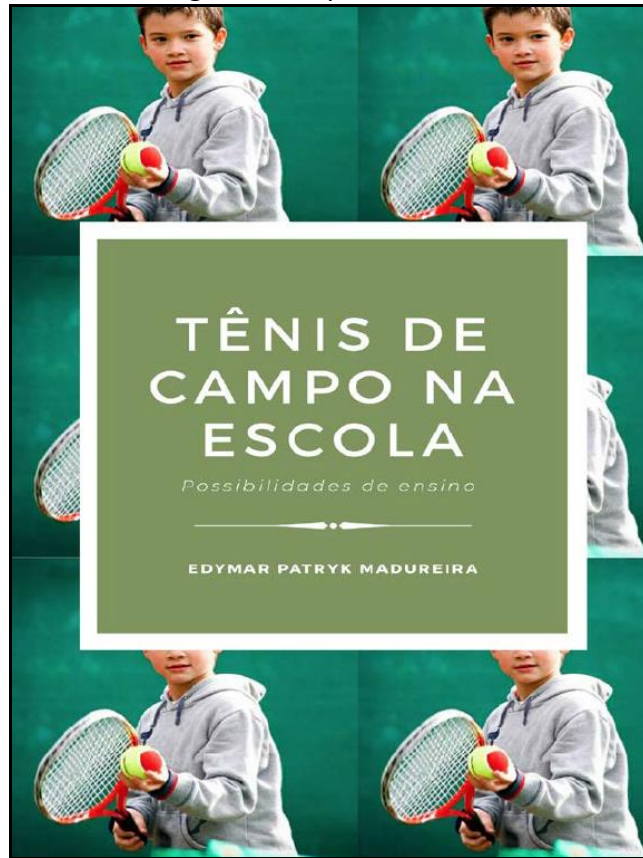
A elaboração do *e-book* “Tênis de campo nas escolas: possibilidades de ensino e aprendizagem²²” (Figura 1) ocorreu ao final da primeira etapa deste estudo, após aplicação do questionário. De acordo com a proposta metodológica deste estudo, era prevista a elaboração de 03 versões para o *e-book*.

A intenção inicial era que ao final da entrevista 1 tivéssemos críticas construtivas e sugestões de mudanças para com a apresentação dos conteúdos/temas, estratégias didáticas pedagógicas e atividades propostas pelo *e-book*. No entanto, os 03 professores (P1, P2, P3) envolvidos na entrevista 1 não apresentaram elementos relevantes para que uma segunda versão do *e-book* fosse elaborada.

Era prevista também uma terceira versão do *e-book*. Mas, assim como ocorrido na primeira entrevista, a professora (P0) responsável pela intervenção, durante a entrevista 2, não apresentou nenhuma sugestão que viesse a interferir na estrutura e conteúdos do *e-book*. Nesse sentido, tivemos apenas uma versão única do *e-book*.

²² Para ter acesso ao e-book, acesse:
<https://drive.google.com/file/d/1klys9lBuKufapK8T6zxMP8rYtoQtR7ax/view?usp=sharing>

Figura 1 - Capa do e-book



Fonte: E-book "Tênis de campo na escola: possibilidades de ensino e aprendizagem"

O questionário aplicado aos 70 professores de Educação Física (P1 a P70) foi fundamental no processo de elaboração do *e-book*. Por meio dele, pudemos coletar sugestões dos professores acerca dos conteúdos/temas (Quadro 11) e estratégias de ensino (Quadro 12), os quais foram elementos centrais para a construção da primeira versão do *e-book*.

Quadro 11 - Conteúdos/temas sugeridos pelos professores

CONTEÚDO/TEMA	QUANTIDADE DE PROFESSORES
Materiais adaptados para o ensino do tênis	52
Fundamentos técnicos do jogo	49
Elementos táticos do jogo	48
Dinâmica de jogo	43
Espaço de jogo (quadra) e regras	39
História e evolução do tênis	35
Planos de aulas	31
A participação feminina no tênis	22
Tênis em cadeira de rodas	22
Outros: Progressão para a adaptação raquete/bola	01

Fonte: Pesquisa direta. Elaborado pelo pesquisador

Quadro 12 - Conteúdos/temas sugeridos pelos professores

ELEMENTOS DIDÁTICOS PEDAGÓGICOS	QUANTIDADE DE PROFESSORES
Sugestões de atividades práticas	61
Textos complementares sobre regras, histórico, descrição de atletas, etc.	59
Materiais adaptados para o ensino do tênis	50
Vídeos tutoriais de ensino da técnica dos fundamentos do jogo	49
Vídeos demonstrativos de partidas	46
Links direcionados para materiais complementares específico do tênis	32
Links e aplicativos que o direcionam a jogos eletrônicos	32
Quiz de perguntas e respostas	28
Sugestões de atividades teóricas	28
Áudios	07
Outros: imagens	01

Fonte: Pesquisa direta. Elaborada pelo pesquisador

Tomando como base as sugestões dos professores, procuramos abordar no *e-book* os conteúdos/temas e elementos didáticos pedagógicos mais citados por eles. No entanto, no transcorrer da elaboração do *e-book*, conseguimos abarcar, mesmo que de forma implícita, todos os elementos citados no questionário.

Apesar do tema “A participação feminina no Tênis” e o “Tênis em cadeiras de rodas” não terem um capítulo ou tópico próprio no *e-book*, eles apareceram durante propostas de atividades e propostas de discussões, como por exemplo, no capítulo “Espaço de jogo e regras” por meio de *link*, ao falarmos sobre Maria Esther Bueno no capítulo “História do tênis”, ou na atividade “Tarefa de casa”, também no capítulo “História do tênis”, em que sugerimos pesquisas sobre Serena Willians, Margaret Court ou Steffi Graf.

Os conteúdos/temas escolhidos podem ser observados no sumário do *e-book*, como mostra a Figura 2 a seguir:

Figura 2 - Sumário do e-book

<i>SUMÁRIO</i>	
1	<i>Introdução</i>
2	<i>Propostas para turmas com elevado número de alunos</i>
3	<i>Compreendendo o jogo de tênis</i>
4	<i>História do tênis</i>
5	<i>Espaço de jogo e regras</i>
6	<i>Construindo seus materiais</i>
7	<i>Fundamentos técnicos e ações táticas do jogo</i>

Fonte: *E-book* “Tênis de campo nas escolas: possibilidades de ensino e aprendizagem”

No capítulo 1 do *e-book*, “Introdução”, procuramos nortear os professores sobre as bases metodológicas que permearam o processo de elaboração das atividades propostas.

O capítulo 2, “Propostas para turmas com elevado número de alunos”, traz algumas estratégias metodológicas que podem ser adotadas pelo professor para que envolvam todos, ou o maior número de alunos por vez nas atividades.

No capítulo 3, “Compreendendo o jogo de tênis”, procuramos enfatizar, por meio de atividades práticas e teóricas, a importância de se entender primeiramente a lógica interna do jogo fazendo aproximações com outras modalidades esportivas, ampliando assim, o seu conhecimento acerca do jogo de tênis e dos elementos que circundam esse esporte.

Procuramos no capítulo 4, “História do tênis de campo”, reviver o contexto histórico que culminou na criação do tênis. Trouxemos um breve histórico sobre a modalidade, torneios, principais atletas e uma sugestão de atividade para vivenciar, na prática, o jogo que deu origem ao tênis, o *Jeu de Paume*.

No capítulo 5, “Espaço de jogo e regras”, trouxemos, além de informações sobre as regras oficiais, algumas curiosidades relacionadas à contagem dos pontos, o termo “serviço”, atividades práticas na quadra remetidas a essas curiosidades, etc. Procuramos também nesse capítulo, propor uma discussão acerca do *fair play* nos esportes.

O capítulo 6, “Construindo seus materiais”, traz informações básicas sobre os materiais mais utilizados na prática do tênis, incluindo tutoriais que ensinam professores e alunos a construir suas próprias redes e raquetes com materiais alternativos.

No capítulo 7, “Fundamentos técnicos e ações táticas do jogo”, apresentamos os fundamentos (golpes) utilizados no jogo de tênis. Além da descrição detalhada de cada um dos golpes, procuramos ilustrar tais movimentos através de vídeos. Com relação a esse ponto, propomos uma série de atividades que envolvem os principais golpes do tênis. Ao final desse capítulo, disponibilizamos duas propostas, que por critério do professor, podem servir de avaliação final: a “Mini Copa Davis” e um “Quiz”.

Da mesma forma que apresentamos os principais conteúdos no sumário (Figura 2) para contextualizar a inserção dos principais conteúdos/temas sugeridos pelos professores e escolhidos para compor o *e-book*, apresentamos nas figuras seguintes diversos elementos didáticos pedagógicos sugeridos pelos professores e escolhidos para fazer parte da estrutura do *e-book*. Além disso, procuramos, ao longo dele, propor atividades que utilizassem das TDICs, baseadas nos princípios da mídia-educação, como norteadoras do processo de ensino e aprendizagem.

Com relação aos elementos presentes no *e-book*, durante as entrevistas, perguntamos aos professores sobre os conteúdos/temas presentes nele. Quisemos saber se os conteúdos contidos no *e-book* eram pertinentes e se eles acrescentariam ou retirariam algum deles. Os entrevistados foram unânimes nesse ponto, de acordo com eles, os conteúdos foram muito bem escolhidos, com uma sequência lógica de apresentação e direcionados para o desenvolvimento do tênis nas escolas. No entanto, os professores (P1 e P2) demonstraram não se sentirem preparados para interferir na estrutura apresentada dos conteúdos/temas, como podemos observar em suas falas a seguir:

Como eu não tenho muita experiência com o tênis de campo, eu certamente não teria como opinar se eu acrescentaria ou retiraria alguma coisa. Retirar com certeza não. Mas acrescentar, talvez com um pouco mais de prática no tênis de campo, talvez comece a pensar em refletir em outras coisas, outras possibilidades de ensino (P1, Entrevista 1).

Falar se era para retirar alguma, eu acho que não retiraria nenhuma, mesmo porque eu também não tenho muita experiência nessa área né, [...] nunca pratiquei. Então eu acho que não tenho propriedade para falar se retiraria alguma (P2, Entrevista 1).

Podemos notar que a falta de conhecimento específico sobre a modalidade e a falta de vivência para com esse esporte são fatores limitantes, e podem ter feito com que os professores não quisessem interferir de uma maneira mais efetiva na estrutura do livro. A falta de conhecimento específico sobre o tênis foi um dos motivos alegados pelos professores em não trabalhar com esse esporte nas suas aulas e é uma das subcategorias de análise discutidas mais adiante.

Contudo, como apresenta o professor (P1), é possível que em sua prática docente, ao obter novas experiências, ele acrescente outras atividades. Esse dado nos sugere que o *e-book* pode oportunizar aos professores o incentivo à criação de novas ideias relacionadas ao desenvolvimento do tênis em suas aulas, mesmo sendo um esporte pouco conhecido e trabalhado por eles.

Com relação aos conteúdos/temas, o professor (P3) corrobora a fala dos outros professores entrevistados fazendo o seguinte relato:

Em relação às unidades temáticas, eu acho que ela traz tudo que a gente precisa para ensinar na escola em relação ao esporte, inclusive o tênis de campo (P3, Entrevista 1).

Mas em seguida faz a seguinte observação:

[...] não traz uma seriação dessas atividades, por exemplo, essa atividade seria boa lá para o menino de 12 a 13 anos [...] (P3, Entrevista 1).

Apesar do professor sentir a necessidade de direcionamento das atividades para determinada idade, não almejamos fazer tal distinção. Procuramos abarcar propostas de atividades que pudessem ser desenvolvidas durante qualquer um dos anos da segunda fase do Ensino Fundamental, e até mesmo o Ensino Médio. Acreditamos, assim como Zabala (1998), que propostas fechadas de ensino e aprendizagem o enrijecem. Nesse ponto, vale destacar que o professor precisa saber analisar as suas peculiaridades e propor as adaptações necessárias às atividades de forma que ela se adeque às necessidades de cada escola, cada turma, ou até mesmo de cada aluno, assim como preconizado por Rodrigues e Darido (2011).

Ainda com relação aos conteúdos/temas, a professora (P0), que realizou a intervenção, não propôs nenhuma alteração e não deu nenhuma sugestão, apenas salientou que o *e-book* estava de acordo com o esperado, segue relato:


Eu penso que ele [...] aborda todos os aspectos. Ele tá bom, do jeito que tá, tá excelente (P0, Entrevista 2).

Diferentemente dos outros 03 professores que fizeram a primeira avaliação dos *e-book*, a professora (P0) teve o tênis como disciplina no curso de graduação e chegou a fazer aulas particulares. No entanto, não nos ofereceu contribuições que pudessem vir a alterar, melhorar ou mesmo retirar alguma proposta de atividade ou tema/conteúdo abordado no *e-book*.

Santos, Timm e Balbinotti (2009) apontam que mesmo professores que tiveram o conteúdo tênis durante o curso de Educação Física, mas que por falta de vivência prática nesse esporte, raramente se arriscam a trabalhar nessa área, salvo exceções daqueles que já tiveram uma familiaridade com o tênis anterior à faculdade, o que pode explicar a não contribuição da professora (P0) para com o *e-book*. Nesse sentido, destacamos a importância do desenvolvimento do tênis nas aulas de Educação Física escolar, uma vez que é na Educação Física que os alunos poderão ter a oportunidade de conhecer e vivenciar um esporte tão praticado e reconhecido mundialmente, mas tão pouco presente nas escolas.

Em relação às atividades propostas, a Figura 3 mostra um trecho do *e-book* em que apresentamos uma proposta de atividade prática a ser realizado na quadra. A sugestão de atividades práticas foi a principal escolha dos professores que responderam o questionário para fazer parte do *e-book*.

Figura 3 - Proposta de atividade prática



Atividades na quadra

Rebatidas consecutivas (cooperação)

ESPACO: Demarque 5 mini quadras de tênis (vide [readequação do espaço de jogo](#)) ou utilize o espaço que lhe couber.

MATERIAL: raquetes; bolas de tênis ou similar, rede e suportes, bambolês.

DISPOSIÇÃO E ORGANIZAÇÃO DOS ALUNOS: Divididos em duplas; espalhados de forma equidistantes pela quadra; um de frente para o outro, separados por cerca de 1 metro.


COMO FUNCIONA: Utilizando inicialmente o “dominou/rebateu”, ou seja, rebata a bolinha para cima, deixa quicar, rebata de volta para o colega, os alunos devem rebater a bolinha um para o outro. O objetivo é rebater o maior número de vezes consecutivas.

VARIACÃO 1: utilizar a rebatida direta.

VARIACÃO 2: com um bambolê colocado ao chão entre as duplas, o aluno deve fazer com que a bola, sempre que rebater de volta ao colega, caia dentro do bambolê. Primeiro utilizando o “dominou/rebateu”, posteriormente a rebatida direta.

VARIACÃO 3: utilizando das redes construídas (um de cada lado), os alunos agora deverão rebater a bolinha sobre a rede. Inicialmente na estratégia “dominou/rebateu”, posteriormente a rebatida direta.

VARIACÃO 4: Realizar a atividade anterior em duplas. Nesse momento, usaremos apenas as 5 mini quadras. Desta forma, é necessário distribuir as duplas de forma igualitária pelas mini quadras e utilizar um revezamento entre os participantes.

←

→

Fonte: E-book “Tênis de campo nas escolas: possibilidades de ensino e aprendizagem”

Além de propostas de atividades práticas, trouxemos no *e-book*, propostas de atividades teóricas, atividades de pesquisa, produção e discussão, conforme podemos observar nas figuras 4 e 5 a seguir:

Figura 4 - Propostas de atividades (pesquisa e produção)

Proposta de atividade (produção)

Uma possibilidade aqui é construir, junto com seus alunos, os materiais (redes e raquetes) que serão utilizados nas aulas. Outra possibilidade é solicitar aos alunos que construam as raquetes de papelão e os palmares em casa. Em seguida eles podem fazer um vídeo jogando tênis em casa, rua, praça ou na própria escola com esses materiais e postá-lo no youtube.


OBS.: A partir desse momento, passaremos a utilizar nas aulas os materiais construídos pelos alunos. Inicialmente, realizamos atividades que envolviam a rebatida com as mãos ou com o uso de palmares. A partir de agora, já com os materiais produzidos, poderemos nos voltar para atividades que utilizem a rebatida (dominou/rebateu e rebatida direta).


IMPORTANTE

É bem provável que diversos alunos tenham dificuldades nesse momento. A habilidade motora que envolve a rebatida é uma das mais complexas a ser assimilada pelos alunos. Dessa forma, sugerimos que inicialmente proponha jogos de cooperação, em que o objetivo é fazer com que os alunos mantenham a bola em jogo executando o maior número possível de rebatidas consecutivas. Posteriormente, com a finalidade de manter a lógica que envolve o jogo de tênis, as atividades devem ser utilizadas de forma opositiva, em que o objetivo é ganhar o ponto.

Tarefa de casa (pesquisa e produção)

Solicite aos alunos que procurem imagens na internet e montem um pôster com imagens de raquetes representando a evolução delas ao longo dos anos. Sugerimos que estes pôsteres sejam expostos na escola.






Fonte: E-book “Tênis de campo nas escolas: possibilidades de ensino e aprendizagem”

Figura 5 - Proposta de atividade

Proposta de atividade (aula teórica/prática)

Nesse momento, a pesquisa feita pelos alunos sobre o JEU DE PAUME já poderá ser explorada. É muito importante que coloquemos os alunos no centro do processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, você pode, por exemplo, solicitar aos alunos que produzam algum arquivo digital (álbum de fotos, apresentação em slides, vídeos, etc) referentes à pesquisa feita sobre o assunto. Abaixo temos uma animação que pode nortear vocês nesse processo. Outra possibilidade, que pode ser complementar ou não à atividade anterior, é convidar os alunos a jogarem o jeu de paume como no início, somente com as mãos. Posteriormente, em outro momento, utilizando os PALMARES (Clique [AQUI](#) para aprender a construir os palmares). Ao final das atividades, em roda de conversa, discuta sobre as impressões dos alunos sobre o jogo. Se gostaram, o que mudariam, se é parecido com o tênis moderno, etc.

Posteriormente, solicite aos alunos que criem algum tipo de jogo em que se mantenha a lógica interna do jogo de tênis. Procure vivenciar esses jogos criados pelos alunos em aulas posteriores.



Fonte: E-book “Tênis de campo nas escolas: possibilidades de ensino e aprendizagem”

Trabalhamos no *e-book* com o intuito de despertar nos professores o interesse para com o tênis e/ou subsidiar o seu trabalho durante o processo de inserção desse esporte nas escolas, mas, assim como preconizado por Zabala (1998), Darido et al (2008) e Barroso e Darido (2017), sempre partindo do intuito de ser uma proposta de desenvolvimento e não um material com um “saber acabado” a ser simplesmente reproduzido pelos professores.

Nesse sentido, os dados dessa pesquisa, apresentados pelos professores que responderam o questionário, estão em consonância com aquilo que também pretendíamos com o *e-book*, ou seja, ser uma proposta de desenvolvimento que pudessem lhes auxiliar tanto no planejamento quanto na execução das aulas, como segue:

Seria um suporte para ampliar o conhecimento sobre a temática (P28, Questionário).

Serviria como apoio e orientações para o professor e os alunos (P64, Questionário).

Poderia funcionar como um caderno de ideias e possibilidades (P52, Questionário).

Ajudaria o professor nos momentos de planejamento da aula (P22, Questionário).

Pela falta de conhecimento técnico específico, estas tecnologias auxiliariam na demonstração (na parte do professor) e visualização (na parte dos alunos) dos elementos técnicos do jogo. Além disso, a parte de interação do e-book, torna-se atrativo e motivante para os alunos (P70, Questionário).

