

O uso das tecnologias em um curso de extensão sobre voleibol: avaliação pelos participantes



Thomás Augusto Parenteⁱ 

Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, SP, Brasil

Fernanda Moreto Impolcettoⁱⁱ 

Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, SP, Brasil

Resumo

Com o objetivo de avaliar o curso de extensão híbrido “Voleibol, ensino & Pedagogia do Esporte” no que diz respeito à sua estrutura e organização e à relação com as Tecnologias da Informação e Comunicação, 33 concluintes do curso responderam a um questionário com questões fechadas, em escala do tipo Likert, e dissertativas, caracterizando o estudo como de metodologia mista, sobre quatro tópicos que remetem ao uso das Tecnologias da Informação e Comunicação ao longo do processo: a) infraestrutura; b) materiais; c) avaliações; e d) perfil do formador. A maioria dos itens analisados ao longo da escala recebeu avaliações positivas e satisfatórias, sendo poucos aqueles com avaliações insatisfatórias, o que pode indicar que o curso de extensão atendeu à proposta prevista. Além disso, entende-se que cursos híbridos, que aliam as Tecnologias da Informação e Comunicação com aulas práticas presenciais, são uma alternativa viável para a formação complementar em Educação Física tanto para graduandos/as como para profissionais.

Palavras-chave

formação complementar; curso de extensão; Educação Física; Tecnologia da Informação e Comunicação.

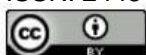
The use of technology in an extension course on volleyball: participants' evaluation

Abstract

With the aim of evaluate the hybrid extension course named “Volleyball, teaching & Sport Pedagogy” regarding their structure and organization and their relationship with Information and Communication Technology, 33 participants who concluded the course answered a questionnaire with closed-ended questions, on a Likert-type scale, and open-ended questions characterizing the study as mixed methodology, on four topics that refer to the use of Information and Communication Technology throughout the process: a) infrastructure; b) materials; c) assessments; and d) former profile. Most of the analyzed items along the scale received positive and satisfactory ratings, and a very few of those received unsatisfactory ratings, which may indicate that the extension course met the expected proposal. Furthermore, it is understood that hybrid courses, which combine Information and Communication Technology and practical and presential classes, are a viable possibility for Physical Education further education both for undergraduate students as well as professionals.

Keywords

further education; extension course; Physical Education; Information and Communication Technology.



El uso de la tecnología en un curso de extensión sobre voleibol: evaluación de los participantes

Resumen

Con el objetivo de evaluar el curso de extensión híbrido “Voleibol, enseñanza y pedagogía deportiva” en cuanto a su estructura y organización y la relación con las Tecnologías de la Información y Comunicación, 33 alumnos del curso respondieron a un cuestionario con preguntas abiertas y cerradas, en una escala tipo Likert, caracterizando el estudio como de metodología mixta, sobre cuatro temas que hacen referencia al uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación a lo largo del proceso: a) infraestructura; b) materiales; c) evaluaciones; y d) perfil del formador. En general, la mayoría de los ítems analizados a lo largo de la escala recibió evaluaciones positivas y satisfactorias, siendo pocos los que tuvieron evaluaciones insatisfactorias, lo que puede indicar que el curso de extensión cumplió con la propuesta esperada. Además, se entiende que los cursos en este formato, que combinan las Tecnologías de la Información y Comunicación con clases prácticas presenciales, son una alternativa viable para la formación complementaria en Educación Física tanto para estudiantes universitarios como para profesionales.

Palabras clave

formación complementaria; curso de extensión; Educación Física; Tecnología de la Información e Comunicación.

1 Introdução

No Brasil, a partir da década de 1980, a formação profissional em Educação Física (EF) passou por um momento de resignificação e questionamentos, a fim de discutir seu papel social e romper com modelos estritamente biológicos que a influenciavam (Cruz *et al.*, 2019). Além disso, buscou superar a influência tradicional tecnicista no ensino ao propor uma alteração epistemológica na área, preocupada com a formação para atuar (Rufino; Benites; Souza Neto, 2017).

Porém, atualmente, ainda há indicativos nos cursos de graduação de um currículo esportivista, que enfatizam justamente a técnica esportiva no processo pedagógico, uma contradição com a possibilidade da “nova formação em EF”, em que se cria um imaginário profissional de que basta saber os gestos técnicos para ensinar as modalidades (Farret; Terra; Figueiredo, 2016).

Considera-se, a partir disso, a necessidade de propostas formativas e complementares aos cursos de graduação, que podem adentrar no campo da extensão universitária, como os cursos de extensão, para atender à comunidade – acadêmica e não acadêmica (Hirama *et al.*, 2016) –, e que cumprem com a ideia de romper com os

modelos técnicos predominantes, sugerindo alternativas em relação a essa concepção vigente (Nozaki; Ferreira; Hunger, 2015).

Dito isso, entende-se que estão compreendidos/as nesse processo formativo complementar os/as) graduandos/as, enquanto comunidade acadêmica, para vivenciarem novas propostas e se qualificar a partir dessas (Araújo *et al.*, 2011), e os/as profissionais, como possibilidade de formação continuada de forma a acompanhar as mudanças do campo acadêmico (Azevedo *et al.*, 2010).

