

EDUCAÇÃO PARA AS TIC NA FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: ANÁLISES CURRICULARES POR MEIO DA MÍDIA-EDUCAÇÃO

Galdino Rodrigues de Sousa

Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, Minas Gerais, Brasil

Elaine Valéria Rizzuti

Universidade Federal de São João del-Rei, São João Del-Rei, Minas Gerais, Brasil

Eliane Medeiros Borges

Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, Minas Gerais, Brasil

Resumo

O trabalho investiga, a partir da mídia-educação, a presença da educação para as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e suas especificidades nos currículos dos cursos de licenciatura em educação física das universidades federais mineiras. Para a interpretação dos dados utilizou-se a análise categorial dos documentos estruturantes dos cursos, reunidos através de suas disponibilizações *on-line*. Observou-se que mais da metade dos currículos dos cursos pesquisados sinalizam de forma positiva para a educação para as TIC em formato de componentes curriculares fortemente marcados pelo aspecto instrumental da mídia-educação e pela não relação com o *corpus* do currículo. A pesquisa mostrou que os currículos dos cursos ainda carecem de importantes elementos para problematizar as questões das TIC no contemporâneo.

Palavras-chave: Educação para as TIC. Currículos. Educação Física. Universidades Federais de Minas Gerais.

Introdução

Neste trabalho objetivou-se articular, em um processo de pesquisa, as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)¹ e as propostas de formação inicial em Educação Física, a partir da concepção analítica de mídia-educação apresentada por Fantin (2012). Expressa-se como principal interesse as evidências de que essa relação seria, ou não, pensada nos currículos dos cursos de licenciatura em educação física das universidades federais mineiras e sob quais perspectivas da mídia-educação². Para o desenvolvimento da pesquisa analisamos as matrizes curriculares, os projetos pedagógicos dos cursos (PPCs) e os planos de ensino dispostos *on-line* nos sites das universidades federais mineiras que oferecem o curso de licenciatura em educação física.

¹Belloni (2001) define as TIC como o resultado da fusão de três grandes vertentes técnicas: a informática, as telecomunicações e as mídias eletrônicas.

²Fantin (2006) destaca que a mídia-educação deve ser considerada em três dimensões: *Metodológica, Crítica e Produtiva*. A metodológica viria pra dar conta de uma educação com os meios, em uma reinvenção da didática do ensino; a dimensão crítica seria uma educação sobre os meios ou para as mídias, que envolveria análise, avaliação e crítica; e a produtiva para se fazer educação através dos meios, utilizando-os como linguagem. A partir disso, e referenciado em Rivoltella (2002), esse trabalhou integraliza essas dimensões em duas perspectivas que são definidas por: instrumental (englobando a dimensão metodológica) e crítica (englobando as dimensões crítica e produtiva).

Minas Gerais possui 11 universidades federais, sendo que sete dessas oferecem o curso de licenciatura em educação física: Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF (oferta também o curso a distância); Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG; Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP; Universidade Federal de Uberlândia - UFU; Universidade Federal de Viçosa - UFV (oferta dois cursos de licenciatura, sendo um em Viçosa e o outro no campus Florestal); Universidade Federal de Lavras - UFLA; Universidade Federal de São João del-Rei - UFSJ

Na tentativa de perceber a educação para as TIC, bem como suas perspectivas de trabalho e reflexão por parte das universidades federais mineiras, julgamos relevantes as seguintes questões: Os currículos dos cursos de Licenciatura em educação física das universidades federais mineiras contemplam a educação para as TIC? Se sim, em quais dimensões da mídia-educação? São feitas referências quanto à importância de educar para as TIC nos PPCs? São apresentados componentes curriculares voltados para a educação para as TIC? Sob quais dimensões mídia-educativas eles se organizam?

No que se refere à justificativa deste trabalho, cabe destacar que ele se faz relevante frente à relação estabelecida pelas pessoas com as TIC no contemporâneo e pela importância da mediação docente para formar cidadãos críticos competentes para a vida nessa nova sociedade. Atualmente, observa-se que um dos principais desafios impostos aos cursos de formação de professores se refere ao estabelecimento de estratégias de inserção das TIC (BIANCHI, 2014).

Os cursos de licenciatura se encontram, então, diante desse desafio de repensar a formação de professores em prol de um movimento que dê conta do diálogo educativo para com as necessidades contemporâneas, destacando-se nessa necessidade a educação para “o pensar e agir para, com e através das TIC” (GUARESCHI; BIZ, 2005).