Nesse sentido, quisemos no *e-book* dar aos professores propostas concretas e reais de aplicabilidade para o desenvolvimento do seu trabalho. Muitas modalidades esportivas ainda não fazem parte dos conteúdos da Educação Física escolar ou fazem de forma bem restrita, como é o caso do tênis. Mesmo assim, quando os professores participantes dessa pesquisa se depararam com a possibilidade de um livro digital que pudesse lhes auxiliar no processo de inserção do tênis, diferentemente do que acontece, quando muitos professores apenas o reproduzem, eles viram nele como sendo mais um recurso pedagógico a ser usado para planejar e organizar as suas aulas.

Os participantes dessa pesquisa são alunos mestrados de um programa voltado especificamente para a melhoria da prática docente nas escolas e que buscam especificamente se capacitarem ainda mais. Esse fator pode explicar o fato dos professores não verem o *e-book* apenas como um material a ser reproduzido, mas sim um material auxiliar para seu planejamento e um ponto de partida para suas atividades. Infelizmente, deparamos diariamente nas escolas com professores, que segundo Gonzáles (2018), fazem parte de um grupo que pratica o “abandono do trabalho docente”²³ (p.3). Grupos esses, que talvez possamos deduzir, não têm professores que são alunos de um mestrado profissional, ou que caso tenham, sejam em um número bem reduzido.

A professora (P0), responsável pela intervenção, parece ter compreendido bem a ideia de proposta, em que o *e-book* seria um material norteador, um ponto de partida inicial, e que ela não deveria ficar presa somente a ele. Como podemos observar nas anotações feitas no diário de campo em uma de suas aulas:

Para essa aula a professora utilizou atividades previstas pelo *e-book* [...], no entanto, fez algumas adaptações (Diário de campo, aula 05).

²³ Também chamado por González (2018) de desinvestimento pedagógico, tem como principal característica a falta de intervenção do professor durante a aula, culminando no que conhecemos como “rola bola”. Durante as aulas, os professores não têm grandes pretensões, sendo que um dos seus objetivos é o de ocupar os alunos com alguma atividade. De acordo com o autor, em muitos casos, a única função do professor é o de administrar os materiais.

A aula 05 tinha como proposta vivenciar os fundamentos técnicos das modalidades através de atividades cooperativas e opositivas. Mesmo utilizando propostas estabelecidas pelo *e-book*, sempre que necessário, a professora (P0) fez adaptações, seja nas regras do jogo, na forma de contagem dos pontos ou no revezamento das atividades de acordo com a demanda da aula. Durante a atividade “Volta ao mundo” (Figura 6), por exemplo, a intenção era fazer com que os alunos, cooperativamente, rebatessem o maior número de bolas consecutivas por meio do “dominou/rebateu”, no entanto, a professora julgou que poderia pular essa etapa e ir direto para a “rebatida direta”.

Nessa mesma atividade, a professora (P0) percebeu que os membros da mesma equipe, ao invés de colaborarem entre si para rebater o maior número de bolas possíveis, disputavam os pontos jogados entre eles. Dessa forma, a professora (P0) agiu rápido e promoveu uma disputa entre equipes, na qual a equipe que rebatessem mais bolas consecutivas seria a campeã; o relato abaixo nos comprova essa situação:

Após estabelecer essas mudanças, os alunos se engajaram melhor na atividade e na proposta cooperativa. Em alguns momentos, chegamos a contar 16 trocas de bolas consecutivas (Diário de campo, aula 05).

Essa adaptação não estava prevista no *e-book*, no entanto, as peculiaridades que as aulas podem nos oferecer faz com que tenhamos que agir rápido e propor mudanças nas atividades para que o objetivo seja alcançado, mesmo que para isso, seja preciso mudar a atividade inicial. Além disso, podemos deduzir, que a professora (P0), mesmo ainda não tendo trabalhado com o tênis na escola, se apoiou em sua prática docente e conseguiu pensar em possibilidades para o melhor desenvolvimento de sua atividade, superando as adversidades que podem surgir durante o planejamento das aulas ou em determinados momentos das atividades práticas. Apesar de trazermos no *e-book* propostas reais e concretas para o desenvolvimento do tênis nas escolas, um dos intuitos do *e-book* é mostrar possibilidades aos professores para que eles tenham autonomia e segurança para o desenvolvimento do trabalho.

Figura 6 - Atividade Volta ao mundo

Volta ao mundo (cooperação)

ESPAÇO: Demarque 5 mini quadras de tênis (vide [readequação do espaço de jogo](#))

MATERIAL: raquetes; bolas de tênis ou similar, rede e suportes

DISPOSIÇÃO E ORGANIZAÇÃO DOS ALUNOS: distribuídos de forma igualitária pelas mini quadras. Os alunos de uma mini quadra devem se dividir em dois grupos e ficar cada grupo em um lado da mini quadra e em fila. O ideal é que tenhamos no mínimo 2 alunos de cada lado da mini quadra. Utilizaremos a estratégia [bate e sai](#).

COMO FUNCIONA: Utilizando inicialmente do “dominou/rebateu” o primeiro da fila deve rebater a bolinha por cima da rede para o colega do outro lado da mini quadra. Após fazer a rebatida deve se direcionar para o final da sua fila, dando lugar ao próximo da fila, que fará a próxima rebatida. O objetivo é rebater o maior número de vezes consecutivas.

VARIACÃO 1: o aluno em vez de ir para o final da sua fila, deverá agora ir para o final da fila da outra mini quadra.

VARIACÃO 2: realizar a atividade acima com a rebatida direta.

Proposta de atividade (discussão)

O jogo de tênis é um jogo de oposição. Os jogadores precisam constantemente tomar decisões sobre aonde irá jogar a bolinha, quando irá jogá-la e de que forma irá executar isso.

Baseado nisso, assista o [vídeo](#) abaixo junto com os seus alunos e em seguida proponha uma discussão.

Fonte: *E-book* “Tênis de campo nas escolas: possibilidades de ensino e aprendizagem”

Os dados dessa pesquisa reforçam os apontamentos de Darido et al (2008) e Zabala, (1998). Ao propor a elaboração de um livro didático, no caso aqui um livro didático digital, não podemos torná-lo um material a ser seguido fielmente e de forma unidirecional. Temos que vê-lo como um material que possa ser transformado a partir da realidade de cada professor, de cada turma e de cada aluno. As ações tomadas pela professora (P0) durante a intervenção indicam essa percepção e vão ao encontro com os relatos dos professores (P2; P21), como podemos observar:

[...] do jeito que coloca [...] são atividade sugestivas, né. Então a gente vê ali que o *e-book* não é um material fechado, [...] sempre traz como possibilidades de ensino e isso é muito importante porque daí a gente tem autonomia e flexibilidade para poder criar nossas próprias atividades também (P2, Entrevista 1).

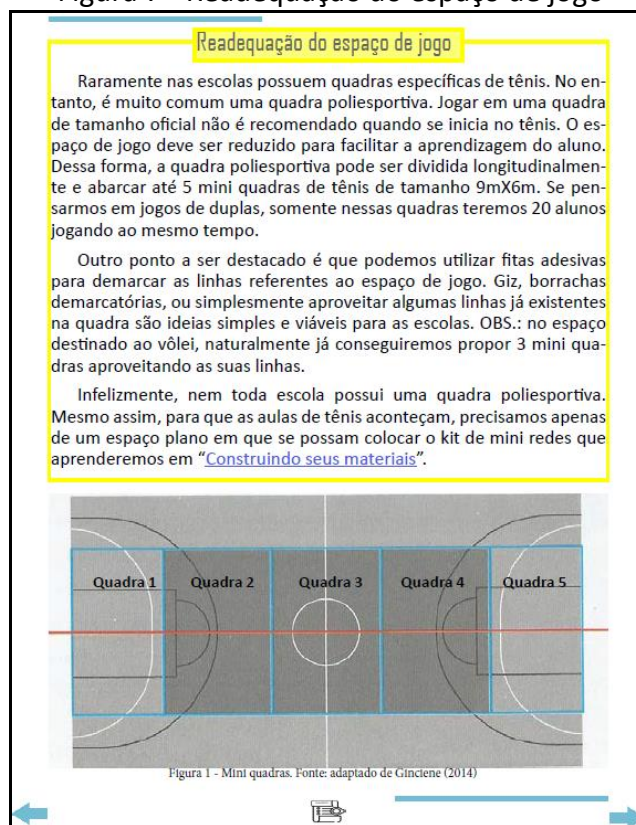
Poderia direcionar algumas propostas de ensino. (P21, Questionário)

Nota-se mais uma vez nos relatos dos professores que eles não estão preocupados com materiais prontos para serem reproduzidos, mas sim, um material que lhes deem a

liberdade para fazer as adaptações necessárias e liberdade em desenvolver as suas próprias atividades, o que estão em consonância com que destacamos nesse estudo.

Seguindo a apresentação do *e-book*, destacamos nele a necessidade de propor atividades que ressignifiquem o espaço escolar, assim como sugerido por Ginciene (2014). O tênis pode ser jogado em qualquer espaço em que você consiga estabelecer algo para ser a rede. Uma simples linha demarcatória no chão pode servir de parâmetro para que os alunos joguem e vivenciem a lógica que envolve o jogo de tênis. A divisão da quadra longitudinalmente por uma corda é outra forma de adequarmos os espaços de acordo com o número de alunos. Dessa forma, pelo menos 05 mini quadras (Figura 07) podem ser facilmente utilizadas. Se pensarmos em jogos de duplas, podemos ter diretamente 20 alunos jogando ao mesmo tempo. Nesse sentido, de envolver o maior número de alunos nas atividades, destacamos no *e-book* (“Propostas para turmas com elevado número de alunos”, capítulo 2) estratégias (“Estabeleça outras funções para os alunos”) que pudessem colocar os alunos em outras funções, presentes no jogo de tênis, mas que vão além da função de jogadores, como árbitros, boleiros, técnicos, jornalista, fotógrafo, *câmera man*, etc.

Figura 7 - Readequação do espaço de jogo



Fonte: *E-book* “Tênis de campo nas escolas: possibilidades de ensino e aprendizagem”

A Figura 8 traz trecho do *e-book* com proposta de construção de sua própria raquete. Na ocasião, existe a proposta para construção de raquetes de madeira, no entanto, a raquete pode também ser construída com outros materiais, como papelão e E.V.A, por exemplo. A imagem apresentada na figura 8 é uma imagem do vídeo tutorial em que ensinamos, passo a passo, a construção de uma raquete de frescobol. Lembrando que sugestões para o uso de materiais adaptados, conforme quadro 12, foi item citado por 50 professores.

Materiais e infraestrutura foram os principais argumentos dos professores (52 no total) para não trabalharem com o tênis na escola. Esses temas compõem uma das nossas subcategorias de análise e são discutidos mais adiante.

Figura 8 - Construção de materiais



Fonte: *E-book* "Tênis de campo nas escolas: possibilidades de ensino e aprendizagem"

A Figura 9 traz alguns *links* (em azul) que direcionam o leitor a textos complementares, que é a segunda principal escolha dos professores que responderam o questionário. Os *links* aparecem diversas vezes no *e-book*. Por meio deles, o leitor pode ser direcionado a textos

complementares, blogs, páginas eletrônicas oficiais dos *Grand Slams* e atletas, jogos virtuais, aplicativos para celulares, vídeos *online*, etc ou até mesmo levar o leitor a pontos específicos dentro do próprio *e-book*, dando ao professor um número considerável de atividades complementares. Todos esses fatores fazem com que os professores tenham diversas outras opções a serem exploradas durante as aulas e não fiquem presos somente àquilo abordado visualmente, em primeiro plano, nas páginas do *e-book*. Os vídeos demonstrativos de partidas, citados por 46 professores, foram contemplados no *e-book* por meio de *links* diretivos.

Figura 9 - *Links* para textos complementares



Fonte: *E-book* "Tênis de campo nas escolas: possibilidades de ensino e aprendizagem"

A utilização dos *links*, vídeos, *podcast* e Quiz que veremos a seguir, por considerarmos que são elementos, dependendo da forma que for trabalhada pelo professor, podem se aproximar dos princípios da mídia-educação, são discutidas mais à frente na categoria "Aspectos relacionados ao processo de ensino e aprendizagem do tênis e o uso das tecnologias".

Temos na Figura 10 uma das representações da proposta de uso do *podcast*. Na oportunidade, sugerimos que alunos pesquisem, produzam e divulguem um *podcast* sobre algum atleta profissional do circuito da ATP (Associação dos Tenistas Profissionais).

Figura 10 - Proposta do podcast

Tarefa para casa (pesquisa e produção)

Uma boa forma de produção de conteúdo informativo é através de [podcast](#).

Baseado nisso, e procurando inicialmente contextualizar esta proposta de atividade, sugerimos que passe o nosso podcast, ou algum outro relacionado ao tênis, para os alunos e explore as informações contidas nele. Posteriormente, você pode dividir os alunos em duplas/trios ou quartetos e solicitar que cada grupo crie um podcast sobre nomes históricos ou atuais de jogadores de tênis do circuito internacional.

O mais importante nessa atividade não está no tempo de gravação do podcast, mas sim nas informações obtidas pelos alunos e as fontes por eles pesquisadas. Destaque junto aos alunos a importância de se buscar fontes confiáveis sobre determinadas notícias.

Solicite aos alunos, que ao final de cada gravação, informe as fontes por eles consultadas.

Caro professor, não se esqueça de explorar os podcast em aulas subsequentes. Um possibilidade é solicitar aos alunos o compartilhamento do arquivo produzido junto aos seus colegas e posterior apresentação em sala de aula.

Sugestões de atletas: Rafael Nadal, Novak Djokovic, Serena Williams, Margaret Court, Steffi Graf, Gustavo Kuerten, Maria Esther Bueno, Pete Sampras, André Ágassi, Arthur Ashe, Rod Laver, Bjorn Borg, Roy Emerson.

Fonte: *E-book* “Tênis de campo nas escolas: possibilidades de ensino e aprendizagem”

A Figura 11 representa vídeos tutoriais para o ensino da técnica dos fundamentos do jogo de tênis, sendo a escolha de 49 professores que responderam o questionário. Na ocasião, inserimos diretamente no *e-book* vídeos tutoriais para o ensino dos golpes de *forehand*, *backhand* com 1 e 2 mãos, voleio, *smash* e saque. Os vídeos foram retirados do canal do *youtube* Newton Tênis²⁴, do qual tivemos expressa autorização para usá-los no *e-book*. Para acessar os vídeos, o leitor precisa simplesmente clicar na imagem referência.

²⁴ Para conhecer o canal, acesse: www.youtube.com/user/nkfraga

Figura 11 - Vídeos tutoriais para ensino dos fundamentos


- Ombros agora estão perpendiculares à rede.

Contato com a bolinha

- Pé oposito realiza uma passada diagonal frente em relação ao lado dominante da mão do jogador;
- Peso do corpo se transfere para esse pé;
- Raquete realiza uma trajetória ascendente à frente (descrevendo no ar um semi-círculo);
- Quadril, tronco e ombros giram momento antes do contato com transferindo todo o seu peso para a bolinha;
- O contato ocorre à frente do corpo e na altura do quadril.

Terminação

- Raquete descreve uma trajetória ascendente, terminando seu movimento acima do ombro oposito (mão esquerda auxilia na frenagem do movimento);
- Ombros e quadris terminam paralelamente à rede.



Backhand

Também chamado de revés é o movimento realizado quando a bola é golpeada do lado do seu braço não dominante. Neste tipo de golpe a palma da mão dominante que segura a raquete está voltada para trás. Este golpe pode ser realizado com uma ou duas mãos.

Backhand com uma mão

Posição de expectativa

- Igual a do forehand.

Preparação

- O pé do lado da mão não dominante realiza um pivô, girando 90º para o lado da mão dominante (tronco acompanha o giro);
- Peso do corpo recai sobre a perna que realizou o pivô

Fonte: E-book “Tênis de campo nas escolas: possibilidades de ensino e aprendizagem”

A Figura 12 representa a utilização de Quiz sob duas plataformas, o *Goolge Forms* e a Plataforma *Kahoot*²⁵.

O Quiz foi apenas a 9ª opção de escolha dentre todas disponibilizadas, sendo que para 28 dos professores participantes dessa pesquisa ela seria uma boa estratégia metodológica de ensino. Mesmo aparecendo em menor frequência nas sugestões dos professores, por considerarmos ser uma boa estratégia que pode envolver as TDICs, os conteúdos conceituais e atitudinais sobre o tênis, e, dependendo da forma como for trabalhada, pode possibilitar aproximações com os princípios da mídia-educação, assim, resolvemos inseri-lo no *e-book*.

²⁵ Para saber mais acesse: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Kahoot!>

Figura 12 - Proposta de Quiz


Proposta de atividade (Quiz)

Caro professor, esta atividade pode fazer parte dos eventos finais do conteúdo e servir como uma boa forma de avaliação final.


O QUIZ é um jogo de questionário (perguntas e respostas) em que o objetivo é fazer uma avaliação do conhecimento acerca de determinado conteúdo. Dessa forma, as perguntas aqui relacionadas deverão estar de acordo com os conteúdos abordados ao longo das aulas.

Para essa atividade poderemos utilizar o laboratório de informática ou smartphones, tendo em vista que o questionário é online. Outra possibilidade é utilizar esse quiz como tarefa de casa, assim os alunos poderão dirigir-se a lan houses ou usar computadores pessoais.

Abaixo apresentamos o Quiz em duas plataformas. Uma no já tradicional [google forms](#) e outra na plataforma [Kahoot](#). Veja nosso [TUTORIAL](#). Para ter acesso a plataforma Kahoot criamos um login específico para tal atividade ([login:teniskahoot](#) e [senha: @tenis123](#)). Dessa forma, você poderá propor desafios em forma de jogos. Esse é apenas um modelo que poderá ser seguido ou servir de inspiração para que você crie o seu próprio quiz. Outra possibilidade é solicitar aos alunos que elaborem seu próprio Quiz e que compartilhem com os demais colegas.



Google forms



kahoot

Evento final (Mini Copa Davis)

A [Copa Davis](#) é o mais antigo dos torneios disputado entre países. Durante as disputas são realizados jogos individuais e em duplas. Ao final, a equipe que somar o maior número de vitórias se consagra a grande campeã. A Copa Davis é disputado apenas entre os homens. No entanto, existe uma versão feminina de tal torneio, a Fed Cup. A nossa proposta se baseia na disputa por equipes mistas.

ESPACO: Demarque 2 mini quadras de tênis (vide [readequação do espaço de jogo](#))

Fonte: *E-book* “Tênis de campo nas escolas: possibilidades de ensino e aprendizagem”

O *e-book* “Tênis de campo nas escolas: possibilidades de ensino e aprendizagem” é um material gratuito, com fins educativos, disponível em PDF e desenvolvido para auxiliar o professor de Educação Física quanto à inserção do tênis nas escolas. Nossa intenção é que um grande número de professores tenha acesso a ele e que possa contribuir para o desenvolvimento do tênis em suas aulas.

5.2 O ensino do tênis nas escolas

Essa categoria de análise foi criada a partir das dificuldades, opiniões e sugestões apresentadas pelos professores participantes da pesquisa. Dessa forma, apresentamos e discutimos os principais motivos, relatados pelos participantes, que dificultam a inserção do tênis nas aulas de Educação Física.

Os dados coletados via questionário nos mostraram que: para 52 professores a principal dificuldade em desenvolver o tênis nas escolas estaria centrada na falta de material adequado para a prática do tênis; para 40 professores na falta de conhecimento específico

sobre o tênis; para 22 professores na falta de espaço adequado para a prática; para 4 na falta de material bibliográfico acerca do tênis nas escolas; para 01 professor a dificuldade estaria em adaptar o tênis a grandes grupos de alunos; e para 01 professor em desenvolver as adaptações necessárias junto aos alunos.

Nessas perspectivas, e após análise das entrevistas e diário de campo, promovemos a discussão acerca dos principais apontamentos (subcategorias) feitos pelos professores participantes dessa pesquisa, sendo elas: Materiais e infraestrutura; Conhecimentos específicos sobre o tênis; Materiais bibliográficos.