Levando-se em conta esses pontos, o questionamento sobre a formação complementar que surge na presente pesquisa está na implementação de cursos de extensão híbridos, com o suporte das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), e se podem ser ferramentas úteis para a produção de conhecimento daqueles/as que se julgarem interessados/as nas temáticas abordadas, neste caso, o ensino do voleibol.

Na presente proposta, apresenta-se o curso de extensão semipresencial nomeado de “Voleibol, ensino & Pedagogia do Esporte”, aprovado pela Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Estadual Paulista (Unesp), associado ao Departamento de Educação Física do Instituto de Biociências do *campus* de Rio Claro. O curso ocorreu no segundo semestre do ano de 2022.

Com ampla divulgação, por meio de redes sociais (Instagram), e com a característica de oferta semipresencial, conseguiu atender a pessoas interessadas de diferentes localidades do estado de São Paulo, graduandos/as e profissionais de EF. Sendo assim, o objetivo do presente estudo foi avaliar o curso de extensão “Voleibol, ensino & Pedagogia do Esporte” no que diz respeito à sua estrutura e organização e à relação com as TIC.

Entende-se que a presente proposta alia o ensino de conhecimentos produzidos no meio acadêmico (aqui compreendido como formação complementar) com a extensão universitária, que se materializou na oferta de um curso para a comunidade interna e externa, com o apoio das TIC para uma oferta semipresencial, com o intuito de favorecer o acesso pelos participantes.

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

2 Metodologia

O presente estudo se configura como de natureza mista para a composição e interpretação dos dados produzidos (Mattar; Ramos, 2021), em que se aliam dados quantitativos, de forma a classificar as informações obtidas (Walliman, 2015) com dados qualitativos.

A fim de caracterizar o curso de extensão, nomeado de “Voleibol, ensino & Pedagogia do Esporte”, o Quadro 1 apresenta suas principais características.

Quadro 1 – Caracterização do curso de extensão

Característica	Descrição
Estrutura	De forma híbrida (aulas <i>on-line</i> – síncronas e assíncronas – e presenciais, realizadas nas dependências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” no Instituto de Biociências do <i>campus</i> de Rio Claro) e com carga horária de 40 horas, divididas em 70 dias, distribuídas em participação em cinco aulas (teóricas e práticas), atividades avaliativas, plantão de dúvidas e avaliação final.
Tecnologias	Teve como Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) a plataforma do Google Classroom. O Google Meet, ferramenta de videochamadas, foi empregado nas aulas teóricas e síncronas. Atividades e avaliação realizadas por meio do Google Formulários. WhatsApp Messenger como canal de comunicação entre professor-pesquisador e participantes.
Temáticas principais	Ensino do voleibol por meio de jogos, em que foram apresentadas três abordagens centradas nos jogos (<i>Sport Education, Teaching Games for Understanding</i> e <i>Step-Game Approach</i>) e referenciais metodológicos da Pedagogia do Esporte: técnico-tático, socioeducativo e histórico-cultural.

Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

Participaram da avaliação 33 concluintes do curso de extensão, divididos/as em dois grupos: graduandos/as (20) e profissionais de Educação Física (13). O Quadro 2 representa os/as graduandos/as quanto às Instituições de Ensino Superior e à quantidade por ano de graduação.

Quadro 2 – Caracterização dos graduandos

Instituição de Ensino Superior	Ano de graduação	
	Ano	Quantidade
Universidade Estadual Paulista (Unesp) - Rio Claro	1º ano	8
	2º ano	1
	3º ano	2
	4º ano	6
	5º ano	1
Universidade Estadual Paulista (Unesp) - Bauru	6º ano ou mais	1
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)	6º ano ou mais	1

Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

O Quadro 3 representa os/as profissionais, que apresenta a quantidade por grupo – professores/as de EFE, profissionais de EF, atuantes em espaços de ensino do esporte, e profissionais que atuam em ambos os espaços –, os locais de atuação e a formação desses/as sujeitos.

Quadro 3 – Caracterização dos/as profissionais

	Quantidade	Locais	Formação
Professores/as de EFE	3	Escolas públicas de ensino	Licenciada em Educação Física e licenciados/as e bacharéis em Educação Física
Atua em ambos	3	Escolas públicas e particulares de ensino; secretarias municipais de esporte; instituições privadas sem fins lucrativos	Licenciados/as e bacharéis em Educação Física
Profissionais de EF (atuação em espaços de ensino do esporte)	7	Instituições privadas sem fins lucrativos	Licenciados/as e bacharéis em Educação Física

Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

A presente pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisas em Seres Humanos e aprovada sob o número de parecer 5.239.054. Portanto, os/as participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e tiveram sua participação na pesquisa devidamente esclarecida.

Os/As participantes responderam a um questionário avaliativo ao final do curso, considerando alguns indicadores relacionados às TIC, baseado no estudo de Ionascu e Dorel (2009). Os autores propuseram que os ambientes de *e-learning* sejam avaliados em quatro aspectos principais: infraestrutura do curso, materiais, avaliações e perfil do formador. Para isso, foi desenvolvido um instrumento avaliativo com 19 questões, sendo 15 fechadas e quatro abertas, que contemplaram os quatro itens mencionados.

As questões fechadas contaram com respostas por meio de escala, do tipo Likert, de cinco pontos, a fim de classificar comportamentos (Thomas; Nelson; Silverman, 2012), entre 1, composto por respostas de discordância total, inadequadas, irrelevantes e de baixa compreensão, e 5, composto por itens de concordância total das afirmações, adequadas, relevantes e de alta compreensão, presentes em cada questão.

As quatro questões abertas, também sobre os elementos utilizados como base para o desenvolvimento da avaliação, foram adicionadas a fim de que os/as participantes pudessem comentar sobre os indicadores, de forma escrita, para aprimorar a avaliação e complementar as questões fechadas, em forma de escala.

Os dados produzidos quantitativamente foram analisados por meio da frequência de respostas para cada item da escala do tipo Likert de cinco pontos (Thomas; Nelson; Silverman, 2012), em que se apresentam nas tabelas a frequência absoluta (n) e relativa (%) para cada item da escala, bem como a mediana e a moda.

Já para os dados qualitativos, respeitando a característica de métodos mistos de pesquisa de complemento da informação, foram apresentados trechos das respostas escritas com o intuito de conectar a informação quantitativa com outras informações coletadas, que ajudam na compreensão de tal situação (Gil, 2022).

Para a identificação dos/as participantes, na apresentação qualitativa dos dados, será respeitada a ordem com que enviaram a avaliação final, dentro do prazo estabelecido para o cumprimento da proposta, sendo que o/a participante 1 (P1) foi o primeiro a entregar e o/a participante 33 (P33), o/a último/a.

3 Resultados e discussão

Apresentam-se os resultados na seguinte ordem: a) infraestrutura do curso; b) materiais; c) avaliações; e d) perfil do formador. Os dados quantitativos serão expostos em tabelas com a frequência de respondentes para cada afirmação. Entendem-se as respostas para os dois primeiros itens como insatisfatórias, neutro para o terceiro e os dois últimos – maiores, como respostas satisfatórias àquilo que foi avaliado. Os dados qualitativos foram apresentados ao longo do texto, a fim de complementar as afirmações.

Para a infraestrutura do curso, fizeram parte desta categoria sete afirmações, sendo a categoria com maior número de aspectos avaliados – informações disponibilizadas na Tabela 1.

Tabela 1 – Infraestrutura do curso

(continua)

		1	2	3	4	5	Mediana	Moda
1	O uso do Google Classroom foi positivo para o andamento do curso	0(0%)	0(0%)	0(0%)	5(15%)	28(85%)	5	5
2	As ferramentas disponibilizadas pelo Google Classroom foram positivas para o andamento do curso	0(0%)	0(0%)	0(0%)	6(18%)	27(82%)	5	5
3	O uso do Google Meet para os encontros síncronos e plantões de dúvidas foi positivo para o andamento do curso	0(0%)	0(0%)	4(12%)	1(3%)	28(85%)	5	5

Tabela 1 – Infraestrutura do curso

(conclusão)

	1	2	3	4	5	Mediana	Moda
4 O uso do Google Formulários foi positivo para a realização das atividades	0(0%)	0(0%)	0(0%)	2(6%)	31(94%)	5	5
5 Sobre o tema do curso	0(0%)	0(0%)	0(0%)	1(3%)	32(97%)	5	5
6 Sobre a duração do curso	0(0%)	1(3%)	1(3%)	6(18%)	25(76%)	5	5
7 Sobre a duração das aulas (<i>lives</i>)	0(0%)	0(0%)	2(6%)	5(15%)	26(79%)	5	5

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Ao analisá-la, é possível perceber que apenas um item recebeu uma resposta insatisfatória ou inadequada, relacionada à duração total do curso, visto no trecho a seguir: “[...] só queria que o curso durasse um pouco mais!” (P7).

Não houve uma indicação direta de P7 em relação à duração, contudo esse é um tema que demanda atenção em cursos que utilizam as TIC em sua estrutura, questão apontada por Pereira e Impolcetto (2022), em outra avaliação de curso *on-line*, em que a participante indicou a necessidade do aumento do número de aulas.

Apesar de não receber avaliações insatisfatórias na Tabela 1, nas respostas é possível identificar uma redação – também a participante 7 – em relação ao AVA, visto a seguir: “Minha consideração a respeito da plataforma é que achei complicado acessar os *feedbacks* – e o problema pode ser eu mesma, que tenho dificuldade com algumas questões tecnológicas” (P7).

Na sociedade atual, a dificuldade com o uso das TIC pode ser um problema para diversos campos, sendo necessário o desenvolvimento de uma competência digital (Figueira; Dorotea, 2022), que, a própria participante questiona no trecho apresentado acima, quando coloca em dúvida se a dificuldade está no AVA ou trata-se de uma limitação pessoal.

Em relação ao uso do Google Meet, houve uma porcentagem de participantes que não concordaram nem discordaram da afirmação relacionada ao seu uso durante o curso, dos quais destaca-se um trecho:

Uma consideração sobre as pessoas: gostaria que elas tivessem aberto suas câmeras durante suas apresentações. Acho que faz muita diferença quando olhamos as pessoas. Essa é uma questão do Meet que me incomoda um pouco e que não consegue substituir o presencial (P7).