5.2.1 Materiais e infraestrutura

Procuramos descrever e discutir nesta subcategoria o principal empecilho citado por 52 professores, dentre os 70 participantes deste estudo que responderam o questionário, para se trabalhar com o tênis na escola, ou seja, a falta de materiais adequados. Outro ponto discutido nessa categoria, citado por 22 professores, está relacionado à infraestrutura.

Os dados encontrados nesta pesquisa reforçam as informações encontradas em outros estudos, como Nunes (1990), Stucchi (1993), Cortela (2012) e Impolcetto, Ginciene e Darido (2017) que apontam que a falta de materiais específicos e espaços adequados são empecilhos para a prática do tênis na escola. Também pudemos notar essa preocupação nos relatos dos professores (P2, P3) entrevistados:

Você começa primeiro querendo fazer com que o aluno compreenda a lógica do jogo [...] pra só depois entrar em outros elementos né, como a própria história, confeccionar materiais, que é muito importante [...] para o ensino do tênis de campo na escola. Porque a gente praticamente não tem materiais, não tem infraestrutura (P2, Entrevista 1).

[...] por ser uma modalidade que a gente quase não trabalha na escola, ou praticamente não trabalha por conta de todas as dificuldades [...], falta de material, falta de espaço, falta de experiência, a gente acaba deixando esse conteúdo aí em segundo plano (P3, Entrevista 1).

O tênis tem um passado ainda presente nos dias atuais, é considerado um esporte elitizado. Parte desse fator se deve aos altos custos de materiais oficiais relacionados ao esporte, principalmente redes, raquetes e bolas. Nessas perspectivas, o tênis se tornaria inviável dentro das escolas devido aos altos custos materiais e de infraestrutura.

No entanto, mesmo com esses problemas relacionados aos materiais e infraestrutura, 65 dos professores participantes desta pesquisa acreditam na possibilidade de desenvolver o tênis nas escolas. Para isso, uma solução viável estaria no uso de materiais alternativos. Nesse sentido, o *e-book* pode contribuir, uma vez que oferece aos professores e alunos possibilidades de construção de materiais alternativos para a prática do tênis, como rede e raquete, por exemplo.

No questionário, perguntamos aos professores (P1 a P70) participantes desta pesquisa que conteúdos/temas e que elementos didáticos pedagógicos gostariam que fizessem parte do *e-book* e que pudessem auxiliá-los em suas aulas: a adaptação de espaços e de materiais foram os mais citados. De acordo com esta pesquisa, 52 professores gostariam que no *e-book* constasse um tema relacionado a materiais adaptados para o tênis. Além disso, quando pensamos em estratégias didáticas metodológicas, 50 professores gostariam que no *e-book* constasse uma parte sobre como construir raquetes e redes com materiais alternativos, além da adaptação do espaço de jogo.

O uso de materiais alternativos e adaptação dos espaços são comuns em outros esportes. Presenciamos constantemente em escolas professores trabalhando com mini atletismo, mini handebol, mini basquete, etc., versões adaptadas dos seus respectivos esportes institucionalizados. Notamos, por exemplo, no mini atletismo, a construção de implementos e a redução das distâncias percorridas. Fatores como esses não impedem que os alunos conheçam e vivenciem a prática de tal modalidade.

Com relação ao tênis, Nunes (1990) e Stucchi (1993) já apontavam soluções para esse problema. Segundo os autores, os materiais oficiais podem ser facilmente substituídos por materiais alternativos e os espaços de jogo podem ser readequados.

Diante dessas prerrogativas, procuramos ao longo do desenvolvimento do *e-book* propor a construção de materiais alternativos para que fossem utilizados nas próprias atividades propostas pelo *e-book*. Trabalhos como o de Ginciene (2014), Silva et al (2017) e Ginciene, Impolcetto e Darido (2017) trazem algumas possibilidades concretas de construção de raquetes e redes a partir de materiais como papelão, madeira, plásticos, elásticos, cordas, etc. Além dessas possibilidades, Silva et al (2017), em seu trabalho sobre o ensino do mini tênis nas escolas, confirmam as expectativas desse trabalho quanto a ser possível trabalhar com materiais alternativos para o ensino do tênis nas escolas.

A construção de materiais foi um dos pontos evidenciados durante a intervenção. Na ocasião, a professora (P0) e os alunos construíram as raquetes e redes que seriam utilizadas em aulas subsequentes. Embora a professora afirme ter dificuldades em manusear a ferramenta para fazer as raquetes, ela contou com auxílio para isso e avalia que a atividade foi bem dinâmica e proporcionou a participação de todos, como podemos observar no relato da professora:

Mas assim, uma dificuldade minha [...] na hora de [...] construir os equipamentos, eu precisei de ajuda na hora construir, porque precisava cortar lá com uma ferramenta [...] a raquete. E assim, só isso mesmo, os alunos me ajudaram, lixaram, outro fazia alguma coisa. Essa parte ela foi bem dinâmica (P0, Entrevista 2).

As raquetes e redes foram construídas durante a aula 03. Para essa aula a professora seguiu o tutorial proposto pelo *e-book*, seguindo inclusive o passo a passo. Durante o processo de construção, a dificuldade da professora se deu na manipulação da ferramenta (serra tico-tico emprestada por um professor da escola) necessária para cortar a madeira (tábuas de pinus compradas e lixadas em uma madeireira). Vale lembrar que durante o passo a passo, o vídeo tutorial deixa claro o cuidado que se deve ter em manipular tal ferramenta, sugerindo inclusive, que tal manipulação não deva ser feita por alunos. Na ocasião, a professora, por não se sentir segura, solicitou auxílio de outro professor para cortar as madeiras. Aos alunos couberam outras funções, como lixar, cortar a rede, colar os canos, cortar a borracha, etc., como podemos verificar na transcrição da observação feita no diário de campo no dia da aula da confecção de materiais:

Para a organização da aula, a professora estabeleceu funções por grupos, foram eles: desenhar o molde na tábua, lixar, cortar as tiras de borrachas, enrolar as tiras de borracha na raquete e cortar as telas tapumes para fazer as redes (Diário de campo, aula 03).

Durante a aula 03, os alunos, à medida que algumas raquetes eram finalizadas, solicitaram à professora para experimentá-las. Mesmo não estando programada em seu planejamento, a professora (P0) não hesitou em deixar os alunos jogarem com as raquetes recém-produzidas.

Neste estudo, diferentemente do observado por Krüger (2013), em que os alunos demonstraram frustração ao usar materiais alternativos durante as aulas, notamos, durante

a intervenção (aula 03), em que a professora (P0) usou as raquetes de madeiras construídas por ela e pelos alunos, comportamentos positivos perante o uso de tais materiais, como registrados no diário de campo durante as observações:

Ao final da aula, durante o recolhimento do material, foram observados alguns comportamentos dos alunos que chamaram a atenção: 1) Alguns alunos, em tom de brincadeira, escondiam as raquetes por baixo da camisa, com a finalidade de as levarem para casa; 2) Outros, mesmo a professora já terminado a aula, relutavam em parar de jogar (Diário de Campo, aula 03).

Alguns diálogos e falas também foram observados, como: “Podemos levar a raquete para casa?”; “Gostou da aula”? (P0); “Nossa! Gostei demais professora”. Após essa conversa, a professora perguntou sobre a possibilidade de ficar com as raquetes (Diário de Campo, aula 03).

Esta proposta de atividade foi positiva, nunca imaginamos que os alunos iriam se envolver de forma tão ativa durante a confecção dos materiais. Além disso, estávamos com certo receio em relação à receptividade dos alunos para com o uso de raquetes de madeira nas aulas de tênis. No entanto, a resposta foi positiva e bem aceita pelos alunos (Diário de Campo, aula 03).

Os dados desta pesquisa corroboram os achados de Gemente (2015), que ao observar uma das aulas em uma escola durante a intervenção da sua pesquisa, notou uma grande participação dos alunos, motivação e ansiedade para experimentar os materiais construídos por eles.

A professora (P0), durante a entrevista, comentou sobre o processo de construção e uso de materiais alternativos nas aulas, como podemos observar:

E assim, como o material pode ser feito de uma forma simples, que até eles mesmo com ajuda dos pais podem fazer na casa deles pra jogar na rua, num campo de futebol se eles quiserem, né (P0, Entrevista 2).

Mas aí quando eu vi no *e-book* que o material poderia ser fabricado por mim e também com ajuda dos próprios alunos, até a diretora achou assim, viável, que era um projeto viável para fazer assim, em massa, para que todos os alunos da escola pudessem praticar esse esporte (P0, Entrevista 2).

Durante o processo interventivo, demais alunos da escola foram à direção reivindicarem o direito de também terem aulas de tênis, como destaca a professora:

Inclusive eu tive até assim [...] uma dificuldade porque os alunos de outras turmas quando iam na quadra viam eles praticando esse esporte, fazendo a

aula, eles foram lá na diretora reclamar com ela, pedir que ela colocasse eu para dar aulas pra eles também (P0, Entrevista 2).

O relato acima confirma que o uso do material alternativo não foi fator desmotivante para os alunos. Pelo contrário, a proposta apresentada no *e-book* e desenvolvida pela professora (P0) despertou o interesse e curiosidade dos alunos para com o tênis, corroborando as expectativas geradas por Ginciene, Impolcetto e Darido (2017), Ginciene (2014) e Nunes (1990) e Stucchi (1993).

Além disso, o relato acima mostra o quanto os alunos têm interesse, curiosidade e pré-disposição para aprender novos conteúdos.

Sobre as possibilidades de construções de materiais e adaptações do espaço apresentadas no *e-book*, os professores entrevistados (P1 e P3) apresentaram os seguintes relatos:

As minhas grandes dúvidas seriam com relação ao material. Seria com relação ao espaço. Seria com relação a trabalhar ele com aquela quantidade de alunos, e você traz todas essas possibilidades para a gente no [...] *e-book* (P1, Entrevista 1).

Com relação às unidades temáticas, eu acho que ele traz tudo que a gente precisa de ensinar na escola em relação ao esporte [...]. Trabalhar a contextualização histórica, a relação dos espaços e regras, construir os materiais, que eu acho que é uma coisa que parte do universo que a gente quase não vai ter materiais específicos para trabalhar esse esporte, [...] eu acho que [...] traz tudo que a gente precisa (P3, Entrevista 1).

Os relatos nos confirmam um dos pontos que foi destacado ao longo da revisão bibliográfica, ou seja, que a falta de material e infraestrutura seriam empecilhos para o desenvolvimento do tênis nas escolas. Mas, a possibilidade de trabalhar com materiais alternativos pode suprir essa demanda, como apresenta os professores (P1, P0):

Um dos pontos que eu mais gostei [...] foi encontrar possibilidades reais de inserir o tênis nas escolas. A minha dificuldade seria com relação ao material, e você traz [...] essa solução (P1, Entrevista 1).

Eu tinha uma dúvida enorme com materiais, e você traz lá possibilidades de ensino e de construção de materiais de uma maneira muito simples que pode ser feita com os alunos (P1, Entrevista 1).

Mas aí quando eu vi no *e-book* que o material poderia ser fabricado por mim e com ajuda dos próprios alunos, até a diretora achou que era um projeto

viável para fazer em massa, para que todos os alunos da escola pudessem praticar esse esporte (P0, Entrevista 2)

Os dados dessa pesquisa nos revelam que o uso de materiais alternativos para o ensino do tênis nas escolas não seria um problema. E sim, uma solução.

Em relação ao espaço físico, Krüger (2013) apresenta em seu relato de estágio que os problemas enfrentados por ele estiveram relacionados à falta de espaço e em trabalhar com um esporte individual com um grande número de alunos. Encontramos essa mesma preocupação neste estudo.

Um dos participantes desta pesquisa demonstrou essa mesma inquietação vivenciada por Krüger (2013), tanto que alocou na aba “outros” de uma das perguntas do questionário, que a principal dificuldade estaria em adaptar esse jogo a grandes grupos. Essa mesma preocupação foi evidenciada pela professora (P1) ao falar sobre as suas possíveis dificuldades para inserir o tênis nas escolas e sobre os pontos que mais gostou no *e-book*; segue relato:

Outro ponto seria trabalhar [...] com aquela quantidade enorme de alunos em um jogo que se joga poucas pessoas, mas você traz estratégias para isso também (P1, Entrevista 1).

O tênis é tanto um esporte individual quanto coletivo. No entanto, quando em coletividade jogam apenas 04 jogadores ao mesmo tempo. Isto certamente pode ser um problema em turmas com elevado número de alunos. No entanto, acreditamos que esse problema pode ser contornado com um bom planejamento e criatividade. Dessa forma, destacamos a necessidade de propor atividades que ressignifiquem o espaço escolar, assim como sugerido por Ginciene (2014), de modo que trouxemos no *e-book* propostas para trabalhar com turmas com elevado número de alunos.

Pudemos notar durante a intervenção que as estratégias propostas pelo *e-book* para lidar com turmas com elevado número de alunos foram utilizadas pela professora (P0) e serviram bem ao propósito naquele momento, como podemos observar em um dos trechos do diário de campo para a aula 02:

Outro ponto do *e-book* utilizado pela professora foi relacionada às orientações para lidar com turmas com elevado número de alunos; na ocasião, a professora usou da readequação de espaços e da estratégia

“melhor de 3 pontos”, adaptado por ela para “melhor de 5 pontos” (Diário de campo, aula 02).

Nessa aula (aula 02) a professora tinha como propósito fazer com que os alunos compreendessem na prática a lógica interna do jogo de tênis. Na ocasião as redes foram substituídas por elásticos, segurados por 02 alunos que se revezavam nessa função com os demais alunos do seu grupo. O uso de diversos elásticos como rede fez com que a professora (P0) pudesse organizar diversas mini quadras no ginásio e o uso da estratégia de ensino “melhor de 03 pontos” deu a ela a rotatividade necessária entre os alunos do mesmo grupo, fazendo com que todos pudessem participar efetivamente da aula.

Podemos notar também no relato acima que a estratégia foi adaptada pela professora, ajustando-a à sua necessidade imediata. Nesse sentido, podemos notar que o *e-book* está condizente com o preconizado por Zabala (1998), ou seja, que o material didático não deve ser rígido, pelo contrário, deve ser adaptado de acordo com as peculiaridades existentes para cada momento da aula.

Ao final da aula 02, a professora (P0) fez o seguinte comentário:

“Como pode, somente com alguns elásticos e bolas velhas pude dar aula de tênis para uma turma de 30 alunos” (Diário de campo, aula 02).

Dentre os participantes da pesquisa que responderam o questionário, 05 professores afirmam não ser possível desenvolver o tênis nas escolas. Se pensarmos apenas no desenvolvimento dos esportes em uma perspectiva em que use apenas materiais e quadras oficiais, o tênis e diversos outros esportes certamente não fariam parte dos conteúdos a serem trabalhados nas aulas de Educação Física escolar. No entanto, a professora (P0) nos mostrou o contrário durante o processo interventivo, demonstrando ser possível e viável trabalhar com o tênis nas escolas. Durante a entrevista ela trouxe suas impressões acerca da intervenção e demonstrou querer continuar com o conteúdo em anos seguintes, com podemos observar:

[...] os meus alunos tinham o costume de ver os quatros esportes principais, eles gostaram porque foi um esporte diferente que eles aprenderam (P0, Entrevista 02).

E assim, na prática mesmo, como eles nunca haviam praticado, eles acharam interessante, eles ficaram empolgados (P0, Entrevista 02).

[...] a proposta que eu vou fazer para o ano que vem na escola é que eu dê esse conteúdo para todas as turmas (P0, Entrevista 02).

Diante das dificuldades apresentadas pelos professores participantes desta pesquisa, buscamos elaborar o *e-book* de forma que pudesse auxiliar o professor na tarefa de inserir o tênis nas aulas de Educação Física escolar. Na elaboração do *e-book* tentamos abarcar sugestões de aulas em que os alunos construam sua própria raquete, além de sugestões de como readequar o espaço de jogo de forma que envolva o maior número de alunos possíveis.

As constatações aqui apresentadas estão de acordo com as possibilidades trazidas por Ginciene, Impolcetto e Darido (2017) e Ginciene (2014), levando-nos a crer que é sim possível desenvolver o tênis nas escolas sem o uso de materiais e quadras oficiais, assim como no trabalho desenvolvido por Stucchi (1993) e Silva et al (2017). Os materiais podem ser facilmente adaptados e os espaços redimensionados. Essas situações podem ser utilizadas pelos professores para se atingir os propósitos estabelecidos pela Educação Física escolar quando essa não está ligada somente à perspectiva tradicional de ensino em que se objetiva apenas a aprendizagem isolada e descontextualizada dos gestos técnicos dos esportes.

5.2.2 Conhecimentos específicos sobre o tênis

Os elementos que compõe essa subcategoria aparecem como sendo um dos principais empecilhos para se trabalhar com o tênis nas escolas.

Quando, no questionário, perguntamos aos professores participantes sobre os motivos que os levam a não inserirem o tênis nas aulas, 40 professores afirmaram não ter o conhecimento específico para trabalhar com essa temática. Como podemos observar nas respostas abaixo:

Sinceramente, conheço pouco sobre o conteúdo (P4, Questionário).

[...] eu não tenho muita experiência com o tênis de campo (P1, Entrevista 1).

Eu não tenho muita experiência nessa área. Não tive tênis na faculdade. (P2, Entrevista 1).

[...] eu não tenho experiência alguma com o tênis de campo, [...] muito menos jogar eu sei (P3, Entrevista 1).

Quando comparado a outros esportes, o tênis no Brasil não se encontra em uma posição privilegiada. Assim como Dias (2002 apud CORTELLA, 2012) consideramos que a falta de espaços públicos associada à ausência da disciplina tênis na maioria dos currículos dos cursos de Educação Física dificulta a popularização desse esporte no Brasil. Para o autor, a escassez de profissionais capacitados afeta diretamente o seu desenvolvimento em ambiente escolar.

Observações como essa, ou seja, relacionadas à falta de espaços públicos para a prática do tênis e a sua ausência em grande parte dos currículos dos cursos superiores em Educação Física podem refletir nas escolhas dos conteúdos que serão desenvolvidos nas aulas de Educação Física escolar pelos professores.

Dentre os 70 professores que responderam o questionário, 62 afirmaram trabalhar com esportes de rede/parede em suas aulas nas escolas. No entanto, apenas 16 fazem uso do tênis, enquanto que 59 trabalham com o vôlei.

Os dados encontrados nessa pesquisa reforçam os apontamentos de Ginciene, Impolcetto e Darido (2017). Para os autores, professores tendem a ensinar em suas aulas conteúdos que têm maior afinidade, conhecimento e vivência prática. Diante dos dados, é possível indicar que o alto número de professores, nessa pesquisa, que não trabalham com o tênis nas escolas, pode estar relacionado à afinidade, conhecimento e vivência prática da modalidade.

Ao contrário do tênis, praticamente toda quadra poliesportiva nas escolas tem uma quadra de vôlei demarcada e a estrutura para se colocarem os postes. Fatores como esses, aliados a pouca necessidade de materiais, facilitam a inserção do vôlei nas aulas de Educação Física escolar. Outros fatores que contribuem para essa preferência podem estar no fato de grande parte dos professores de Educação Física ter vivenciado o vôlei em algum momento de sua vida, sejam nas escolas, nas ruas, praças ou quadras públicas, além da presença certa do vôlei nos cursos de Educação Física, fatos esses não observados com o tênis. Raras são as escolas em que professores desenvolvem o tênis nas aulas de Educação Física.

Em relação ao conhecimento e a vivência relacionada ao tênis, 58 professores que participaram desse estudo não tiveram o tênis como disciplina curricular no curso de

Educação Física, sendo que 51 nunca vivenciaram essa modalidade. Conforme evidenciado por Ginciene, Impolcetto e Darido (2017), a afinidade por uma determinada modalidade esportiva e a vivência prática nessa modalidade dá aos professores a confiança necessária para inseri-las nas aulas de Educação Física.