As videoaulas no contexto do Ensino a Distância (EaD), tanto em formato síncrono como assíncrono (ambos possibilitados no presente curso), são utilizadas para

substituir as aulas expositivas presenciais, e a problemática apresentada acima também pode ser observada em outro estudo, que ressalta justamente que o estar *on-line* nessas plataformas não garante uma real conexão com a aula e os/as demais envolvidos/as nesse processo (Ferreira; Branchi; Sugahara, 2020), questões evidenciadas pela P7.

Contudo, como visto pela maioria das respostas, as avaliações sobre a infraestrutura do curso foram positivas e os/as participantes consideraram adequadas as ferramentas que foram utilizadas ao longo do processo: *“As ferramentas utilizadas foram muito bem exploradas e o conteúdo foi muito bem organizado dentro da plataforma. Isso fez muita diferença para o acompanhamento das atividades”* (P16).

Em uma avaliação geral sobre a plataforma Google Classroom, diversos pontos foram citados como positivos, dos quais podem ser destacados o ambiente de aprendizagem proporcionado e as reações favoráveis dos/as participantes em relação ao uso do espaço virtual (Gupta; Pathania, 2021).

As questões organizacionais proporcionadas pelo AVA são importantes para os/as participantes/estudantes das propostas educativas que as utilizam, pois auxiliam o processo pela facilidade de localizarem, dentro dessas plataformas, os módulos que contêm todos os materiais utilizados (Ferreira; Branchi; Sugahara, 2020).

Associadas a essa informação, estão as TIC na formação complementar e as diversas possibilidades proporcionadas pelo uso dessas ferramentas, como observa-se nos trechos apresentados a seguir:

As ferramentas das Tecnologias de Informação e Comunicação são bastante úteis quando utilizadas de maneira consciente e com propósito [...]. Quando se trata de cursos para profissionais que já estão atuando na área, também considero ser de bastante valia, uma vez que se torna mais fácil encaixarmos momentos de estudos, como o deste curso, na nossa rotina, ou seja, facilita que busquemos pela aprendizagem continuada a fim de melhorarmos as experiências profissionais futuras (P6).

Para mim foi bem interessante ter a parte teórica das aulas gravadas e disponíveis para acessar quando pudesse. Os encontros ocorreram em horário semelhante às minhas aulas e, ao assistir às gravações, pude retornar a pontos que não entendi muito bem (P12).

A autonomia gerada por esses cursos, a possibilidade de os/as participantes manejarem as aulas como desejarem e a formação de espaços colaborativos para a construção do conhecimento, aspectos contidos nos trechos acima, são pontos positivos

encontrados também na pesquisa de Ferreira, Branchi e Sugahara (2020) a respeito de cursos que utilizam as TIC.

De forma geral, na área da Educação Física, o uso das TIC é bem avaliado em outros estudos sobre cursos de formação (Bastos; Anacleto; Henrique, 2018; Camilo; Maissiat; Picinati, 2021; Mota e Silva; Matthiesen, 2018; Pereira; Impolcetto, 2022; Rodrigues; Chicon, 2021).

Destaca-se também nas respostas dos/as participantes o aspecto semipresencial do curso, ao associar o uso das TIC com aulas presenciais que permitem, de certa forma, aplicar os conhecimentos vistos teoricamente. O seguinte trecho exemplifica tal situação? “[...] quando usado como forma complementar ou híbrida, tem muito a contribuir para cursos de aperfeiçoamento e aprendizado” (P22).

O desafio dos cursos nesse formato é tornar o *on-line* totalmente associado ao presencial, não como campos separados de difícil conexão que não se relacionam (Fletcher; Hordvik, 2022), elemento considerado como ponto positivo do presente curso em relação a essa questão, como ressaltado pelo participante 22.

O comentário, que destaca o aperfeiçoamento do aprendizado em propostas semipresenciais de formação, é fundamental para a área da Educação Física, aspecto apontado por González e Borges (2015) sobre a necessidade de intervenções presenciais em formações da área.

Para os materiais, três afirmações fizeram parte desta categoria e receberam avaliações de nível satisfatório dos/as participantes, dados disponibilizados na Tabela 2, sobre os materiais utilizados no curso.

Tabela 2 – Materiais

	1	2	3	4	5	Mediana	Moda
8 Sobre o material teórico do curso	0(0%)	0(0%)	0(0%)	2(6%)	31(94%)	5	5
9 Sobre a qualidade do conteúdo escrito	0(0%)	0(0%)	0(0%)	6(18%)	27(82%)	5	5
10 As aulas (<i>lives</i>) contemplaram as temáticas abordadas no curso	0(0%)	0(0%)	0(0%)	5(15%)	28(85%)	5	5

Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

Nesta categoria de análise, complementando as informações da Tabela 2, destacam-se alguns trechos das respostas dos/as participantes. O primeiro apresentado tem relação com a qualidade do material escrito: “O material teórico está muito bom, facilitando a compreensão, além de ter um conteúdo muito bem selecionado” (P19).

Pereira e Impolcetto (2022) indicam que um dos pontos bem avaliados no curso por eles oferecido foi a qualidade do conteúdo e dos materiais disponibilizados. As avaliações dos/as participantes deste estudo apontaram a possibilidade de avançar nos conhecimentos abordados no curso, situação que corresponde aos trechos destacados abaixo.

Os vídeos, textos e artigos científicos apresentados ao longo do material teórico disponibilizado, como complemento das informações, foram considerados positivos. Entende-se como importante o uso desses devido ao caráter *on-line* das aulas teóricas, a fim de facilitar a visualização dos elementos abordados.

[...] o uso de materiais audiovisuais já existentes na internet contribuiu tanto para conhecer novos canais muito interessantes quanto como material complementar bastante ilustrativo. A escolha dos artigos também foi muito assertiva, uma vez que me fez refletir sobre assuntos que ainda não havia parado para pesquisar (P6).

A utilização de recursos audiovisuais atrelados às TIC torna o processo de formação mais palpável e – ainda corroborando a resposta do participante 6 – pode estimular a busca por informações relacionadas. Ainda se destaca a importância que esses materiais têm em relação à mescla de diferentes formas de linguagem (Camilo; Maissiat; Picinati, 2021).

Em que pese aos benefícios, Pereira e Impolcetto (2022) apontam que os materiais complementares de fontes externas podem ser um item problemático, pois fogem do controle dos organizadores, quando ocorrem casos de indisponibilidade das fontes de consulta. A solução apontada para que estes problemas não aconteçam é o uso da reprodução dos conteúdos, ou *printagem*, termo utilizado pelos autores.

Contudo, relacionado às abordagens centradas no jogo para ensino do voleibol, um dos tópicos centrais do curso de formação, são poucos os materiais audiovisuais disponíveis que compreendam esses elementos. Um exemplo é o material didático digital para ensino do voleibol por meio de jogos (Parente; Ginciene; Impolcetto, 2022), utilizado ao longo do curso.

Para a terceira categoria, das avaliações, duas afirmações fizeram parte, observadas na Tabela 3. Assim como a categoria anterior, todas as respostas dos/as participantes ficaram alocadas nos itens da escala considerados como satisfatórios. Dessa forma, a consideração sobre este aspecto é que as opções utilizadas ao longo do curso atenderam à proposta.

Tabela 3 – Avaliações

	1	2	3	4	5	Mediana	Moda
11 Sobre as atividades avaliativas propostas	0(0%)	0(0%)	0(0%)	5(15%)	28(85%)	5	5
12 Sobre o nível das atividades propostas	0(0%)	0(0%)	0(0%)	8(24%)	25(76%)	5	5

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

A fim de complementar as informações contidas na Tabela 3, primeiro apresenta-se um trecho que diz sobre a questão de estarem ou não adequadas aos conteúdos que foram abordados ao longo das aulas. *“As atividades atribuídas foram bem condizentes com as aulas ministradas, tanto no conteúdo como na sequência que os conteúdos foram passados durante a aula”* (P5). Precisamente, esse deve ser o propósito das atividades avaliativas em ambientes de EaD, auxiliar na organização e aprendizado dos conteúdos abordados ao longo dos cursos (Branco; Haracemiv, 2015), situação à qual o curso correspondeu, de acordo com o trecho destacado.

Entretanto, apesar dessa resposta e do nível satisfatório atingido pela categoria (Tabela 3), dois outros pontos foram levantados quanto à avaliação, que são analisados na sequência. O primeiro quanto à profundidade do conteúdo: *“Achei que precisava estar meio decorados os termos e as abordagens, senão a gente não conseguia responder! Eu [...] tive um pouco de dificuldade de responder apenas com uma leitura do texto e a explicação no Meet”* (P7).

Cabe mencionar que todas as questões propostas nas avaliações ao longo do curso estavam de acordo com o material teórico disponibilizado e foram temáticas abordadas nas aulas síncronas. Entretanto, a opção por questões teóricas e de aplicação dos conteúdos ocorreu em função das características do curso, cuja carga horária maior deu-se de forma *on-line*, para que fossem realizadas após os encontros, de maneira assíncrona. De acordo com Branco e Haracemiv (2015), são essas as que demandam maior atenção dos/as participantes de cursos de graduação a distância, justamente devido à alta carga de leituras que são necessárias para a realização, o que pode ser transferido para os cursos de menor duração como este.

O segundo ponto está voltado à socialização dos saberes produzidos nas avaliações, tanto nas atividades teóricas como nas realizadas na aula prática e presencial. O trecho a seguir trata dessa questão:

[...] sinto falta das trocas, porque, em outras disciplinas que fiz no Classroom, nós enviamos as atividades, mas quase nunca temos momentos de apresentação e compartilhamento para saber o que o outro criou ou pensou. Senti falta desses momentos apenas (P15).

Mostrou-se de extrema importância para os/as participantes do curso o compartilhamento das informações produzidas por eles/as, diminuindo, assim, questões referentes à pontualidade do curso.

Torna-se importante para formações como a descrita neste estudo – de curto prazo, com temática específica, implementada em um determinado momento – respeitar os conhecimentos adquiridos pelos/as participantes durante o período (Bastos; Anacleto; Henrique, 2018; Rodrigues; Paes; Souza Neto, 2015).

Quando há a interação entre os/as participantes e ocorrem discussões sobre os conteúdos abordados como forma de construção do conhecimento, é possível criar e recriar novos significados sobre a temática abordada para ensinar esportes e, assim, inovar na prática (Camilo; Maissiat; Picinati, 2021), contudo houve uma deficiência nesse aspecto, apontada pelo participante 15.