Quando solicitamos a contribuição dos professores entrevistados acerca das unidades didáticas propostas *pelo e-book*, a falta de conhecimento específico sobre o tema fica ainda mais evidente. Como podemos observar nos relatos:

Como eu não tenho muita experiência com o tênis de campo, eu certamente não teria como opinar se eu acrescentaria ou retiraria alguma coisa. Retirar com certeza não. Mas acrescentar, talvez com um pouco mais de prática no tênis de campo, talvez comece a pensar e refletir em outras coisas, outras possibilidades de ensino (P1, Entrevista 1).

[...] eu não tenho muita experiência nessa área né, não tive tênis na faculdade, nunca pratiquei. Então eu acho que não tenho propriedades para falar se retiraria alguma (P2, Entrevista 1).

Então, como eu te disse, eu não tenho experiência e nem muita vivência [...], talvez com o passar do tempo, um pouco mais experiente, um pouco mais de pesquisa, poderia a gente acabar acrescentando outras coisas, outros elementos que podem contribuir [...] (P3, Entrevista 1)

Diante dos dados, evidenciamos que a falta de vivência dos professores relacionada ao tênis dificultou e até mesmo, limitou-os em apresentar sugestões para o desenvolvimento do *e-book*. Como consequência, não tivemos novas sugestões que pudessem enriquecer o *e-book*.

O baixo número de professores participantes desta pesquisa que tiveram a disciplina de tênis na graduação, 13 no total, está condizente com os números apresentados por Dias et al (2002, apud SANTOS; TIMM; BALBINOTTI, 2009). Esses autores pesquisaram sobre o ensino e aprendizagem do tênis em cursos de Educação Física. Eles enviaram 162 questionários às faculdades de Educação Física de todo o Brasil. Do total de questionários enviados, 71 foram respondidos e devolvidos. De acordo com os dados coletados, apenas 16 dessas faculdades afirmaram ter o tênis enquanto componente curricular. Esses dados nos mostram que o tênis, mesmo tendo um grande número de fãs espalhados no Brasil²⁶, não ocupa um papel de destaque nos currículos dos cursos de Educação Física.

²⁶ Para saber mais acesse: <http://www.iboperepucom.com/br/noticias/rio-open-e-brasil-open-estao-entre-os-eventos-com-maior-interesse-da-populacao-conectada/>

Os números encontrados nesta pesquisa também reforçam dados apresentados por Santos, Timm e Balbinotti (2009). Dentre os poucos professores participantes que afirmaram já ter praticado tênis em algum momento da sua vida, nenhum deles afirma ter visto ou vivenciado o tênis em sua formação básica na escola regular, sendo que dos 19 professores que afirmaram já ter jogado tênis, 06 professores praticaram o tênis pela primeira vez na faculdade. Apenas 01 afirma ter praticado esse esporte de forma regular, disputando inclusive alguns torneios.

Não ter praticado ou conhecido o tênis nas escolas parece não ser um desprivilegio apenas dos professores participantes da pesquisa. Dentre os alunos que participaram da intervenção, realizada pela professora (P0) com o *e-book*, nenhum deles havia tido tênis na escola ou sequer estudado algo a respeito. Ainda assim, durante a intervenção e observação das aulas, foi possível notar certo conhecimento dos alunos para com a modalidade, mesmo que as respostas dadas por eles tenham sido bem básicas. Logo na primeira aula, a professora perguntou aos alunos o que eles conheciam do jogo do tênis. Algumas das respostas apresentadas pelos alunos durante a atividade foram anotadas no diário de campo, sendo elas:

“Eu só sei que usa uma raquete”; “É como se fosse ping-pong, mas na quadra”; “Só sei que rebata uma bolinha com a raquete”; “Eu já assisti na TV, mas nunca joguei” (Diário de campo, aula 01).

Apesar dos alunos não terem visto o tênis nas aulas de Educação Física, alguns demonstraram ter conhecimento a respeito desse esporte, o que é um ponto positivo. Isso demonstra que o acesso à informação e ao conhecimento não se dá apenas no cotidiano escolar.

A falta de conhecimento e vivência dos professores participantes dessa pesquisa acerca do tênis podem ter influenciado na escolha dos elementos didáticos pedagógicos que eles gostariam de encontrar no *e-book* proposto. As respostas apresentadas indicavam, principalmente, sugestões de aulas práticas (61 participantes), seguidas de textos complementares que pudessem subsidiar o conhecimento (59 participantes) e vídeos tutoriais que pudessem auxiliá-los no aprendizado da técnica dos fundamentos do jogo de tênis (49 participantes). Talvez essas repostas fossem outras, caso os professores já tivessem um conhecimento introdutório sobre o assunto, escolhendo, por exemplo, aulas mais

voltadas para o desempenho tático, diversidade de atividades ou em como associar o tênis com os princípios da mídia-educação, algo que não aconteceu em nenhum momento da pesquisa.

Nota-se que as principais escolhas dos professores são relacionadas a itens frequentemente vistos nos cursos de formações iniciais dos professores.

Mesmo considerando que a formação inicial não seja capaz de oferecer todo o conhecimento e aprendizado da técnica esportiva ao graduando, ela é o começo para que esse aluno se sinta preparado para desempenhar o seu papel enquanto professor de Educação Física. As disciplinas esportivas quando vistas nas faculdades oferecem aos acadêmicos possibilidades de desenvolverem as suas próprias atividades. Durante a formação inicial, os professores têm, entre diversas opções, a oportunidade de aprender sobre o ensino técnico dos gestos esportivos de uma determinada modalidade.

No entanto, quando essa modalidade é ausente na grade curricular do curso de Educação Física, como é comum com o tênis, os professores podem se sentir inseguros e incapazes de elaborarem suas atividades e propor o ensino de um esporte que não foi visto durante a sua formação inicial e que nunca o vivenciou. Como já evidenciado aqui, professores tendem a ensinar nas escolas esportes com que têm maior afinidade, conhecimento e vivência. Fatos como esses podem explicar a escolha dos professores ao quererem que o *e-book* contenha elementos ligados à rotina básica de um professor, como por exemplo, pesquisar textos complementares e/ou elaborar atividades práticas. Elementos esses que, provavelmente, teriam sido vistos durante a formação inicial caso tal disciplina tivesse sido ofertada.

Estar preparado para desempenhar nossas funções é o que esperamos quando finalizamos o curso superior em Educação Física, no entanto, isto nem sempre acontece. Os currículos dos cursos de Educação Física dificilmente conseguirão contemplar todos os conteúdos ligados a ele. Cursos de formação continuada seriam uma das opções para amenizar situações em que conteúdos não são vistos na maioria das faculdades, como por exemplo, o tênis.

Diante dos apontamentos aqui apresentados destacamos o quão importante é a formação inicial e continuada do professor. Oferecer capacitações sobre o ensino do tênis nas escolas, seja pelas universidades, secretarias de governos, federações esportivas ou mesmo por profissionais interessados no assunto, pode ser uma boa estratégia e o ponto de

partida para inserir esse esporte nas escolas, já que pudemos observar que a grande maioria dos professores participantes desta pesquisa não teve o tênis em suas formações e/ou sequer o jogaram alguma vez.

5.2.3 Materiais bibliográficos

Nessa subcategoria abordamos sobre a produção bibliográfica e científica acerca do tênis nas escolas. Quando propusemos a realização desse estudo e iniciamos uma busca prévia sobre o assunto, encontramos poucos trabalhos acadêmicos relacionados ao desenvolvimento do tênis em âmbito escolar. Esse fato torna-se preocupante quando pensamos que é através das pesquisas que podemos encontrar a solução para vários problemas.

A escassez de material bibliográfico relacionado ao tênis nas escolas é um dos motivos alegados pelos professores participantes dessa pesquisa que dificultariam o desenvolvimento do tênis em ambiente escolar. Com a análise dos dados coletados via questionários e entrevistas, pudemos observar informações sobre esse assunto. Todos os 03 professores dessa pesquisa, que fizeram a avaliação inicial do *e-book*, nos ofereceram relevantes dados acerca da falta de material bibliográfico direcionado ao ensino do tênis nas escolas, como seguem:

Mesmo porque, talvez ele é um dos únicos que conheço direcionados ao ensino do tênis nas escolas. (P1, Entrevista 1).

[...] a gente quase não encontra material disponível para isso, e do jeito que você coloca [...] são atividades sugestivas, então a gente vê ali que o *e-book* não é um material fechado, você sempre traz possibilidades de ensino, e isso é muito importante porque daí a gente tem autonomia e flexibilidade para poder criar nossas próprias atividades também (P2, Entrevista 1).

Tem outros materiais, eu até acho que tem outros materiais, [...] seu eu não me engano, da Darido, que eles fizeram uma espécie de *e-book* também para trabalhar no Segundo Tempo, que é aqueles esportes de rede. Às vezes eu vejo aquele material com bons olhos também para repensar as atividades da escola. Mas o seu traz outras atividades de uma maneira diferente, principalmente de avaliação, que eu acho que aquele material não traz, que às vezes a gente sente muita falta e dificuldade de avaliar na escola (P3, Entrevista 1).

O professor (P27), de maneira aleatória em uma das respostas do questionário, também aponta a questão da falta de material direcionado ao tênis de campo nas escolas, como segue:

Material pensado para o âmbito pedagógico sempre tem um caráter diferente de material mais genérico. E no caso do tênis de campo falta material pensado para o contexto das aulas de Educação Física escolar (P27, Questionário).

Os dados dessa pesquisa reforçam os apontamentos de Dias e Rodrigues (2009). Segundo os autores, uma das grandes dificuldades para se desenvolver o tênis nas escolas está na insuficiência literária. Dificilmente se encontram produções bibliográficas e pesquisas destinadas a tal fim (DIAS; RODRIGUES, 2009). Bolognini e Paes (2007) ressaltam que além de serem poucas, a maioria das produções bibliográficas está relacionada com os gestos técnicos da modalidade. Sabemos, que apesar dos gestos técnicos fazerem parte do processo de ensino e aprendizagem do tênis, precisamos ir além da dimensão procedimental, e dar aos alunos possibilidades de ensino também ligadas às dimensões conceituais e atitudinais.

A resposta acima do professor (P3) nos direciona a um outro material acerca do ensino do tênis nas escolas. No caso, ele se refere ao capítulo do livro “Esportes de marca e com rede divisória ou muro/parede de rebote” escrito por Ginciene (2014), organizado por González, Darido e Oliveira (2014). No entanto, o próprio professor (P3), tem dúvidas se tal material exista, e se ele aborda o tênis. Mesmo assim, a disponibilidade ou não de material didático não pode ser considerada o fator decisivo para se desenvolver determinada modalidade na escola. Associada a ela, outros fatores, conforme já discutido aqui, como por exemplo, falta de conhecimento, vivência, material e infraestrutura podem ser determinantes, para alguns professores, quando se pretende trabalhar algum esporte na escola.

Durante a intervenção, a professora (P0) não fez uso de outro material que não fosse o *e-book*. O relato da professora, ao final da aula 04, reforça os apontamentos dessa pesquisa, como segue:

Ao final da aula, a professora afirma ter procurado outros materiais na internet para poder complementar a aula proposta pelo *e-book*, no entanto,

não encontrou nada direcionado ao tênis na escola que pudesse auxiliá-la nesse momento (Diário de campo, aula 04).

O objetivo da aula 04 esteve ligado às discussões acerca da história dos tênis, os *Grans Slams* e a biografia de alguns atletas da modalidade. Não podemos afirmar ao certo se a professora realmente procurou ou não sobre o assunto, uma vez que, por experiência própria durante a elaboração do *e-book*, é que temas relacionados à história do tênis, *Grands Slams* e atletas são facilmente encontrados na internet. Todos os *Grand Slams* e os principais atletas do circuito atual, por exemplo, possuem páginas oficiais sobre eles. Já a história pode ser facilmente encontrada nos arquivos online da ITF, CBT e Federações estaduais, além de diversas páginas eletrônicas que abordam o assunto tênis. No entanto, esses e outros temas relacionados ao ensino nas escolas já são mais limitados.

Evidenciamos a falta de material bibliográfico quando iniciamos esta pesquisa. Encontramos apenas 04 produções científicas no banco de teses e dissertações da Capes relacionado ao ensino do tênis nas escolas, 01 artigo científico e apenas dois capítulos de livros direcionados ao ensino do tênis na escola, sendo que um desses capítulos, o mesmo citado pelo professor (P3) durante a entrevista 1.

Os apontamentos dessa pesquisa se correlacionam com os achados de Travassos (2015). O autor fez uma extensa busca nos anais do XIII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e na Revista brasileira de Ciências do Esporte (1979-2003) e no SOAC²⁷ (Sistema Online de Apoio a Congressos) do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Encontrou apenas 06 produções elaboradas. Mesmo assim, observando os achados de Travassos (2015), nenhuma dessas produções estava relacionada ao ensino do tênis nas escolas.

Cortela et al (2016) reafirmam o que já foi exposto por Bolognini e Paes (2007), Dias e Rodrigues (2009) e Travassos (2015) que corroboram com nossos dados, ou seja, a produção científica acerca do tênis no Brasil é baixa. Cortela et al (2016) encontrou apenas 14 artigos publicados entre os anos de 2000 e 2006. Apesar disso, os autores afirmam que as publicações sobre o tênis têm crescido a partir de 2007, juntamente com as publicações nacionais relacionadas à Educação Física, no entanto, muito pouco relacionada ao processo de ensino e aprendizagem do tênis nas escolas.

²⁷ Para saber mais acesse: <http://congressos.cbce.org.br/>

Diante dessa lacuna, ou seja, da falta de material bibliográfico que ocasiona dificuldade do desenvolvimento do tênis nas escolas, acreditamos que o *e-book* aqui proposto pode contribuir para amenizar parte dessa situação. Os relatos dos professores reforçam essa ideia, com podemos observar:

Então, ele é um ponto inicial pra gente poder pensar a Educação Física na escola na perspectiva do tênis de campo, e certamente seria aquele ponto de partida (P1, Entrevista 1)

É um material que com certeza seria um ponto de partida para a gente iniciar o tênis de campo na escola de uma maneira [...] bem satisfatória, bem completa (P2, Entrevista 1).

Então, eu acho que o e-book [...] tem como sim ser utilizado e aplicado nas minhas aulas e eu utilizaria com certeza. [...] ele seria sim um ponto de partida para pensar o planejamento e aplicação das aulas (P3, Entrevista 1).

Ter um material orientador que apresenta uma proposta de ensino e aprendizagem auxilia o professor a desenvolver o seu planejamento e as suas ações. Além disso, a proposta aqui é de um material destinado ao ambiente escolar. Esse fato torna-se ainda mais importante quando observamos que a maioria das poucas produções bibliográficas existentes está voltada para o ensino dos gestos técnicos do tênis, assim como relatado por Bolognini e Paes (2007).

Diante dessas constatações e dos dados desta pesquisa, podemos considerar que o *e-book* mostra-se relevante e útil em um cenário em que o ensino do tênis nas escolas é escasso. Pode ser utilizado como proposta orientadora e um ponto de partida para o ensino do tênis nas escolas, conforme enfatizado pelos professores (P1, P2 e P3) durante avaliação inicial do *e-book* e confirmada pela professora (P0) durante a intervenção.

5.3 Aspectos relacionados ao processo de ensino e aprendizagem do tênis e o uso das tecnologias

Esta categoria de análise foi criada a partir das dificuldades, opiniões e sugestões apresentadas pelos professores participantes desta pesquisa acerca do uso das TDICs e princípios da mídia-educação nas aulas de Educação Física, bem como das impressões que

tiveram acerca dos elementos ligados à mídia-educação que permearam a construção e utilização do *e-book*.

Procuramos ao longo da categoria discutir sobre a forma como as TDICs são abordadas nas escolas pelos professores de Educação Física e as suas contribuições para o processo de ensino e aprendizagem do tênis nas escolas. Além disso, apresentamos e discutimos a percepção dos professores, envolvidos na avaliação do *e-book* (P0, P1, P2 e P3), acerca das atividades propostas e elementos didáticos pedagógicos presentes no *e-book* relacionadas com as TDICs.

Ao questionarmos os professores participantes desta pesquisa, por meio do questionário, sobre as possibilidades de se usar as TDICs para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem do tênis, todos eles acreditam que o uso das tecnologias pode contribuir para o seu aprendizado.

Sobre o uso das TDICs nas suas aulas de Educação Física, dentre os 70 professores que responderam o questionário, 64 afirmaram utilizar TDICs em suas aulas. Apenas 06 disseram não fazer uso de tais tecnologias.

Os números apresentados nos mostram que os professores de Educação Física, participantes desta pesquisa, acreditam que as TDICs podem lhes auxiliar no processo de ensino e aprendizagem do tênis, sendo que elas se fazem presentes nas aulas da grande maioria dos professores desta pesquisa. As TDICs estão cada vez mais presentes nas nossas vidas, professores e alunos convivem diariamente com tais tecnologias e não podemos negar seu uso e a forma como são utilizadas nas escolas, centrado quase que exclusivamente no seu uso instrumental. No entanto, os dados desta pesquisa diferem dos dados encontrados por Torres et al (2016), os quais indicaram que dos 30 professores de Educação Física entrevistados, apenas 06 fazem uso das TDICs com frequência em suas aulas, os outros ou não utilizam (18) ou utilizam bem pouco.

No entanto, Farias (2018), ressalta que tais tecnologias não são salvadoras da educação. O uso das TDICs em salas de aulas não garante uma melhora nos aspectos qualitativos de ensino; o professor sim é o grande construtor do projeto pedagógico que envolve as TDICs. Nesse sentido, Gemente (2015) destaca a importância de associar as TDICs com os princípios da mídia-educação.

Perguntamos, no questionário, aos 70 professores participantes dessa pesquisa, quais TDICs usam em suas aulas e se elas poderiam lhes auxiliar em um processo de ensino e

aprendizagem do tênis. Apesar de alguns professores terem citados jogos eletrônicos (12), sites interativos (2), *softwares* (8) e *tablets* (7), a grande maioria citou projetor (59 professores), computador (58) e internet (55).

Os dados nos mostram uma concentração do uso das TDICs direcionados a projetores, computadores e internet. As opções tecnológicas hoje são inúmeras, professores e alunos podem usufruir de diversas ferramentas. Mas isso não é problema, já que o importante deve estar na forma como esses recursos são utilizados. Com relação ao uso de outras tecnologias e ao uso do *e-book* em questão, seguem alguns relatos:

[...] primeiramente eu gostaria de falar que eu praticamente não uso tecnologias digitais em minhas aulas. O único recurso que eu utilizo é o projetor. Mas pelo que eu tenho notado existem, e o [...] trabalho deixou muito claro, outras formas e outras possibilidades de se trabalhar com as tecnologias digitais nas aulas de educação física (P1, Entrevista 1).

Outro ponto é que lendo o livro, ele traz para a gente outras possibilidades que vão além do simples uso do projetor, traz outras formas de se utilizar as tecnologias que certamente eu vou passar a utilizar nas minhas aulas agora (P1, Entrevista 1).

[...] a gente utiliza, como a gente vê muito por aí, é utilizar as tecnologias apenas como uma ferramenta pedagógica, né. Às vezes, a gente apenas expõe o conteúdo lá no quadro, no *datashow*, e seria como se você estivesse escrevendo na lousa, no quadro branco, mas a forma como [...] traz, [...] traz outros elementos (P2, Entrevista 1).

Eu tive dificuldade porque assim, eu não usava a tecnologia na minha aula. A única tecnologia que usei na minha aula foi um retroprojetor para eu ensinar [...] coluna vertebral. Então eu tive dificuldade na hora de colocar o *datashow*, eu tive que pedir ajuda (P0, Entrevista 2)

Para essa atividade, a professora fez alguns registros fotográficos. No entanto, ela não deixou clara a sua intenção perante esses registros, se eles seriam usados em aulas posteriores ou se teriam outra finalidade (Diário de campo, aula 03).

Como podemos observar, os professores ainda veem as TDICs apenas como um instrumento de uso expositivo. E quando resolvem usar de outra forma, como notado no trecho do Diário de campo, aula 03, os registros fotográficos parecem não ter tido um propósito posteriormente. Pelo que pudemos observar durante as aulas posteriores, é que as informações coletadas (fotografias) serviram apenas para registrar o momento vivido pelos alunos, enquanto que poderiam, primeiramente, serem feitas pelos próprios alunos, e em outros momentos, serem exploradas em sala de aula ou alguma outra atividade.