O último trecho apresentado nesta categoria de análise tem relação com uma projeção futura sobre os conteúdos abordados na atuação (ou futura atuação) gerada pelas atividades avaliativas. “*Atividades objetivas em seus conteúdos e que estimulam os/as participantes do curso a refletir e também se projetar como atuação como profissionais da área*” (P13).

A fala do participante 13 corrobora as informações apontadas por Mota e Silva e Matthiesen (2018), cujo curso de formação foi uma proposta concreta voltada para a prática dos/as participantes, ao oferecer possibilidades de tratamento do conteúdo abordado.

Na última categoria de análise, sobre o perfil do/a formador/a, três afirmações compuseram a avaliação, conforme a Tabela 4. Destaca-se que, apesar de dois itens da escala receberem respostas em que não se concordam nem discordam das afirmações realizadas, os trechos das respostas abertas não explicam tal situação.

Tabela 4 – Perfil do/a formador/a

		1	2	3	4	5	Mediana	Moda
13	O professor do curso conseguiu expor de forma clara os conteúdos	0(0%)	0(0%)	0(0%)	1(3%)	32(97%)	5	5
14	O professor do curso estimulou a participação de todos durante o curso, seja em debates, fóruns do Google Classroom ou outros meios	0(0%)	0(0%)	1(3%)	4(12%)	28(85%)	5	5
15	O professor do curso esteve à sua disposição quando teve alguma dúvida e ajudou a solucioná-la	0(0%)	0(0%)	1(3%)	0(0%)	32(97%)	5	5

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Em relação à didática do professor-pesquisador do curso, destaca-se o trecho a seguir: “O professor que ministrou o curso foi bem didático em todos os momentos, sempre demonstrando domínio do conteúdo e facilitando a compreensão de todos, até mesmo nos conteúdos mais complexos” (P21).

Faz parte da didática dos professores mobilizar diferentes conhecimentos para serem passados aos/às alunos/as (participantes do curso) e gerenciar as informações que chegam a quem estuda, relacionando os saberes pessoais com os do grupo e, quando possível, tomar decisões que permitam o avanço das discussões (Figueiredo; Lobo da Costa; Llinares, 2021).

Essa situação, segundo Soares (2020), pode ser considerada como “diálogo verdadeiro”, compreendido pela autora como a não imposição de verdades, na coletividade do verbalizar e comunicar, respeitando os/as envolvidos/as no processo, importante ação para o desenvolvimento das relações, fato que, conforme o participante 21, contribuiu para o andamento do curso.

O trecho a seguir, sobre o processo reflexivo dos/as participantes, estimulado pelo professor-pesquisador ministrante do curso considerado como um importante elemento relacionado à formação continuada (Behrens; Fedel, 2019), foi destacado pelos/as participantes: “No caso, destaco os *feedbacks* das atividades, porque gostei da maneira como foram feitos, sempre de maneira a dialogar, sem ‘julgamentos’ e sempre com ar de instigar o participante a refletir mais uma vez sobre a proposta e sua prática” (P22).

Conforme o relato do participante 22, sobre o processo reflexivo nas oportunidades de formação, uma das dificuldades está em dialogar com os pares ao longo da carreira (Camilo; Maissiat; Picinati, 2021), e, utilizando-se dos *feedbacks* enviados aos/às participantes pelo professor por meio do AVA, essa situação se mostrou positiva. Ressalta-se aqui, novamente, o Google Classroom como sendo uma possibilidade da ferramenta (Tonon *et al.*, 2020) que contribuiu para essa categoria de análise.

Para finalizar, o trecho que trata da disponibilidade e acompanhamento do processo formativo dos/as participantes:

O professor estabeleceu um canal de comunicação bastante aberto com os alunos e acredito que isso foi muito positivo, porque todos sentiam que poderiam trocar informações e experiências sobre suas práticas profissionais, assim como tirar dúvidas sobre essas situações e sobre o tema do curso em si (P26).

Este é considerado um ponto crucial quando se utiliza de AVA nos processos formativos, uma vez que, devido à distância, a disponibilidade do ministrante do curso para atender os/as participantes deve ser aumentada (Pereira; Impolcetto, 2022). Na proposta deste curso, a opção foi de, para além do Google Classroom e da possibilidade de mensagens grupais e individuais, a criação de um grupo no WhatsApp Messenger, exatamente para aumentar o contato e tornar mais acessível a relação professor-participante do curso.

Outro ponto em favor da proximidade entre professor e participantes em cursos *on-line* é o pertencimento ao grupo. A possibilidade de uma comunicação facilitada e aberta entre os/as personagens envolvidos/as no processo formativo o torna mais atrativo (Bastos; Anacleto; Henrique, 2018), o que pode resultar em melhores resultados de aprendizagem e, de certa forma, contribuir para outros pontos discutidos anteriormente sobre a aplicação dos conteúdos abordados na prática de ensino-aprendizagem-treinamento dos/as profissionais.

5 Considerações finais

Na proposta de avaliar o curso de extensão híbrido, nomeado de “Voleibol, ensino & Pedagogia do Esporte”, conforme sua estrutura e organização, ao partir da análise de quatro elementos principais (infraestrutura, materiais, avaliações e relação professor-participante), constataram-se índices considerados adequados quanto ao uso das TIC. Ainda que, conforme os dados da escala e as respostas para as questões abertas, algumas contradições tenham sido notadas e indicadas ao longo dos resultados, destaca-se a importância de dados quantitativos e qualitativos que se complementem nesse tipo de análise.