Um dos grandes problemas com relação ao uso das tecnologias nas escolas é quando elas se concentram apenas no uso instrumental dos aparatos tecnológicos ou como uma simples ferramenta para atrair a atenção dos alunos, dando ao professor um grande “poder” expositivo. É importante que o uso das TDICs nas escolas esteja de acordo com os princípios da mídia-educação e que explore também as outras dimensões do conhecimento (crítica/reflexiva e produtiva), essenciais para o desenvolvimento de um ser ativo, crítico e criativo. No entanto, para promovermos uma melhora no processo de ensino e aprendizagem, precisamos não apenas disponibilizar ferramentas tecnológicas a professores e alunos, precisamos dar-lhes condições para que as usem e usufruam de todo o seu potencial, colocando o aluno como ser participante do processo educativo, construindo assim, com a mediação do professor, o seu conhecimento.

De acordo com Bevórt e Belloni (2009), Bianchi (2009) e Gemente (2015) ao propor o uso das TDICs em sala de aula, é preciso explorar todo o seu potencial e não ficar restrito apenas ao manuseio dos aparatos tecnológicos. As dimensões produtivas e reflexivas integram, junto com a dimensão instrumental, os princípios norteadores da mídia-educação e são fundamentais para a formação integral do cidadão. Apesar dos relatos dos professores acima (P1 e P2), sobre novas possibilidades trazidas pelo *e-book*, além do poder expositivo, não podemos afirmar ao certo se eles estão se referindo aos princípios da mídia-educação relacionados à dimensão crítica/reflexiva e produtiva.

Propor um ensino com as TDICs torna-se fundamental quando o que se deseja é a formação de um sujeito que além de leitor crítico e reflexivo, seja também um produtor ético e responsável de informações. Nesse sentido, é possível observar alguns posicionamentos de professores, que responderam o questionário inicial, que demonstram conhecer outras formas de utilização das TDICs que ultrapassam a exposição dos conteúdos, como segue:

Através de vídeos, imagens, notícias, recursos tecnológicos para facilitar a compreensão sobre dimensões conceituais, procedimentais do esporte; desde mostrar movimentos até adquirir, pesquisar informações sobre a lógica externa dos esportes (mídias, mercado, consumo, preconceito, discussões de gênero, etc.). Complementar informações e conhecimentos aos saberes corporais tematizados nas nossas aulas (P24, Questionário).

As tecnologias podem melhorar e facilitar a prática docente [...] tornando o conhecimento acessível às crianças, por meio de imagens, vídeos, diagramas. Uma estratégia utilizada pode ser o jogo nos aparelhos de

celulares, no qual as crianças se divertem e apreendem os conteúdos conceituais articulando esses conhecimentos com o jogo de tênis propriamente dito (P23, Questionário).

No acesso à informação através da Internet, auxiliando no processo de ensino e aprendizagem através de uma educação híbrida, que estimule a criação, cooperação e a interação dos educandos (exemplos: realidade virtual aumentada, aprendizado colaborativo, gamificação) e, que permita, uma avaliação diferenciada dos educandos (P64, Questionário).

Utilizando-a como ferramenta de pesquisa, visando conhecer melhor o contexto histórico da modalidade, suas principais regras e curiosidades. Assim como, utilizá-la como ferramenta metodológica, através da participação do alunado em outros papéis característicos desse ambiente digital (apresentador, câmera man, fotógrafo esportivo, comentarista, etc.) (P32, Questionário).

Usando vídeos sobre a modalidade, pesquisa na internet através de computadores, celulares ou tablets; como confecção de um produto sobre a temática (blogs, postagens em redes sociais, portfólios), dentre outros (P10, Questionário).

Levando em consideração apenas os dados acima, podemos inferir que os professores sabem da necessidade de se usar as TDICs de modo que ultrapassem o uso instrumental e expositivo. No entanto, mais importante que usar vídeos, imagens ou produzir blogs, como citados nos relatos acima, ao se propor um ensino norteado pela mídia-educação, o processo de como essas imagens, vídeos ou blogs foram construídos, talvez seja o mais importante. Pois é durante o processo de construção das atividades que podemos notar como que cada um dos princípios da mídia-educação se fez presente.

Apesar dos relatos acima, 21 professores que responderam o questionário mostraram ainda uma visão limitada do uso das TDICs nas aulas e preocupada, quase que exclusivamente, com a dimensão procedimental do conteúdo e o ensino do gesto técnico do esporte. Como podemos observar em algumas respostas, as TDICs serviriam para auxiliar, quase que exclusivamente, na visualização do conteúdo:

[...] ensinar a técnica (P56, Questionário).

Através da exposição visual aos alunos da modalidade (P39, Questionário).

Para que os alunos possam visualizar detalhes da modalidade, técnica, história, espaços, etc. (P36, Questionário).

Elas nos facilitam como meio para os alunos visualizarem a forma, o jogo e as regras do esporte específico (P22, Questionário).

Na compreensão das técnicas; da dinâmica e estratégia do jogo (P46, Questionário).

Os relatos acima nos mostram que os pontos fundamentais recaem sobre a exposição visual e ensino da técnica. Apesar de tais estratégias de ensino serem válidas, já que o ensino dos esportes perpassa também pelo ensino das técnicas, Gonzáles e Bracht (2012) e Darido (2018) evidenciam que o ensino dos esportes nas escolas deva ir além de simplesmente ensinar o aluno a jogar. De acordo com os autores, precisamos propor um ensino em que o aluno conheça o esporte em todos os seus aspectos, ou seja, desde o saber jogar ao saber relacioná-lo com o momento político, financeiro ou com a mídia, por exemplo. Com relação a propor um ensino que ultrapasse a dimensão procedimental do esporte, os entrevistados (P1, P2 e P3) se posicionaram a respeito, segue:

[...] porque na escola [...] a gente não pretende só ensinar o aluno a jogar tênis, né. A gente quer que ele conheça sobre o tênis, que ele conheça a sua história, tudo aquilo que você traz lá (P2, Entrevista 1).

[...] porque aqui nós estamos pensando também não é só na forma de jogar, mas é do aluno também conhecer o tênis de campo, gostar do tênis de campo. Eu acho que aprender sobre esporte é muito mais que só jogar, né (P3, Entrevista 1).

[...] a gente trabalha sempre na escola numa perspectiva de ensinar o aluno não só a saber jogar, e você traz muito bem esses elementos, né. O aluno além de aprender a jogar, ele também deve estar conhecendo sobre o tênis, né. E é isso que a gente espera dos conteúdos da Educação Física, né. Que a gente não leve só o aluno jogar, mas que ele também conheça sobre o tênis (P1, Entrevista 1).

Os dados acima nos mostram uma preocupação dos professores em ultrapassar a dimensão procedimental do esporte. Nesse sentido, destacamos a necessidade de propor um ensino, em que durante o seu processo construtivo, seja valorizado também à educação para a mídia, um dos princípios da mídia-educação ligado à capacidade crítica/reflexiva do aluno perante as informações recebidas pela mídia, além da educação através da mídia, princípio da mídia-educação relacionado à capacidade produtiva e de divulgação de informações dos alunos. Acreditamos que esses princípios, associados às TDICs, podem contribuir para que o professor desenvolva as outras dimensões dos conteúdos da Educação Física em suas aulas.

Ao propor a elaboração do *e-book*, nossa intenção é contribuir para o processo de ensino e aprendizagem do tênis que vá além do “saber fazer” e que leve a professores e alunos possibilidades de explorar outras dimensões culturais que cercam esse esporte. Dimensões estas relacionadas, como, por exemplo, a mídia, ao fenômeno social que é o esporte e a “telespetacularização” dos grandes eventos.

Associar os princípios da mídia-educação com o processo de ensino e aprendizagem dos esportes nas escolas, no nosso caso o tênis, são segmentos em que a formação inicial e continuada parecem não preparar os professores para trabalharem com tais elementos e em conformidade com o que se espera. Ou seja, preparar o professor para trabalhar com o tênis escolar e prepará-los para trabalhar com todos os princípios que cercam a mídia-educação. No que tange o campo da mídia-educação, por exemplo, Bévort e Belloni (2009) afirmam que a pouca importância dada à formação inicial e continuada é sem dúvida a maior dificuldade a ser enfrentada pelos professores.

Levando em consideração que o *e-book* é uma TDIC que pode envolver os princípios ligados à mídia-educação, quando perguntamos sobre o seu uso para auxiliá-los no processo de ensino e aprendizagem do tênis nas escolas, 69 professores acreditam que o *e-book* poderia auxiliá-los no processo de inserção do tênis nas escolas, como segue opiniões a seguir:

Facilitaria no acesso às informações sobre o conteúdo (P4, Questionário).

Conhecimento, principalmente acessível, é primordial para o desenvolvimento de propostas pedagógicas ricas e inovadoras (P61, Questionário).

Poderia direcionar algumas propostas de ensino (P21, Questionário).

Poderia me trazer referências para as aulas (planos de aula, bibliografia de auxílio, relatos de experiências etc.) (P5, Questionário).

Acesso também nos celulares e tablet dos alunos (P8, Questionário).

Seria um material de consulta para termos acesso em qualquer lugar (P39, Questionário).

Pela capacidade amplificada de compartilhamento que o *e-book* propicia (P40, Questionário).

Porque nos dias de hoje o uso de tecnologias digitais em aula mantém mais a atenção dos alunos promovendo maior interação e aprendizagem (P45, Questionário).

Ao analisarmos as opiniões dos professores, notamos alguns destaques dados por eles (P4, P8, P39, P40 e P45) à praticidade do acesso à informação, compartilhamento e atratividade que o *e-book* pode oferecer a professores e alunos.

Todas essas vantagens proporcionadas pelos *e-books* e mencionadas pelos professores estão em consonância com os destaques dados por Reis e Rozados (2016). De acordo com os autores, os livros digitais têm um potencial atrativo maior que livros físicos, já que as TDICs podem oferecer uma interatividade não observada nos livros tradicionais. Os autores destacam ainda a facilidade proporcionada pelo mecanismo “busca”, já que com poucos cliques podemos encontrar mais facilmente trechos específicos de um livro.

Com relação aos *links* que aparecem no *e-book*, o leitor pode ser direcionado a textos complementares, blogs, páginas eletrônicas oficiais dos *Grand Slams* e atletas (escolha de 32 professores); ser direcionado para jogos digitais, aplicativos para celulares, vídeos *online*, etc (escolha de 32 professores) ou para vídeos demonstrativos de partidas (citado por 46 professores) e contemplado no *e-book* por meio de *links* diretivos.

No que tange a mídia-educação, consideramos que o *e-book* pode colaborar para o desenvolvimento dos seus três princípios norteadores. Ao propormos, por exemplo, *links*, direcionamos os alunos a novas fontes de informações, nesse caso, os alunos precisam ser instigados a fazer uma análise crítica/reflexiva das informações, ou seja, um trabalho para/sobre as mídias ou uma educação para as mídias. Da mesma forma que podemos solicitar aos alunos para produzirem um organograma sobre a história dos vencedores de um determinado *Grand Slam* por meio de *links* diretivos, em que cada *link* levaria à biografia de um determinado atleta vencedor do torneio ou a fatos que ocorreram em determinada edição. Nesse caso, a educação através das mídias com o uso das tecnologias seria mais marcante, uma vez que eles estariam produzindo informações.

A perspectiva que esperávamos dos *links* está em consonância com o relato do professor (P1). Os *links* foram inseridos com o objetivo de dar possibilidades aos professores de ampliar seu acervo de informações ou direcioná-los a outros elementos ligados às TDICs e se aproximarem dos princípios da mídia-educação. Os professores podem propor aos alunos, por exemplo, criarem jogos da memória, digitais ou não, ligados ao tema tênis, assim como foi feito no *e-book*. Ou produzirem seus próprios vídeos tutoriais sobre algum fundamento

técnico do tênis. Com relação aos *links*, o professor (P1), envolvido na primeira entrevista, relata o seguinte:

Tem aqueles *links* que vão direcionando a gente, dando novas possibilidades de pensar em como ensinar o tênis nas escolas (P1, Entrevista 1).

Nessa perspectiva, os dados encontrados nessa pesquisa estão de acordo com as palavras de Natálio (2014), de acordo com o autor, por meio dos *links*, o leitor pode ser direcionado a outras fontes de informação.

Os *links* foram também mencionados pela professora (P0) que fez a intervenção na escola, confirmando a nossa perspectiva de ampliar o acervo de informações para o professor. Segue o relato:

Eu gostei dele porque [...] eu explicava, clicava no *link* e assim, o *link* me ajudava na explicação porque os alunos daí visualizavam o que eu queria dizer (P0, Entrevista 2).

Quando eu passei o *link* que mostrava mesmo o jogo em si, que eles lembraram que esse jogo existia. Então assim, eles me auxiliaram [...] na visualização do que eu precisava que eles aprendessem. Então eu explicava o que eu queria e passava os *links*. E aí eles tinham a possibilidade de visualizar o que eu estava querendo explicar (P0, Entrevista 2).

Nesse ponto específico a professora (P0) fez referência aos *links* diretivos para vídeos e imagens, uma vez que ela ressalta o termo “visualização”. Acreditamos que o principal apelo para a presença de imagens e vídeos, realmente estejam no seu caráter expositivo, visual. No entanto, imagens e vídeos são produtos finais de um trabalho. Pensando em mídia-educação, devemos usá-los, usufruindo desse seu poder expositivo e propor, por exemplo, conforme encontrado no *e-book* (capítulo 6 – “Construindo seus materiais”; “Tarefa de casa”) que os alunos pesquisem, elaborem e divulguem um pôster digital sobre a evolução das raquetes de tênis ao longo dos anos.

Vale ressaltar, que os *links* inseridos no *e-book*, estão de acordo com as sugestões dos professores, direcionando-os a novas fontes de informação, imagens, vídeos, etc. No entanto, é importante frisar, que podemos utilizá-los de forma a colocar o aluno como ser ativo do processo do ensino e produtor do seu conhecimento, aproximando-se dos princípios norteadores da mídia-educação. Seguindo esses princípios, o professor poderia, por exemplo, listar alguns *links* para que os alunos os explorassem, e em seguida propor que

eles fizessem registros, observações e/ou construíssem atividades e as divulgassem, tudo isso condizentes àquelas informações ligadas ao *link* escolhido.

Com relação aos vídeos, eles estão presentes no *e-book*, para o professor, mais como elementos visuais. No entanto, sabendo da necessidade de se envolver todos princípios da mídia-educação, sugerimos, ao longo do *e-book*, que os alunos gravem e editem vídeos em algumas atividades, como por exemplo, gravar um vídeo tutorial explicando a técnica e execução de um determinado golpe do tênis. Apesar destas propostas estabelecidas no *e-book*, em nenhum momento da intervenção, os vídeos foram usados nesse sentido.

Os indicativos acima, relacionados ao uso dos *links*, imagens e vídeos, na sua grande maioria foram mencionados nas entrevistas e/ou usados durante o processo interventivo destacando o seu poder expositivo. Esses fatos nos levam a crer existir ainda fragilidades na formação inicial e/ou continuada quando o assunto é mídia-educação. Essa situação pode ainda estar condizente com Bévort e Belloni (2009) ao se referirem que o principal obstáculo para que a mídia-educação seja de fato efetivada nas escolas é a sua relação com a formação inicial.

Com relação à proposta de atividade que envolvia o Quiz, o professor (P2) fez a seguinte observação:

Eu vi, por exemplo, que você utilizou o *Google forms* né, e normalmente eu costumo utilizar o *Google forms* também [...] em algumas avaliações, mas a plataforma *kahoot* que você utilizou, para mim foi uma maneira muito mais motivante para eles descobrirem, aprenderem, pesquisarem do que se fosse simplesmente uma tarefa no papel, uma pesquisa (P2, Entrevista 1).

Diferentemente do *Google Forms*, a plataforma *Kahoot*²⁸ funciona como um jogo em que os alunos competem entre si com o intuito de acertar o maior número de respostas possíveis, tornando-se muito mais motivante que o *Google Forms*. Nestes termos, os dados desta pesquisa estão de acordo com os apontamentos feitos por Amico, Moraes e Prá (2017), pois, de acordo com eles, o *kahoot* se destaca por deixar o ensino mais divertido, acarretando em um maior engajamento e motivação por parte dos alunos, o que pode contribuir para a participação e aprendizagem deles.

²⁸ Para saber mais acesse: <https://kahoot.com/>
<https://pt.wikipedia.org/wiki/Kahoot!>

A plataforma *Kahoot* foi a escolha da professora da intervenção para desfecho do conteúdo. Na ocasião, funcionou, juntamente com o jogo da memória, outra atividade presente no *e-book*, como uma espécie de avaliação final, como podemos observar:

De acordo com a professora, esta aula seria como uma espécie de avaliação final do compilado de aulas dadas. Sendo que a primeira atividade, o jogo da memória, serviria como conteúdo de revisão, já que perante a proposta do *e-book*, ele traz junto ao jogo uma série de perguntas e respostas relacionadas aos conteúdos vistos durante as aulas e contemplados no *e-book*. Em seguida, a plataforma *kahoot* funcionaria como teste final (Diário de Campo, aula 08).

A aula 08 foi dividida pela professora (P0) em dois momentos. No momento inicial ela utilizou do jogo da memória proposto *e-book*, como podemos observar:

A primeira atividade foi o jogo da memória. Para essa atividade, a professora dividiu a turma em três equipes. Conforme proposto pelo *e-book*, a professora fez o *download* do arquivo diretivo e do jogo disponível no *e-book* e projetou-o na parede. Durante o jogo, após os alunos encontrarem o par de figuras idênticas, ela deveria responder à pergunta relativa àquela imagem. Caso acertassem, levariam um ponto extra (Diário de Campo, aula 08).

Dessa forma, a professora utilizou o jogo da memória para contextualizar novas informações ou revisar o que já haviam visto com o intuito de prepará-los para a próxima atividade, a plataforma *kahoot*, que foi o segundo momento da aula 08.

Nesse segundo momento, a professora (P0), após explicar a proposta da atividade, dividiu a turma de acordo com o número de computadores disponíveis em funcionamento (12 no total). O fato de não ter um computador por aluno não interferiu na proposta da atividade e na motivação dos alunos. Durante essa aula 08, pudemos perceber o engajamento da turma para com a atividade, mostrando-se interessados e participativos, como podemos notar no relato a seguir:

Esta atividade (jogo da memória) mostrou-se bem produtiva. A participação e motivação dos alunos ficaram bem nítidas durante o jogo (Diário de campo, aula 08).

Mesmo a professora utilizando dessa atividade como avaliação, os alunos não tiveram aquela mesma ansiedade de quando se faz “provas tradicionais”. À medida que os alunos iam respondendo as perguntas, notava-se uma ansiedade neles para ver quem aparecia nas primeiras colocações (Diário de campo, aula 08).

Os dados desta pesquisa estão em consonância com os apontamentos de Sandes e Sandes (2018). De acordo com os autores, a plataforma *kahoot* pode ser usada como avaliação do processo de ensino e aprendizagem, mas com a vantagem de ser mais atraente, interessante e estimulante.

Mesmo não tendo as características de provas tradicionais, tanto a plataforma *Kahoot* quanto o *Google Forms* podem ser utilizados para tais fins, e os dados da pesquisa nos indicam isso, já que o Quiz consiste em um grupo de perguntas que devem ser respondidas. Nesse sentido, podemos propor, conforme sugerido no *e-book*, que os próprios alunos elaborem e compartilhem com seus colegas os Quizzes produzidos por eles, o que poderá favorecer a aproximação com os princípios da mídia-educação, já que pesquisa, produção e divulgação de informações são requisitos fundamentais para o desenvolvimento dessa atividade.