Observadas as avaliações, alguns aspectos podem ser evidenciados sobre o uso das TIC, como: as questões organizacionais da plataforma Classroom, o que torna possível indicá-la na execução de cursos híbridos; a qualidade dos materiais disponibilizados; a utilização de linguagem acessível; e os *feedbacks* enviados pelo professor-pesquisador após as atividades realizadas pelos/as participantes.

Por outro lado, o uso das tecnologias merece uma ressalva, no sentido de que ainda se apresenta como um empecilho para algumas pessoas devido às dificuldades

encontradas ao utilizarem esses meios. Além disso, os/as participantes indicaram a importância de realizar determinada carga horária de aula prática presencial de forma complementar às aulas remotas, o que se mostra totalmente pertinente para uma proposta de formação complementar na área da Educação Física.

Ressalta-se aqui que o foco deste estudo estava em entender justamente as possibilidades da utilização das TIC nos processos formativos complementares, como os cursos de extensão, ficando em maior evidência na avaliação os momentos que essas ferramentas foram utilizadas, mesmo tratando-se de curso híbrido.

Por fim, a partir dos apontamentos do presente estudo, é possível indicar que os cursos de extensão, com suporte das TIC, são uma alternativa viável, principalmente para a área da Educação Física, considerando-se os resultados favoráveis apresentados na avaliação deste curso.

6 Referências

ARAÚJO, M. A. M.; ALMEIDA, L. L.; DEL-MASSO, M. C. S.; KOGISO, O. K.; LOURO, D. W. *Extensão universitária: um laboratório social*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.

AZEVEDO, A. M. P.; OLIVEIRA, G. M.; SILVA, P. P. C.; NÓBREGA, T. K. S.; JÚNIOR SOUZA, M. Formação continuada na prática pedagógica: a Educação Física em questão. *Movimento*, Porto Alegre, v. 16, n. 4, p. 245-262, 2010. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.11809>.

BASTOS, F. B.; ANACLETO, F. N.; HENRIQUE, J. Formação continuada colaborativa de professores de Educação Física. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 21, n. 2, p. 382-394, 2018. DOI: <https://doi.org/10.5216/rpp.v21i2.46883>.

BEHRENS, M. A.; FEDEL, T. R. B. Os contributos da reflexão e da experiência vivenciada na formação continuada de professores. *Revista Eletrônica de Educação*, São Carlos, v. 12, n. 3, p. 1-13, 2019. DOI: <https://doi.org/10.14244/198271993009>.

BRANCO, V.; HARACEMIV, S. M. C. Avaliação do curso de formação de professores no contexto da Educação a Distância. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 1, p. 157-176, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.42113>.

CAMILO, J. B.; MAISSIAT, J.; PICINATI, S. L. D. Formação continuada para o uso das tecnologias educacionais: uma experiência com professores de Educação Física. *Brazilian Journal of Development*, [S.l.], v. 7, n. 6, p. 54116-54135, 2021. DOI: <https://doi.org/10.34117/bjdv7n6-013>.

CRUZ, M. M. S.; REIS, N. S.; CARVALHO, S. C. S.; MEDEIROS, A. G. A. Formação profissional em Educação Física: história, avanços, limites e desafios. *Caderno de Educação Física e Esporte*, Curitiba, v. 17, n. 1, p. 227-235, 2019.

FARRET, E. C.; TERRA, D. V.; FIGUEIREDO, C. A. O tratamento do esporte como currículo no curso de graduação em Educação Física. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 19, n. 3, p. 653-664, 2016. DOI: <https://doi.org/10.5216/rpp.v19i3.33936>.

FERREIRA, D. H. L.; BRANCHI, B. A.; SUGAHARA, C. R. Processo de ensino e aprendizagem no contexto das aulas e atividades remotas no Ensino Superior em tempo da pandemia de Covid-19. *Revista Práxis*, Volta Redonda, v. 12, n. 1, p. 1-10, 2020.

FIGUEIRA, L. F.; DOROTEA, N. Competência digital, DigCompEdu Check-In como ferramenta diagnóstica de literacia digital para subsidiar formação de professores. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 7, e8332, p. 1-21, 2022. DOI: <https://doi.org/10.25053/redufor.v7.e8332>.

FIGUEIREDO, S. A.; LOBO DA COSTA, N. M.; LLINARES, S. Olhar profissional para a docência com tecnologia: um estudo na formação continuada. *Educação Matemática Debate*, Montes Claros, v. 5, n. 11, p. 1-23, 2021. DOI: <https://doi.org/10.46551/emd.e202103>.

FLETCHER, T.; HORDVIK, M. M. Miscibilidade em abordagens combinadas à prática de formação de professores(as) de Educação Física. *Movimento*, Porto Alegre, v. 28, e28018, p. 1-17, 2022. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.122740>.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 7. ed. Barueri: Atlas, 2022.

GONZÁLEZ, F. J.; BORGES, R. M. Diálogos sobre o ensino dos esportes na Educação Física escolar: uma pesquisa-ação na formação continuada. *Motrivivência*, Florianópolis, v. 27, n. 45, p. 172, 2015. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2015v27n45p172>.

GUPTA, A.; PATHANIA, P. To study the impact of *Google Classroom* as a platform of learning and collaboration at the teacher education level. *Education and Information Technologies*, [S.l.], v. 26, n. 1, p. 843-857, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10294-1>.

HIRAMA, L. K.; MATOS, J. A. B.; JOAQUIM, C. S.; MONTAGNER, P. C. Extensão universitária e formação do professor de Educação Física: contribuições a partir da permanência prolongada. *Revista Ciência em Extensão*, São Paulo, v. 12, n. 1, p. 28-40, 2016.

IONASCU, C.; DOREL, B. A model of analysis of the e-learning system quality. *Revista Tinerilor Economisti*, [S.l.], v. 1, n. 13, p. 136-143, 2009.

MATTAR, J.; RAMOS, D. K. *Metodologia da pesquisa em educação: abordagens qualitativas, quantitativas e mistas*. São Paulo: 70, 2021.

MOTA E SILVA, E. V.; MATTHIESEN, S. Q. Atletismo e ensino da história e cultura afro-brasileira: visão de professores de educação física participantes de um curso de extensão a distância. *Movimento*, Porto Alegre, v. 24, n. 1, p. 119-132, 2018.

NOZAKI, J. M.; FERREIRA, L. A.; HUNGER, D. A. C. F. Evidências formativas da extensão universitária na docência em Educação Física. *Revista Eletrônica de Educação*, São Carlos, v. 9, n. 1, p. 228-241, 2015. DOI: <https://doi.org/10.14244/198271991175>.

PARENTE, T. A.; GINCIENE, G.; IMPOLCETTO, F. M. Voleibol e o ensino por meio jogos: descrição de um material didático digital. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, Buenos Aires, v. 26, n. 285, p. 80-96, 2022. DOI: <https://doi.org/10.46642/efd.v26i285.3097>.

PEREIRA, M. C.; IMPOLCETTO, F. M. MOOC “Histórias do futebol praticado por mulheres no Brasil”. *Corpoconsciência*, Cuiabá, v. 26, n. 1, p. 53-69, 2022. DOI: <https://doi.org/10.51283/rc.v26i1.12904>.

RODRIGUES, G. M.; CHICON, J. F. Desdobramentos da formação continuada: por entre as narrativas, as ressignificações. *Revista Aleph*, Niterói, n. esp., p. 75-90, 2021.

RODRIGUES, H. A.; PAES, R. R.; SOUZA NETO, S. A socialização profissional do treinador esportivo como um processo formativo de aquisição de saberes. *Movimento*, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 509-521, 2015. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.55346>.

RUFINO, L. G. B.; BENITES, L. C.; SOUZA NETO, S. Análise das práticas e o processo de formação de professores de Educação Física: implicações para a fundamentação da epistemologia da prática profissional. *Movimento*, Porto Alegre, v. 23, n. 1, p. 393-406, 2017.


SOARES, M. P. S. B. Formação permanente de professores: um estudo inspirado em Paulo Freire com docentes dos anos iniciais do ensino fundamental. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 5, n. 13, p. 151-171, 2020. DOI: <https://doi.org/10.25053/redufor.v5i13.1271>.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K.; SILVERMAN, S. J. *Métodos de pesquisa em atividade física*. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2012.

TONON, T. C. A.; DIAS, F. A. S.; PRADO, M. E. B. B.; STORER, F. R. A integração da ferramenta Google Classroom como proposta de inovação para o feito: ensino e aprendizagem. *Research, Society and Development*, [S.l.], v. 9, n. 7, p. 1-12, 2020.

WALLIMAN, N. *Métodos de pesquisa*. São Paulo: Saraiva, 2015.

Thomás Augusto Parente, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro (Unesp)

 <https://orcid.org/0000-0001-9755-6504>


Mestre em Desenvolvimento Humano e Tecnologias e licenciado e bacharel em Educação Física, ambos pela Unesp, *campus* de Rio Claro, São Paulo.

Contribuição de autoria: Conceitualização, análise formal, investigação, metodologia e redação.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6606549008993766>

E-mail: thomas.parente@unesp.br

Fernanda Moreto Impolcetto, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro (Unesp)

 <https://orcid.org/0000-0003-0463-0125>

Professora assistente doutora do Departamento de Educação Física da Unesp, *campus* de Rio Claro, São Paulo. Doutora em Desenvolvimento Humano e Tecnologias pela mesma universidade.

Contribuição de autoria: Supervisão, validação, redação, revisão e edição.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8235194832537824>

E-mail: fernanda.moreto@unesp.br

Editora responsável: Lia Machado Fiuza Fialho

Pareceristas *ad hoc*: Cícero Joaquim dos Santos e Shara Jane Holanda Neto

Como citar este artigo (ABNT):

PARENTE, Thomás Augusto; IMPOLCETTO, Fernanda Moreto. O uso das tecnologias em um curso de extensão sobre voleibol: avaliação pelos participantes. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 8, e11371, 2023. Disponível em:

<https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/e11371>



Recebido em 5 de agosto de 2023.

Aceito em 6 de novembro de 2023.

Publicado em 28 de dezembro de 2023.