Podemos notar nessa aula 08 que ambas as atividades foram desenvolvidas utilizando as TDICs, no entanto, a ênfase foi dada quase que exclusivamente à dimensão instrumental da mídia-educação. Mesmo assim, como já analisado, o engajamento e participação da turma durante a atividade indicam que a atividade foi satisfatória, corroborando nossa percepção durante a observação da aula.

Bévort e Belloni (2009, p.1084) afirmam que as dimensões da mídia-educação são inseparáveis, mas que precisamos propor atividades que enfatizem as dimensões crítica/reflexiva e produtiva. Nesse sentido, a fala do professor (P2) abaixo, pode nos indicar um início de entendimento sobre as abordagens dadas à mídia-educação no *e-book*, como segue:

Traz diversos elementos que podem contribuir para o ensino não só do tênis de campo, mas também [...] de qualquer outro esporte né. Essa visibilidade que [...] dá as mídias na educação traz [...] um outro conceito para gente sobre como abordar a mídia-educação [...] em sala de aula (P2, Entrevista 1).

Com relação aos elementos didáticos pedagógicos presentes no *e-book* que envolviam as TDICs e que poderiam se aproximar da mídia-educação, os professores entrevistados relataram o seguinte:

Então, são elementos que têm muito a contribuir, principalmente nessa parte de direcionamento no qual um texto leva a outro texto por meio de *links*. Então são elementos que tem muito a contribuir, tanto no processo de ensino do tênis, como a gente pode utilizar [...] eles em outras aulas de Educação Física (P1, Entrevista 1).

Com relação aos textos, aos vídeos, esses elementos midiáticos de tecnologias digitais [...] eu acho que eles estão bem satisfatórios né. Apesar de eu não usar muito, [...] a forma que [...] colocou, a gente acaba [...] vendo como que [...] essas tecnologias acabam se materializando na sala de aula né (P2, Entrevista 1).

Então, eu acho que aqueles elementos são interessantes [...]. Eu vi lá que [...] trouxe uma questão bem pertinente e nos dias de hoje estão bem atuais, [...] que é a construção de um *podcast*, [...] eu acho que tudo isso vem muito a contribuir. Só que com [...] o *e-book* [...] usar esses elementos fica mais fácil, porque muita das vezes a gente tem os elementos e não sabe usar né. [...] agora, se fosse para partir do zero, por exemplo, não tendo esses elementos e esses exemplos, talvez ficaria difícil, talvez eu não pensaria em todos eles (P3, Entrevista 1).

Eu achei [...] simples, fácil de mexer, [...] o *link* me ajudava na explicação, achei bem dinâmico. [...] porque assim, eram os blogs, mas também eram os *links*, eles puderam fazer um *podcast*. [...] eles gostaram muito dessa abordagem [...] porque usou várias tecnologias que eles acharam interessantes (P0, Entrevista 2)

Podemos notar que as respostas são voltadas basicamente para os elementos ligados às TDICs. Nota-se, por exemplo, na resposta do professor (P3), que ele tem dúvidas em como aplicar isso na prática, mas que as propostas existentes no *e-book* podem lhe dar o direcionamento necessário. Da mesma forma que, para o professor (P2), as propostas contidas no *e-book* podem lhe ajudar nas aproximações com os elementos que circundam as TDICs, no nosso caso, a mídia-educação.

Nesse sentido, de aproximações com os princípios da mídia-educação, Gemente (2015) aponta que trabalhar com a mídia-educação não se reduz a ensinar alunos a manipularem computadores ou professores usarem o projetor em substituição ao quadro branco. Mais do que ensiná-los a manipular os equipamentos é fazer com que professores utilizem as TDICs de forma que levem os alunos a serem leitores críticos, reflexivos e produtores conscientes e divulgadores de informações.

As TDICs associadas à mídia-educação foram elementos usados na proposta de elaboração do *e-book*. Dessa forma, quisemos saber a opinião dos professores entrevistados acerca da forma como elas foram organizadas no *e-book*. Os relatos seguem abaixo:

Quando a gente começa a olhar [...], a gente começa a pensar em como utilizar as tecnologias também com outros conteúdos (P1, Entrevista 1).

Outro ponto é que [...] traz outras formas de se utilizar as tecnologias que certamente eu vou passar a utilizar nas minhas aulas. [...], estou repensando esse mundo de tecnologias a partir do [...] *e-book* (P1, Entrevista 1).

O trabalho [...] sobre o *podcast*, por exemplo, eu gostei bastante que a gente coloca o aluno no centro do processo de ensino e coloca ele como produtor do conhecimento, como pesquisador (P2, Entrevista 1).

[...] o professor precisa entender que as tecnologias, elas não vieram só [...] como ferramenta pedagógica né. Elas precisam ser exploradas né, e isso eu consegui ver no livro [...] que ele valoriza também muito a produção do conhecimento do aluno, e isso é muito importante (P2, Entrevista 1).

E num universo digital que eles estão mergulhados hoje, eu acho que elas não só contribuem para o aprendizado, como elas se devem fazer presentes. Talvez nesse momento, [...] além de conhecerem o tênis [...], eles vão conhecer uma nova tecnologia de informação e comunicação que pode contribuir com outras coisas, né (P3, Entrevista 1).

Como podemos observar, a forma como organizamos e propusemos os conteúdos e sugestões de atividades, a inserção de diferentes tecnologias possibilitou aos professores refletirem sobre o uso das tecnologias em suas aulas. Podemos perceber que o professor (P1) assimilou bem a proposta estabelecida pelo *e-book*, destacando inclusive possibilidades de usar as TDICs com outros conteúdos, além de se mostrar aberto a mudanças. O professor (P3) destaca o envolvimento dos alunos para com as tecnologias e como elas estão presentes no dia a dia dos alunos, destacando a necessidade das tecnologias se fazerem presentes nas escolas. Enquanto que o professor (P2) demonstrou uma aproximação com os princípios da mídia-educação, mostrando, assim como Gemente (2015), a importância de colocar o aluno como parte do processo de ensino e aprendizagem e produtor de informações, princípios esses fundamentais para as aproximações com a mídia-educação.

Já a professora (P0) que realizou a intervenção, quando perguntamos na entrevista sobre as TDICs e a mídia-educação presentes no *e-book*, ela se referiu a esses temas como sendo um tema único, ou seja, apenas TDICs. Para ela, as tecnologias vieram mais no sentido de complementar as atividades e como meio facilitador do processo de ensino e aprendizagem de determinados assuntos, como por exemplo, a visualização de imagens e vídeos, como podemos observar nos relatos abaixo:

[...] eu achei que elas vinham complementar o que eu já estava precisando, que eu já estava indo explicar. Elas serviram mais de complementação

mesmo, porque eu já estava dando para eles, ensinando para eles (P0, Entrevista 2).

Quando eu passei o link que mostrava mesmo o jogo em si, que eles lembraram que esse jogo existia. Então assim, eles me auxiliaram mais na visualização do que eu precisava que eles aprendessem. Então eu explicava o que eu queria e passava os links, e aí eles tinham a possibilidade de visualizar o que eu estava querendo explicar (P0, Entrevista 2).

[...] porque eu vi que a tecnologia [...] veio facilitar o aprendizado dos alunos e muito mais, facilitar o meu trabalho de transmitir para eles o conhecimento não só falado e não só lido, mas visto mesmo. A visualização ajuda bastante na aprendizagem deles (P0, Entrevista 2).

Os dados nos mostram o quanto a professora (P0) se atentou apenas para o uso das TDICs baseada quase que exclusivamente no seu poder expositivo, demonstrando pouca afinidade com os outros elementos que envolvem as TDICs. Pois, as suas percepções acerca do uso das TDICs e da mídia-educação, estiveram, assim como destacadas por Bianchi (2009), veiculadas apenas ao poder atrativo que as mídias podem oferecer por meio de ferramentas ilustrativas. Essas percepções puderam ser observadas durante o processo interventivo, como por exemplo, na aula 04 em que trabalhou a história do tênis: para a aula a professora (P0) fez a impressão do texto, entregou-o aos alunos e juntos fizeram a leitura, em seguida, projetou o *e-book* no quadro para contextualizar suas falas através dos *links* disponíveis.

Procuramos, ao longo do *e-book*, trazer possibilidades reais e concretas do uso das TDICs em sala de aula e em consonância com os princípios da mídia-educação. Quisemos dessa forma, mostrar aos professores possibilidades de práticas educativas que pudessem oportunizar aos alunos conhecimentos relacionados à uma educação com a mídia, para/sobre a mídia e através da mídia, ou seja, além de manipular instrumentos tecnológicos, os alunos devem usá-las de forma a ser agente ativo do processo de ensino e aprendizagem, não só como leitor e conhecedor das informações, mas também como produtor consciente e divulgador de informações, participando assim, da construção do seu conhecimento.

Em relação ao *podcast*, um dos elementos proposto pelo *e-book*, o professor (P3) considerou um elemento que pode contribuir com suas aulas e o considerou bem atual. Além disso, durante o processo de intervenção pela professora (P0) foi possível observar o

interesse dos alunos para a realização dessa atividade e surpreendeu a professora, como podemos observar nos dados abaixo:

[...] eu vi lá [...] uma questão bem pertinente e nos dias de hoje estão bem atuais, até na questão de dar um trabalho né, que é a construção de um *podcast*. Cara, eu acho que tudo isso vem muito a contribuir. [...] Eu gostei muito da proposta do *podcast* (P3, Entrevista 1).

Com relação à tarefa de casa e o *podcast*, os alunos demonstraram interesse, tanto que a professora teve que intervir na escolha dos grupos em relação à escolha dos atletas. A professora mostrou-se surpresa com o interesse dos alunos perante o *podcast*. Ao final, a professora disse: “Você viu como os alunos ficaram empolgados com o *podcast*?” (Diário de campo, aula 04).

A aula 04 esteve vinculada ao capítulo “História do tênis”. Dessa forma o objetivo da professora (P0) foi contextualizar o processo de construção histórica do tênis, os *Grands Slams* e as biografias dos principais jogadores do circuito internacional de tênis. Na primeira parte da aula, de maneira expositiva, a professora explanou sobre a história do tênis e dos *Grands Slams*, fazendo uso do texto disponível no *e-book* e explorando os *links* presentes. O *podcast*, assim como proposto pelo *e-book*, foi utilizado como tarefa de casa. Os alunos, divididos em grupos, deveriam produzir um *podcast* sobre tenistas do circuito profissional da ATP e em seguida compartilhá-lo no grupo do *whatsapp* da turma para apreciação e discussão com os demais colegas.

Em conformidade com Bévort e Belloni (2009), Bianchi (2009) e Gemente (2015) podemos observar que a proposta do *podcast* contribuiu para que os alunos se aproximassem de outros elementos da mídia-educação, ultrapassando o uso instrumental dos aparatos tecnológicos, colocando-os como parte do processo de ensino e construtor do seu conhecimento. Os alunos tiveram que pesquisar, analisar e refletir sobre informações coletadas na internet por meio de pesquisas e em seguidas produzir e divulgar informações pertinentes e inerentes ao tema proposto, se aproximando dos princípios da mídia-educação. Assim, o uso das TDICs não se deu apenas no uso instrumental dos aparatos tecnológicos, mas também explorando uma educação voltada para/sobre as mídias e através das mídias, uma vez que o aluno nessa proposta teve que manipular uma ferramenta tecnológica para pesquisar e produzir, de forma consciente, informações que seriam divulgadas e exploradas em sala de aula (grupo do *whatsapp*). Infelizmente, a professora (P0), não fez uso dos *podcast* produzidos pelos alunos em aulas posteriores. De acordo com

o observado durante a intervenção, os *podcast* foram apenas compartilhados no grupo da turma por meio do *whatsapp*, do qual a professora não fazia parte. Na ocasião, todos os *podcast* produzidos foram encaminhados para a professora por uma única aluna.

Em relação à receptividade dos alunos quanto à proposta de ensino e aprendizagem do tênis vinculado às TDICs, os 3 professores entrevistados (P1, P2 e P3) acreditam que os alunos receberiam bem a proposta. Uma vez que as sugestões de atividades presentes no *e-book* oportuniza a inserção de ferramentas utilizadas por eles em outros contextos. Como podemos observar nos relatos abaixo:

Essas tecnologias certamente seriam um motivo a mais para eles. Porque eles já estão muito inseridos neste mundo, né. [...] eles estão todos os dias mexendo em celulares, computadores, em redes sociais, então ensinar esportes com isso certamente para eles seria algo bem mais interessante do que nossas aulas tradicionais em quadra (P1, Entrevista 1).

Eles receberiam muito bem esse material, eu acho que sim. [...] é uma proposta diferente. É uma proposta de ensino de um esporte associado a elementos tecnológico. Traz outra conotação para eles (P2, Entrevista 1).

[...] eles estão muito mergulhados em tecnologia, né. Diria até que eles iam gostar mais do que da forma que eu aplicaria se eu não tivesse utilizando as tecnologias digitais. Porque eles vão perceber que aquilo que eles vivenciam o tempo todo, eles podem utilizar para o conhecimento deles (Professor 3, Entrevista 1)

Podemos observar que as falas dos professores que analisaram o *e-book* estão de acordo com os dados encontrados por Fhraia (2016), Torres et al (2016) e Nardon (2017). Em todos esses estudos, o uso das TDICs foi preponderante para o aumento da participação dos alunos, do interesse, da motivação e segundo Nardon (2017), da melhoria na comunicação oral. Nota-se também na fala do professor (P3) que o conhecimento não precisa se dar e ser construído apenas no ambiente formal que é a escola, o conhecimento, como o próprio professor (P3) relata, está presente naquilo que eles vivenciam diariamente.

Durante a intervenção, pudemos observar uma receptividade positiva dos alunos em relação às atividades propostas pelo *e-book*, sendo que as nossos objetivos iniciais se aproximam das observações feitas pela professora (P0) que realizou a intervenção, como segue:

Eles se mostraram interessados, eles interagiram muito. [...] eles aprenderam o esporte de uma maneira diferente, de uma maneira assim

[...] tecnológica. Porque assim, eles são uma geração que gosta de tecnologia, e a tecnologia foi inserida nesse esporte. Então eles gostaram muito inclusive (P0, Entrevista 2).

Podemos observar na fala da professora (P0) que o processo de ensino e aprendizagem para o tênis se deu de uma maneira diferente do que acontecia rotineiramente em suas aulas, proporcionando a ela uma mudança na prática pedagógica e uma mudança no processo de construção do conhecimento dos alunos.

É notório o quão os professores, pelo menos dessa pesquisa, reconhecem a necessidade de utilizar as TDICs durante as aulas, de se aproximar da cultura vivida pelos alunos, dos seus desejos, dos seus gostos, das suas necessidades. De acordo com Nardon (2017) a utilização de tecnologias na educação pode despertar o interesse dos alunos para os conteúdos, potencializando o seu aprendizado. Nesse sentido, corroboramos com o autor e destacamos a necessidade das TDICs se vincularem aos princípios norteadores da mídia-educação, estando presentes também nas aulas de Educação Física. Pois assim, poderemos contribuir para o desenvolvimento de novas práticas que oportunizem uma participação mais efetiva dos alunos, contribuindo para a formação de um cidadão mais ativo, crítico, criativo e ético.

O uso das TDICs na Educação Física ainda pode ocorrer de maneira restrita, no entanto, diversos professores têm dedicado seus estudos a essa área (BIANCHI, 2009; RIBEIRO, 2013; GEMENTE, 2015; FRAIHA, 2016; NARDON, 2017) e podem servir de referência para nos nortear na construção de nossas propostas de ensino e aprendizagem. O crescente número de pesquisas destinadas ao uso das tecnologias e da mídia-educação na Educação Física e a sua inserção na BNCC (2017) nos levam a acreditar que a sua presença nas aulas de Educação Física passará a ser algo rotineiro. No entanto, destacamos a necessidade de políticas públicas e investimentos na formação inicial e continuada para que as TDICs não tenham um fim em si mesmo.

Apesar do processo de intervenção ter ocorrido apenas em uma escola e com uma professora, consideramos que ela nos ofereceu vários elementos para fazer uma avaliação prévia do *e-book*. A impressão repassada pela professora, juntamente com as observações *in locu* feitas durante as aulas corresponderam aos resultados esperados dessa pesquisa. De acordo com a professora (P0), o *e-book* se mostrou dinâmico, prático e de fácil manipulação, tendo os elementos ligados às TDICs contribuído para o desenvolvimento da proposta.

Procuramos no *e-book* trabalhar com elementos ainda pouco explorados nas aulas de Educação Física, sendo eles: o tênis e TDICs. Durante esse processo percebemos a necessidade de explorar os elementos ligados à mídia-educação, o que enriqueceu o processo de ensino e aprendizagem do tênis. Incluir o aluno no processo como ser ativo, seja construindo os materiais a serem utilizados durante a aula, seja produzindo vídeos ou *podcast*, por exemplo, permitiu a eles possibilidades pouco exploradas em aulas de Educação Física, despertando inclusive o interesse dos demais alunos da escola, da gestora e da professora que realizou a intervenção, que afirma incluir o tênis nos conteúdos de todas as suas turmas em anos letivos subsequentes, além de passar a utilizar as TDICs no processo de ensino e aprendizagem de outros conteúdos.

Assim, consideramos o *e-book* “Tênis de campo nas escolas: possibilidades de ensino e aprendizagem” como um ponto de partida para que o tênis seja desenvolvido nas escolas. Da mesma forma, juntos com alguns trabalhos já divulgados (BIANCHI, 2009; RIBEIRO, 2013; GEMENTE, 2015, FRAIHA, 2016; NARDON, 2017), avaliamos a possibilidade de contribuir para a inserção das TDICs, integrada à mídia-educação, nas escolas e nas aulas de Educação Física, colaborando para uma educação que contemple um ensino com, para/sobre e através das mídias, contribuindo assim, para a formação de um cidadão ativo, crítico e criativo.

No entanto, consideramos necessário que o tênis, as TDICs e mídia-educação façam parte da formação inicial e/ou continuada do professor. Para que eles conheçam sobre a mídia-educação e se sintam seguros em inserir as TDICs em suas aulas, desenvolvendo assim, propostas que se aproximem dos princípios da mídia-educação.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando iniciamos esse trabalho, tínhamos dúvidas relacionadas à presença do tênis nas escolas. Durante o seu desenvolvimento, verificamos que o tênis não faz parte dos conteúdos das aulas de Educação Física de grande parte das escolas brasileiras.

Ao longo do trabalho nos propusemos pesquisar uma maneira que auxiliasse os professores na inserção do tênis nas aulas de Educação Física. Dessa forma, trouxemos as TDICs e a inserimos como elementos importantes para o processo de ensino e aprendizagem do tênis nas escolas.

Tivemos como objetivo elaborar e avaliar, a partir de sugestões de alguns professores da área, um *e-book* direcionado ao professor que o auxiliasse no desenvolvimento do tênis na escola mediado pelas TDICs.

Ao propor a elaboração de um *e-book*, tivemos que pesquisar e versar sobre livro didático, TDICs, mídia-educação, processo de elaboração de um *e-book* e tênis. Todos esses elementos foram fundamentais para que construíssemos um livro digital que pudesse contribuir para a prática pedagógica dos professores e motivá-los a desenvolverem o tênis em suas aulas.

Foi necessário também identificar as principais razões pelas quais os professores de Educação Física não desenvolvem tal esporte em suas aulas. Dessa forma, constatamos que a falta de conhecimento específico sobre o tênis, a baixa produção bibliográfica e falta de material/infraestrutura foram os principais argumentos apresentados pelos professores participantes dessa pesquisa.

Com relação aos conhecimentos específicos sobre o tênis, constatamos, que dentre os participantes desta pesquisa, poucos foram aqueles que tiveram o tênis como disciplina durante a graduação ou em cursos de capacitações, o que pode ter acontecido também com as TDICs e a mídia-educação.

Levando em consideração que os professores tendem a ministrar em suas aulas conteúdos que têm maior afinidade, conhecimento e vivência prática, os fatores acima podem explicar a falta de desenvolvimento do tênis nas escolas. A falta de conhecimentos específicos sobre o tênis pode também estar ligado diretamente à baixa produção

acadêmica sobre esse esporte de uma maneira geral, e principalmente relacionados às aulas de Educação Física.

A falta de material e infraestrutura foi o principal argumento utilizado pelos professores desta pesquisa por não trabalharem com o tênis nas escolas. No entanto, a proposta de construção e uso de materiais alternativos no *e-book* e visto durante a intervenção dessa pesquisa mostraram-se satisfatórias. A partir dos materiais construídos, os alunos puderam realizar todas as atividades propostas durante a intervenção.

Durante o desenvolvimento da pesquisa, os professores de Educação Física participantes desse estudo, que são alunos do Mestrado Profissional de Educação Física em Rede Nacional – PROEF, contribuíram, por meio de sugestões, tanto para a escolha dos conteúdos/temas, quanto para as estratégias metodológicas que foram utilizadas para elaboração do *e-book*. Além disso, 03 desses professores avaliaram o *e-book* após conclusão da primeira versão.

Tivemos ainda a participação de uma professora da rede estadual de ensino do Tocantins, que realizou a intervenção na escola e avaliação final do *e-book*.

No transcorrer da pesquisa, tivemos que superar algumas dificuldades, principalmente relacionadas à programação do *e-book*. Inicialmente, o *e-book* seria programado por um profissional formando em sistemas de informações, no entanto, durante o processo, por motivos pessoais, teve que se ausentar. Dessa forma, com a pesquisa em andamento e com pouco tempo disponível para procurar um novo programador, procuramos fazer um minicurso *online* voltado para programação de *e-book*, o qual supriu as necessidades imediatas.

Outra dificuldade encontrada esteve acerca da baixa produção bibliográfica e científica relacionada ao tênis nas escolas, o que dificultou o processo de elaboração da revisão bibliográfica e elaboração do *e-book*.

O processo de elaboração do *e-book* deveria ter ocorrido em 03 etapas. Uma primeira versão do *e-book*, “Tênis de campo na escola: possibilidades de ensino e aprendizagem”, foi elaborada após a aplicação dos questionários. Essa versão foi entregue a 03 professores que responderam o questionário, eles fizeram uma avaliação detalhada e em seguida passaram por uma entrevista. A intenção era que os professores contribuíssem, opinando sobre possíveis falhas a serem corrigidas. No entanto, após fazerem a análise do *e-book*, os professores afirmaram não ter conhecimento específico sobre o tênis, não se sentindo

assim, seguros para sugerir modificações. Dessa forma, uma segunda versão do *e-book* não foi elaborada.

A possível terceira versão do *e-book* seria elaborada após o processo intervenção. Nesse ponto, esperávamos que após a aplicação prática da proposta, a professora que realizou a intervenção pudesse colaborar, apontando os principais acertos, erros e dificuldades encontradas perante o uso do *e-book*. Dessa forma, a intenção era refletir sobre as demandas apresentadas pela professora e fazer as alterações necessárias no *e-book*. No entanto, da mesma forma que aconteceu com os professores que avaliaram a primeira versão do *e-book*, essa professora, mesmo realizando a intervenção com o *e-book*, tendo tido a disciplina durante a graduação e já ter feito algumas aulas particulares de tênis, não se sentiu segura em opinar sobre possíveis modificações no *e-book*. Talvez, caso a professora utilizasse o *e-book* outras vezes, ou caso ele fosse utilizado por um professor mais experiente sobre o conteúdo tênis, novas sugestões poderiam ter surgido. Dessa forma, o *e-book* foi elaborado em uma versão única.

Durante a intervenção, a professora utilizou vários recursos propostos pelo *e-book*, despertando não só o interesse dos alunos para com essa nova forma de aprender, como o interesse da professora em utilizar as TDICs em outros conteúdos. De acordo com a professora, ela só havia usado as TDICs uma única vez em suas aulas. As várias possibilidades ofertadas pelo *e-book* a fez refletir sobre o uso das tecnologias em sala de aula. No entanto, sentimos ainda uma fragilidade dela quanto à mídia-educação. Pois, mesmo utilizando de algumas atividades que poderiam explorar a mídia-educação de uma forma mais acentuada, esse fato não ocorreu, ou ocorreu de maneira mais discreta. Como por exemplo, não ter explorado os *podcast*, elaborados pelos alunos, em aulas posteriores, ou ter proposto aos alunos desenvolverem seus próprios Quizzes. Além disso, durante a observação das aulas, pudemos notar que o foco era mais voltado para a dimensão instrumental da mídia-educação e o poder expositivo e visual que as TDICs podem oferecer.

Mesmo assim, avaliamos que a proposta de inserir o tênis, mediado pelas TDICs, nas aulas de Educação Física escolar foi positiva. O *e-book* apresentou novas possibilidades de ensino e aprendizagens relacionadas ao desenvolvimento do tênis nas escolas e TDICs, além de aproximar os professores que o avaliaram dos princípios norteadores da mídia-educação.

Os 03 professores que fizeram a avaliação inicial do *e-book* demonstraram interesse em trabalhar com o tênis nas escolas tendo o *e-book* como referência. O mesmo aconteceu

com a professora que realizou a intervenção, relatando inclusive que irá utilizá-lo no ano letivo seguinte em todas as suas turmas.

Esses fatos confirmam a nossa hipótese inicial de que um *e-book*, voltado ao professor e direcionado ao processo de ensino e aprendizagem do tênis nas escolas, associado com outras TDICs, contribuiriam de maneira efetiva e/ou complementar para a inserção e desenvolvimento do tênis na escola. Facilitou o processo de ensino e aprendizagem, despertou interesse por parte dos alunos e apresentou aos professores novas possibilidades de práticas pedagógicas a serem usadas nas aulas de Educação Física escolar.

Ainda assim, destacamos a necessidade de se investir na formação inicial e continuada dos professores, valorizando tanto o tênis como conteúdo da Educação Física escolar quanto o uso da TDICs e da mídia-educação nas escolas.

Entendemos que essa pesquisa é apenas um trabalho inicial que procurou aproximar temas pouco explorados nas escolas, o tênis, TDICs e mídia-educação. Mesclar esses itens foi um desafio enorme, uma vez que são temas poucos vistos na formação inicial, continuada e na Educação Física escolar, o que reforça a originalidade desse trabalho. Durante o processo investigativo, não encontramos nenhum trabalho que associava o uso das TDICs associada à mídia-educação e ao processo de ensino e aprendizagem do tênis nas escolas, reforçando também o seu pioneirismo.

Como todo trabalho, sabemos que este também tem limitações. O *e-book* aqui apresentado não foi elaborado com a intencionalidade de ser uma proposta a ser seguida fielmente, mas sim como ponto de partida e referência para que professores possam usá-lo no seu planejamento individual. A inserção das TDICs e o desenvolvimento dos princípios da mídia-educação, ainda pode ser uma barreira a ser superada pelos professores, seja pela falta de infraestrutura das escolas, pelo fato do professor ainda ver nas TDICs apenas um elemento de uso instrumental, ser relutante ao seu uso ou, por simplesmente não ter o domínio técnico para lidar com esses aparatos tecnológicos. Trabalhar com as tecnologias e trabalhar com, para/sobre e através das mídias passa a ser fundamental em um processo em que queiramos formar alunos ativos, críticos e criativos.

Além disso, essa pesquisa se limitou a análise do *e-book* por apenas 03 professores (P1, P2 e P3) e pela análise interventiva de 01 professora (P0). Provavelmente, novos e diferentes resultados relacionados ao desenvolvimento de práticas pedagógicas poderão ser observados em pesquisa em que outros e mais professores avaliem e usem o *e-book* na

prática. Nesse sentido, tornam-se importantes pesquisas posteriores para uma análise mais profunda de como os professores estariam utilizando o *e-book*.

Esperamos e/ou recomendamos que em pesquisas futuras seja elaborada um *e-book* para uso dos alunos. Dessa forma, poderemos colocá-lo também como parte integrante do processo de elaboração de um material didático do seu interesse, ouvindo suas sugestões, suas críticas, seus desejos, etc.

Frisamos a necessidade de cursos de formação inicial e continuada para o trato do tênis nas escolas e mídia-educação. Nesse sentido, procuraremos, ao final desse trabalho, ofertar um curso de capacitação, por meio do *google classroom e google meet*, utilizando o *e-book* como princípio norteador do processo de ensino e aprendizagem do tênis nas escolas atrelado aos princípios da mídia-educação.

Almejamos que esse trabalho desperte o interesse de muitos outros professores de Educação Física em querer trabalhar com o tênis e as TDICs nas escolas, contribuindo assim com o processo de ensino e aprendizagem desse esporte e de outros conteúdos. Esperamos também, que esse trabalho desperte nos professores o interesse em elaborar novos materiais didáticos pautados no uso das TDICs, fazendo com essas assumam de fato o seu papel nas escolas e se aproximem dos princípios norteadores da mídia-educação.

7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMICO, M.R. de A; MORAES, J.P; PRÁS, R. As aplicações do kahoot! Como tecnologia educativa. **Redin**. Taquara, v.6, n.1, 2017. Disponível em: <http://seer.faccat.br/index.php/redin/article/view/636/492>. Acesso em: 01/03/2020

APPOLINÁRIO, F. **Dicionário de metodologia científica**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2011.
BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARROSO, A.L.R.; DARIDO, S.C. Escola, Educação Física e Esporte: possibilidades pedagógicas. **Revista Brasileira de Educação Física, Esporte, lazer e dança**. Santo André, v.1, n.4, p. 101-114, 2006. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/EDUCACAO_FISICA/artigos/escola_ed_fisica.pdf. Acesso em: 10/08/2018.

BARROSO, A.L.R.; DARIDO, S.C. A pedagogia do esporte e as dimensões dos conteúdos: conceitual, procedimental e atitudinal. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v.20, n.02, p.281-289, 2009. Disponível em: <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/3884>. Acesso em: 27/06/2018.

BARROSO, A.L.R.; DARIDO, S.C. O livro didático na Educação Física escolar: visão dos professores e alunos. **Pensar a Prática**, Goiânia, v.20, n.03, p.488-502, 2017. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/42219/pdf>. Acesso em: 27/06/2018.

BETTI, I.C.R. Esporte na escola: mas é só isso, professor? **Revista Motriz**, São Paulo, v.1, n.1, p. 25-31, 1999. Disponível em: https://fefd.ufg.br/up/73/o/Texto_105_-_Esporte_na_escola_Mas_____s_____isso_professor_-_Irene_Concei_____o_Rangel_Betti.pdf. Acesso em: 26/07/2018.

BÉVORT, E.; BELLONI, M.L. Mídia-educação: conceito, história e perspectivas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.30, n.109, p. 1081-1102, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v30n109/v30n109a08.pdf>. Acesso em: 10/08/2018.

BIANCHI, P. **Formação em mídia-educação e mídia (física): ações colaborativas na rede municipal de Florianópolis/Santa Catarina**. 2009. 214f. Dissertação (Mestre em Educação Física) – Universidade Federal da Santa Catarina, Florianópolis, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/93230>. Acesso em: 28/06/2018.

BOELL, I.B. **Tênis de campo na escola: a utilização de dicas de aprendizagem visando melhorar o foco de atenção dos alunos do Ensino Fundamental**. 2005. 100f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/45273/R%20-%20D%20-%20ISABELLE%20BRUSAMOLIN%20BOELL.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 28/06/2018.

BOLOGNINI, S. Z.; PAES, R. R. Propostas pedagógicas e o tênis de campo: confronto entre teoria e prática. **Motriz**, Rio Claro, v.13, n. 2, p. 70, maio/ago. 2007.

BRACHT, W. Esporte na escola e esporte de rendimento. **Movimento**. Campinas, v.06, n.12, p.XIV-XXIV, 2000. Disponível em:
<https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/2504/1148>. Acesso em: 10/08/2018.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

BUCKINGHAM, D. Precisamos realmente de educação para os meios? **Comunicação e Educação**, São Paulo, v.17, n.2, 41-60, 2012. Disponível em:
<http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/73536/77235>. Acesso em: 10/08/2018

CORTELA, C.C. et al. Iniciação esportiva ao tênis de campo: um retrato do programa play and stay à luz da pedagogia do esporte. **Conexões**, Campinas, v.10, n.2, p.214-234, 2012.

CORTELA, C.C. et al. O “estado da arte” das publicações sobre o tênis em periódicos nacionais. **Coleção pesquisa em Educação Física**, Várzea Paulista, v.15, n.2, 143-151, 2016.

DARIDO, S.C. **Educação Física na Escola**: questões e reflexões. Araras: Topázio, 2002.

DARIDO, S.C; RANGEL, I.C.A. **Educação Física na escola**: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DARIDO, S.C. et al. A construção de um livro didático na Educação Física escolar: discussão, apresentação e análise. In: PróReitoria de Graduação; PINHO, S. Z.; SAGLIETTI, J. R. C. **Núcleos de ensino da Unesp** – Edição 2008. São Paulo: Cultura Acadêmica Editora, 2008. Disponível em:
<http://www.unesp.br/prograd/PDFNE2006/artigos/capitulo3/aconstrucao.pdf>. Acesso em: 10/08/2018.

DARIDO, S.C. **Relação entre ensinar a fazer e ensinar sobre o fazer na educação física escolar**. Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – PROEF, UNESP, Presidente Prudente, 2018.

DARIDO, S.C. et al. O livro didático na Educação Física escolar: considerações iniciais. **Motriz**, Rio Claro, v.16, n.2, p.450-457, 2010. Disponível em:
<https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/20835/WOS000284782500019.pdf?sequence=3&isAllowed=y>. Acesso em: 10/08/2018.

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

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

GALVÃO, Z; RODRIGUES, L.H; MOTA E SILVA, E.V. Esporte. In: DARIDO, S.C; RANGEL, I.C.A. **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, p. 176-198, 2005.

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

GERHARDT, T.E; SILVEIRA, D.T. **Método de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acesso em: 10/08/2018.

GERHARDT, T.E, et al. Diário de campo: construção e utilização em pesquisas científicas. **Online Brazilian Journal of Nursing**. Rio de Janeiro, v.5, n3, 2006. Disponível em: <http://www.objnursing.uff.br/index.php/nursing/article/view/598/141>. Acesso em: 20/08/2019.

GINCIENE, G. **A utilização das tecnologias de informação e comunicação no ensino dos 100 metros rasos**. 2012. 149f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Biociências, Rio Claro, 2012.

GINCIENE, G. Tênis de campo. In: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; DARIDO, Suraya Cristina; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de (Org.). **Esportes de marca e com rede divisória ou muro/parede de rebote**. Maringá: Eduem, 2014. p. 157–205.

GINCIENE, G; IMPOLCETTO, F. M.; DARIDO, S. C. Possibilidades pedagógicas para o ensino do tênis na escola. **Conexoes: Educação Física, Esporte e Saúde**, Campinas, v.15, n.04, p.505-521, 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8649663/17770>. Acesso em: 27/06/2018.

GONZÁLES, F.J.; BRACHT. W. **Metodologia de ensino dos esportes coletivos**. Vitória: UFES, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2012.

GRECO, P.J.; SILVA, S.A.; ABURACHID, L.C. Iniciação esportiva universal: uma escola da bola aplicada ao tênis. In: BALBINOTTI, C. **O ensino do Tênis: novas perspectivas e aprendizagem**. Porto Alegre: ArtMed, p. 80-98, 2009.

GRECO, P.J; BENDA, R.N; **Iniciação esportiva universal: 1. Da aprendizagem motora ao treinamento técnico**. Editora UFMG, Belo Horizonte, 1998.

GUSTAVO KUERTEN. In: WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation, 2019. Disponível em:

<https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Gustavo_Kuerten&oldid=55901980>. Acesso em: 30/07/2018.

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

INTERNATIONAL DIGITAL PUBLISHING FORUM. Página inicial. **IDPF**. 2018. Disponível em: <http://www.idpf.org/>. Acesso em: 10/08/2018

KENSKI, V.M. Novas tecnologias: o redimensionamento do espaço e do tempo e os impactos no trabalho docente. **Revista brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, nº 08, 1998. Disponível em: http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE08/RBDE08_07_VANI_MOREIRA_KENSKI.pdf. Acesso em: 27/06/2018.

KENSKI, V.M. **Tecnologias de ensino presencial e a distância**. Campinas: Papirus, 2003.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 2010.

KRÜGER, G. O Tênis de Campo como uma possibilidade para as aulas de educação física escolar. **Cadernos de Formação RBCE**, 2013. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/1979/861>. Acesso em: 27/06/2018.

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

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

MARTINS, G.de A; THEÓPHILO, C. R. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicada**. 2ed. São Paulo: Atlas, 2009.

McGOWAN, M.K; STEPHENS, P.R; WEST, C. Student perceptions of electronic textbooks. **Issues in Information Systems**, Rio Grande Valley, v.10, nº 02, 2009. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/714c/e2c689ffc9fb895e70d83eaf3684477a1d0b.pdf>. Acesso em: 27/06/2018.

MEZZAROBBA, C; ZOBOLI, F; MORAES, C.E.M. A utilização das tecnologias digitais de informação e comunicação no ensino das práticas corporais na formação de professores de educação física – experiências na UFS. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v.28, n.3, 254-275, 2019. Disponível em: <https://search.proquest.com/openview/c4825b4e941ac3fc129b92559d0c0bec/1?pq-origsite=gscholar&cbl=4514812>. Acesso em: 14/02/2020.

MINAYO, M. C.de.S. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: MINAYO, M. C.de.S; DESLANDES, S.F; GOMES, R. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, p. 61-77, 2009.

MIRANDA, M. **Análise da aplicação de um programa alternativo de ensino aprendizagem do tênis de campo em crianças entre 11 e 13 anos**. 2005. 77f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 2005. Disponível em: <http://cev.org.br/arquivo/biblioteca/4018663.pdf>. Acesso em: 28/06/2018.

NARDON, T.A. **Uso da TIC na educação física dos anos iniciais do ensino fundamental no processo de ensino e aprendizagem de conteúdos sobre brincadeiras e jogos**. 2017. 223f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Biociências, Rio Claro, 2017.

NATÁLIO, C.M.R. **Modelo de e-book multimídia para divulgação cultural: investigação e desenvolvimento de um protótipo no formato EPUB**. 2014. 224f. Dissertação (Expressão gráfica e audiovisual) – Universidade Aberta, Lisboa, 2014. Disponível em: https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/5536/1/TMEGA_CarlosNat%c3%a1lio.pdf. Acesso em: 01/12/2018.

NATALIO, C.M.R; BIDARRA, J. **Ebooks Multimédia: O próximo capítulo na divulgação cultural?** 2012. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/3190>. Acesso em: 01/12/2018.

NUNES, W.J. **Tênis de campo: da elitização à popularização a nível escolar**. 1990. 61f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: http://www.nuteses.temp.ufu.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=636&acordo=. Acesso em: 28/06/2018.

NUNES, T.P; PERFEITO, R.S; CHAME, F. A importância da pluralidade por meio da diversificação de conteúdos na Educação Física Escolar. **Educação Física em Revista**. v.10, n.1, 2016. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/efr/article/download/7644/5685>. Acesso em: 27/06/2018.

PAULA, P. R.; BALBINOTTI, C. Iniciação ao tênis na infância: os primeiros contatos com a bola e a raquete. In: BALBINOTTI, C. et al. **O ensino do tênis: novas perspectivas de aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2009. p. 15-28.

PARANÁ. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE: produções didático-pedagógicas**. Curitiba: Governo do Estado, Secretaria do Estado da Educação, 2013.

PORTAL DE PERIÓDICOS CAPES. Página inicial. **MEC**. 2018. Disponível em: <http://www.periodicos.capes.gov.br/>. Acesso em: 10/08/2018

PNLD. MEC, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pnld/apresentacao>. Acesso em: 27/06/2018.

PROCÓPIO, E. **O livro na era digital**: o mercado editorial e as mídias digitais. São Paulo: Giz editorial, 2010.

PROJETO GUTENBERG. Página inicial. Disponível em: <https://www.gutenberg.org/>. Acesso em: 10/08/2018.

REIS, J.M.; ROZADOS, H.B.F. **O livro digital**: históricos, definições, vantagens e desvantagens. In: XIX Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias (SNBU). **Anais**. 2016. Disponível em: <http://www.periodicos.ufam.edu.br/anaisnbu/article/view/3248>. Acesso em: 10/08/2018.

REIS, E.T. da. **Usuário infantil e ebook**: um olhar para o portal Biblon. 2016. 112f. Dissertação (Mestrado em Design) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2016. Disponível em: <http://docplayer.com.br/40738127-Universidade-federal-do-maranhao-centro-de-ciencias-exatas-e-tecnologica-programa-de-pos-graduacao-em-design-mestrado-em-design.html>. Acesso em: 28/06/2018.

RIBEIRO, S.D.D. **Educação e mídia**: formação do sujeito em espaço-tempo de Educação Física. 2013. 390f. Tese (Doutor em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/16584>. Acesso em: 28/06/2018.

RODRIGUES, H.A. **Basquetebol na escola**: construção, avaliação e aplicabilidade de um livro didático. 2009. 183f. Dissertação (Mestrado em Pedagogia da Motricidade Humana) – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2009. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/96030/rodrigues_ha_me_rcla.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 28/06/2018.

RODRIGUES, H.A.; DARIDO, S.C. O livro didático na Educação Física escolar: a visão dos professores. **Motriz**, Rio Claro, v.17, n.01, p.48-62, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/motriz/v17n1/a07v17n1.pdf>. Acesso em: 27/06/2018.

RUFINO, L.G.D. **“Campos de luta”**: o processo de construção coletiva de um livro didático na educação física no ensino médio. 2012. 364f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Biociências, Rio Claro, 2012. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/99066/rufino_lgb_me_rcla.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 02/04/2019.

SANDES, D; SANDES, D. O uso do kahoot como ferramenta de avaliação e ensino-aprendizagem no ensino de microbiologia industrial. **Holos**, Natal, ano 34, v.01, p.170-179, 2018. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/6300/pdf>. Acesso em: 01/03/2020.

SANTOS, L. da R. dos. **Potencialidades do ensino a distância em Educação Física**: elaboração, validação, aplicação e avaliação de um curso de tênis em escolas para

professores do ensino básico. 2007. 178f. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2007. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/14324/000664710.pdf?....> Acesso em: 07/08/2019.

SANTOS, L. da R. dos; TIMM, M.I; BALBINOTTI, C. Tênis nas escolas: a capacitação de professores por meio da educação a distância. In: BALBINOTTI, C. **O ensino do Tênis: novas perspectivas e aprendizagem**. Porto Alegre: ArtMed, p. 124-137, 2009.

SIGNIFICADOS. **Significado de ebook**. 2018. Disponível em: <https://www.significados.com.br/ebook/>. Acesso em: 27/06/2018.

SILVA, C. G. et al. Pedagogia de projetos aplicados na iniciação esportiva do mini-tênis utilizando materiais alternativos na escola. **Coleção pesquisa em Educação Física**, Várzea Paulista, v.16, n.02, p.129-136, 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Roberto_Costa17/publication/319043779_PEDAGOGIA_DE_PROJETOS_APLICADOS_NA_INICIACAO_ESPORTIVA_DO_MINI-TENIS_UTILIZANDO_MATERIAIS_ALTERNATIVOS_NA_ESCOLA_PROJECT_PEDAGOGY_APPLIED_IN_MINI-TENNIS_AT_PARTICIPATION_SPORT_USING_ALTERNATIVE_MATER/links/598cae0d0f7e9b07d2260cab/PEDAGOGIA-DE-PROJETOS-APLICADOS-NA-INICIACAO-ESPORTIVA-DO-MINI-TENIS-UTILIZANDO-MATERIAIS-ALTERNATIVOS-NA-ESCOLA-PROJECT-PEDAGOGY-APPLIED-IN-MINI-TENNIS-AT-PARTICIPATION-SPORT-USING-ALTERNATIVE-MATER.pdf. Acesso em: 10/08/2018.

SILVEIRA, J; BRÜGGERMANN, A.L; BIANCHI, P. Formação de professores e tecnoloigas digitais de informação e comunicação (TDIC)/mídia: uma relação possível? Análise das propostas curriculares de universidades federais brasileiras. **Motrivivência**, Florianópolis, v.31, n.57, p.01-19, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2019e55308/39009>. Acesso em: 14/02/2020.

STUCCHI, S. **O jogo de tênis na escola: uma proposta de popularização e inclusão no conteúdo da Educação Física escolar**. 1993. 156f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Metodista, Piracicaba, 1993. Disponível em: http://www.nuteses.temp.ufu.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1922&acordo=. Acesso em: 28/06/2018.

TEIXEIRA, D.J. **A interatividade e a narrativa no livro digital infantil: proposição de uma matriz de análise**. 2015. 202f. Dissertação (Mestrado em Design e produção gráfica) – Universidade Federal de Santa Catarina. 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/133086>. Acesso em: 28/06/2018.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TORRES, A.L., et al. As tecnologias da informação e comunicação e a Educação Física escolar: a realidade de professores da rede pública municipal de Fortaleza. **Revista Educação Temática Digital**, Campinas, v.18, n.1, p.198-214, 2016. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8640601>. Acesso em: 26/06/2018.

TRAVASSOS, R. de A. **Produção de conhecimento sobre o tênis na Educação Física escolar**. 2015. 24f. Especialização (Educação Física Escolar) – Universidade Estadual da Paraíba. 2015. Disponível em:
<http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/8648/1/PDF%20-%20Raniere%20de%20Azevedo%20Travassos.pdf>. Acesso em: 07/09/2019.

VANDERBERG, Ben. **Changing Mindsets**: Digital Publishing is Not Simply a PDF. 2012. Disponível em: <http://www.databasepublish.com/blog/changing-mindsets-digital-publishing-not-simply-pdf>. Acesso em: 26/06/2018.

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

APÊNDICES

APÊNDICE 1

QUESTIONÁRIO

Caro(a) companheiro(a) professor(a), este questionário é parte da coleta de dados da minha pesquisa de trabalho de conclusão de curso (PROEF) e suas respostas são muito importantes para o andamento da mesma. Por favor, peço a sua colaboração com as respostas das questões abaixo. Desde já, agradeço por sua pela colaboração.

Nome: _____ Sexo: _____ Idade: _____
 Polo de estudo: _____
 Faculdade onde se formou: _____
 Ano de finalização da graduação: _____
 Possui pós-graduação: _____ Qual? _____
 Em qual ciclo de ensino atua? _____
 Tempo (anos) que leciona Educação Física escolar: _____
 Quantas aulas efetivas em sala de aula por semana? _____

1- Você trabalha com esportes de rede/parede na escola? Se sim, assinale quais.

- () vôlei
- () tênis de mesa
- () badminton
- () tênis de campo
- () peteca
- () Squash
- () outro _____
- () não trabalho com esportes de rede/parede

2- Em qual, ou quais, ciclos desenvolve estes esportes de rede e parede?

- () 1º ciclo (1º e 2º anos)
- () 2º ciclo (3º, 4º e 5º anos)
- () 3º ciclo (6º e 7º anos)
- () 4º ciclo (8º e 9º)
- () não desenvolvo estes esportes

3- Você teve o “tênis de campo” como disciplina na sua formação acadêmica?

- () sim
- () não

4- Alguma vez já praticou tênis de campo? Como foi esta prática

- () sim _____
- () não _____

5- Em sua opinião, é possível desenvolver o tênis de campo na escola?

sim não

6- Quais seriam as suas principais dificuldades para desenvolver o tênis de campo na escola? Escolha até 02 alternativas.

- falta de conhecimento específico
- Falta de materiais adequado
- Falta de espaço
- Falta de material bibliográfico específico
- outro _____

7- Você utiliza alguma Tecnologia Digital de Informação e Comunicação em suas aulas?

sim não

8- As Tecnologias Digitais de Informação e comunicação (computador, tablet, smartphone, televisão, etc.) poderiam lhe auxiliar no processo de desenvolvimento do tênis de campo na escola? Se sim, de que forma. Se não, por qual motivo?

sim _____

não _____

9- Um material didático, na forma de e-book, auxiliaria ou dificultaria o desenvolvimento deste conteúdo? Por quê?

auxiliaria dificultaria.

10- Em sua opinião, que elementos deveriam conter neste e-book e que poderiam lhe auxiliar no processo de ensino-aprendizagem do tênis de campo na escola? Marque até 06 alternativas

- textos complementares contendo regras, histórico, descrição de atletas, etc.
- áudios
- vídeos demonstrativos de partidas
- vídeos tutoriais de ensino da técnica dos fundamentos do jogo
- links direcionado para materiais complementares, sites e blogs específicos do tênis de campo
- Quiz de perguntas e respostas
- links e aplicativos que o direcionam a jogos virtuais
- Materiais adaptados para o ensino do tênis de campo
- Sugestões de atividades práticas
- Sugestões de atividades teóricas

11- Em sua opinião, que conteúdos do tênis de campo deveriam ser abordados na escola e constar no e-book? Marque até 05 alternativas

- () Espaço de jogo (quadra) e regras
- () Dinâmica de jogo
- () História e evolução do tênis
- () Fundamentos técnicos do jogo
- () Elementos táticos do jogo
- () Tênis em cadeira de rodas
- () A participação feminina no tênis
- () Materiais adaptados para o ensino do tênis
- () Planos de aulas
- () outros _____

APÊNDICE 2

ENTREVISTA 01

Nome:

Sexo:

Idade:

Polo de estudo:

Faculdade onde se formou:

Ano de finalização da graduação:

Possui pós-graduação: Qual?

Em qual ciclo de ensino atua?

Tempo (anos) que leciona Educação Física escolar:

Quantas aulas efetivas em sala de aula por semana?

- 1- O que você achou da estrutura e apresentação do e-book?
- 2- O que você achou das unidades temáticas contidas no e-book? Acrescentaria ou retiraria alguma outra unidade temática?
- 3- Em sua opinião, os elementos apresentados (textos, vídeos, jogos virtuais, áudios, links, etc.) para auxiliar no desenvolvimento dessas unidades são satisfatórios? Por quê?
- 4- E quanto às sugestões das atividades, em sua opinião, é possível utilizá-las no seu planejamento e/ou nas suas aulas de maneira satisfatória nas escolas?
- 5- Estaria disposto a utilizar esse e-book no planejamento de suas aulas, bem como em seu desenvolvimento?
- 6- Em sua opinião, a utilização dos recursos e unidades temáticas aqui apresentadas contribui para o desenvolvimento do tênis de campo? Retiraria ou acrescentaria algo?
- 7- Em sua opinião, a utilização das tecnologias digitais de informações e comunicações associadas aos princípios da mídia-educação contribui ou não para o desenvolvimento do tênis de campo? Retiraria ou acrescentaria algo?
- 8- Baseado na sua experiência de sala de aula, como os alunos receberiam este material?

APÊNDICE 3**ENTREVISTA 02**

Nome: _____ Sexo: _____ Idade: _____

Faculdade onde se formou: _____

Ano de finalização da graduação: _____

Possui pós-graduação: _____ Qual? _____

Em qual ciclo de ensino atua? _____

Tempo (anos) que leciona Educação Física escolar: _____

Quantas aulas efetivas em sala de aula por semana? _____

- 1- Já tinha trabalhado com este conteúdo antes? Como foi a sua relação com tênis de campo antes destas aulas?
- 2- Agora que finalizou a aplicação do e-book, qual foi a sua impressão?
- 3- Conseguiu desenvolver todos os conteúdos propostos? Acrescentaria ou retiraria algum conteúdo?
- 4- Teve alguma dificuldade para desenvolver algum destes conteúdos propostos? Apresente.
- 5- Você fez uso das sugestões de atividades? O que achou delas?
- 6- Os elementos presentes no e-book ligados as TDIC e à mídia-educação (links de textos complementares, vídeos, áudios, link de jogos, blogs, etc.) te auxiliaram neste processo?
- 7- Como você avalia a participação dos alunos neste processo? Gostaram? Estavam motivados? Aceitaram bem estas aulas? Ou não notou diferença alguma?
- 8- Estaria disposto a continuar desenvolvendo o tênis de campo em suas aulas, bem como continuar utilizando este e-book para tal?
- 9- Agora que fez uso das TDICs associada à mídia-educação, pretende utilizá-las no desenvolvimento de outros conteúdos?

APÊNDICE 4**ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS NA ESCOLA**

- 1- Conteúdo trabalhado
- 2- Relação professor/aluno
- 3- Atividades realizadas
- 4- Uso da TDICs nas aulas
 - a. Dificuldades
 - b. Estratégias
- 5- TDICS associadas com, para/sobre e através das mídas.
- 6- Relação dos alunos com o conteúdo
- 7- Relação dos alunos com as TDICs
- 8- Relação do professor com o conteúdo
- 9- Relação do professor com as TDICs

APÊNDICE 5

ROTEIRO PARA O DIÁRIO DE CAMPO

- 1- Apontar o conteúdo *do e-book* desenvolvido nesta aula
- 2- Descrever as atividades propostas
- 3- As atividades sugeridas pelo e-book para este conteúdo foram usadas? Houve adaptações? Relate
- 4- Apontar, se houver, as dificuldades apresentadas pelo professor.
- 5- Percepção dos alunos frente ao conteúdo desenvolvido
- 6- Em relação às atividades desenvolvidas hoje:
 - a. Utilização de algum recurso ligado às TDICs
 - b. As TDICs estiveram associadas aos princípios da mídia-educação
 - c. Dificuldade apresentado pelos professores e alunos relacionada às TDICs
 - d. Dificuldade apresentado pelos professores e alunos relacionada às atividades propostas
 - e. Contribuição dos recursos tecnológicos para o processo ensino-aprendizagem
 - f. Motivação dos alunos frente aos recursos ligados as TDICs
 - g. Percepção geral dos alunos
- 7- Avaliação geral da aula

APÊNDICE 6

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE (PROFESSORES)

Você/Sr./Sra. está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada “*E-book interativo para o ensino de tênis de campo na Educação Física escolar*”. Meu nome é Edymar Patryk Madureira, sou o pesquisador responsável e aluno do programa PROEF – Mestrado Profissional em Rede em Educação Física. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra pertence ao pesquisador responsável. Esclareço que em caso de recusa na participação você não será penalizado(a) de forma alguma. Mas se aceitar participar, as dúvidas *sobre a pesquisa* poderão ser esclarecidas pelo pesquisador responsável, via e-mail (edymarpatryk@gmail.com) e, inclusive, sob forma de ligação a cobrar, através do seguinte contato telefônico: (63)99265-4066 Ao persistirem as dúvidas *sobre os seus direitos* como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa** da Universidade Federal de Goiás, pelo telefone (62)3521-1215.

1. Informações Importantes sobre a Pesquisa:

1.1 Título, justificativa, objetivo.

A presente pesquisa, “*E-book interativo para o ensino do tênis de campo na Educação Física escolar*”, tem por objetivo *elaborar um e-book, que com a colaboração dos professores, poderá auxiliá-los tanto no planejamento quanto no trato pedagógico deste esporte nas escolas.*

O tênis de campo, assim como o futebol, basquete, vôlei e handebol, é um esporte praticado em todo o mundo, mas que dificilmente é praticado dentro das escolas. Por ser um elemento da cultura corporal deveria, assim como as demais citadas, ser abordada durante algum momento da vida escolar dos alunos. Vários são os fatores relatados pelos professores que o levam a não desenvolver este conteúdo em suas aulas. A falta de conhecimento específico da modalidade, seja por não ter a vivenciado na prática ou por não a ter visto na graduação enquanto disciplina são algumas delas. Soma-se a estes fatores a falta de material específico e infraestrutura inadequada das escolas e a pouca produção bibliográfica acerca do tênis de campo nas escolas. Neste sentido, esta pesquisa tem como objetivo elaborar, em parceria com os professores de Educação Física escolar, um livro didático digital (e-book interativo) de tênis de campo com o objetivo de auxiliá-los no planejamento e trato pedagógico desta modalidade esportiva na escola.

1.2 Procedimentos utilizados da pesquisa ou descrição detalhada dos métodos.

Inicialmente será aplicado um questionário aos alunos regularmente matriculados no programa de Mestrado Profissional em Rede em Educação Física – PROEF com o intuito de coletar informações acerca dos possíveis elementos que deverão constar no e-book para o trato pedagógico deste esporte nas escolas. Após a elaboração do e-book, será aplicada uma entrevista a 03 alunos do mesmo mestrado com o intuito de avaliar este material. A partir dos dados coletados, serão realizadas as alterações necessárias sugeridas pelos professores nesta entrevista. Em momento subsequente, este e-book será aplicado por um professor da rede pública de ensino de Palmas – TO em suas aulas regulares de Educação Física. Ao final, será realizada uma entrevista com este professor, a fim de avaliar a aplicabilidade do mesmo, enumerando dificuldades, sugerindo novos

temas ou alterando temas já propostos. Os dados coletados nos questionário e entrevistas serão destinados única e exclusivamente à discussão e avaliação das ações desenvolvidas. As filmagens serão armazenadas em pen drive, de uso exclusivo para a pesquisa e serão descartadas após um ano da finalização da pesquisa prevista para o primeiro semestre de 2020, para caso seja necessário, a verificação de alguma informação para elaboração de artigo científico.

() Permito a divulgação da minha imagem/voz/opinião nos resultados publicados da pesquisa;

() Não permito a publicação da minha imagem/voz/opinião nos resultados publicados da pesquisa.

1.3 Desconforto, riscos e benefícios previstos.

A princípio esta pesquisa apresenta baixos riscos relacionados a desconforto emocional e/ou psicossocial aos participantes. No entanto, por ser necessário que apresente suas opiniões, podem ocorrer situações desconfortáveis, como constrangimentos e violação de privacidade, mas para evitá-las, você terá total privacidade durante a entrevista podendo negar-se a responder qualquer pergunta que lhe gere algum constrangimento.

Participando deste estudo, o sujeito estará adquirindo conhecimento sobre o tema, além de contribuir para o desenvolvimento e inserção do tênis de campo na escola. A participação na pesquisa não envolverá remuneração de qualquer tipo de benefício.

1.4 Seguro saúde ou de vida.

Não existe nenhum tipo de seguro de saúde ou de vida que possa vir a beneficiar o sujeito em função de sua participação neste estudo. Liberdade de participação: A participação neste estudo é voluntária. É direito, do sujeito, interromper a participação a qualquer momento sem que isto incorra em qualquer penalidade ou prejuízo.

1.5 Garantia do sigilo que assegure a privacidade e o anonimato dos/as participante/s.

As informações obtidas nos questionários, entrevistas e filmagens deste estudo serão mantidas em sigilo e não poderão ser consultadas por pessoas leigas sem a autorização oficial do sujeito da pesquisa. Estas informações só poderão ser utilizadas para fins científicos, como a publicação de artigos em periódicos e eventos científicos, desde que fique resguardada a privacidade do sujeito. Como responsável pela realização da pesquisa, me prontifico a responder todas as questões sobre o estudo, até mesmo em atender ligações a cobrar dos sujeitos para tirar possíveis dúvidas sobre a pesquisa. Ao assinar este documento o sujeito estará de acordo com a sua participação na pesquisa de livre e espontânea vontade e estará ciente da relevância dele. Julgo que é direito do sujeito manter uma cópia deste consentimento.

1.6 Garantia expressa de liberdade do/a participante

Você, como participante voluntário desta pesquisa, tem o total direito de se recusar a responder, participar ou retirar o seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma.

1.7 Divulgação da pesquisa

Ao final da pesquisa, esta se tornará pública para consultas, independente dos resultados encontrados.

1.8 Consentimento da Participação na Pesquisa:

Eu,, inscrito(a) sob o RG/ CPF....., abaixo assinado, concordo em participar do estudo intitulado “.....”. Informo ter mais de 18 anos de idade e destaco que minha participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente informado(a) e esclarecido pelo pesquisador responsável *Edymar Patryk Madureira* sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

Goiânia, de de

Assinatura por extenso do(a) participante

Assinatura por extenso do pesquisador responsável