No campo da Educação Física, analisar os currículos dos cursos a partir das dimensões da mídia-educação poderá contribuir para que sejam levantadas possibilidades curriculares de educação para as TIC e, para que seja percebido o real estágio de tal organização. Assim como também será possível observar pontos onde se faz necessário avanço na discussão a fim de uma formação que dialogue com as necessidades contemporâneas.

Diante do exposto, este trabalho é relevante, sobretudo no campo educacional, no sentido de viabilizar espaço no desenvolvimento do ensino/pesquisa e aprendizagem sobre currículo, formação de professores em educação física, as TIC e a mídia-educação, podendo efetivamente vir a integrar pesquisas e ensino nesse campo.

Como referencial teórico utilizou-se a Análise de Conteúdo, preconizada por Bardin (1977). Esse procedimento metodológico tem como ponto de partida a mensagem, buscando compreendê-la criticamente, a partir de suas significações explícitas ou latentes (FRANCO, 2007). Um dos procedimentos utilizados no âmbito da análise de conteúdo é a análise categorial, em que, a partir da totalidade do texto, classificam-se por frequência de presença ou ausência os itens de sentidos direcionados à indagação do que se investiga.

Assim sendo, foi elaborado um quadro analítico contendo categorias e subcategorias temáticas. Para isso, consideraram-se as questões investigativas deste estudo e as dimensões da mídia-educação apresentadas por Fantin (2012). A partir de considerações de Rivoltella (2002) essas dimensões foram integralizadas em duas perspectivas: **instrumental** (englobando a dimensão metodológica operativa) e **crítica** (englobando as dimensões crítica e produtiva).

Refletindo como de fato essas perspectivas podem acontecer dentro do currículo, Bianchi (2014) afirma que a dimensão Instrumental majoritariamente se configura como suporte didático ou por meio do uso das diversas tecnologias **apenas** como recursos de organização e transposição didática do conteúdo (lousas digitais, retroprojetores e o próprio computador podem ser alguns exemplos disso). Já a perspectiva crítica, segundo a autora, se

relaciona, em um primeiro momento, com o sentido de entender a essência das TIC, tanto no sentido de interpretar e avaliar seus conteúdos, seus discursos e suas linguagens, quanto na compreensão de seu desenvolvimento histórico-social. Em um segundo momento, tal perspectiva pode se caracterizar pela utilização das TIC como formas de linguagem ou como potencialização da expressividade por meio da produção/criação de novos conteúdos tecnológicos midiáticos, como por exemplo: *sites*, *blogs*, perfis em redes sociais, vídeos etc.

A respeito das categorias, elas foram estabelecidas para análise dos documentos curriculares dos cursos a partir das seguintes questões: a) contemplam a educação para as TIC; b) entendem a educação para as TIC na perspectiva crítica; c) entendem a educação para as TIC na perspectiva instrumental; d) entendem a educação para as TIC nas perspectivas crítica e instrumental; e) PPC faz ou não referências à educação para as TIC em seus escritos. As subcategorias destinaram-se à análise dos componentes curriculares ligados à educação para as TIC, considerando suas formas de inserção nos documentos curriculares estruturantes: a) componente curricular obrigatório; b) componente curricular optativo; c) componente curricular isolado do currículo; d) componente curricular relacionado no currículo.

Novos processos comunicativos, novas gerações e novas necessidades educacionais (também) na formação em educação física

As TIC passaram a ser nas últimas décadas mediadoras do modo de pensar, sentir e agir das pessoas, indo além de meros suportes utilizados para armazenar, transferir e/ou compartilhar informação, como eram em outrora. Com essa emergência potencializada das novas tecnologias e de seus cenários de interação, elas se apresentam como um importante critério de leitura do início do século XXI.

Nesse contexto, interferindo também na forma como se adquire, produz e socializa o conhecimento, surgem inúmeros desafios relacionados às TIC para quem trabalha com educação. Essas novas demandas impõem às instituições escolares a inevitabilidade de ressignificações qualitativo-relacionais em seus processos formativos, sendo o objetivo final a contribuição no pleno direito de exercício da cidadania de seus alunos a partir da educação para o contemporâneo (PORTO, 2012).

Perpassando esses desafios, a qualificação profissional, nas diferentes áreas de conhecimento, se apresenta como uma necessidade estruturante, afinal, para se formar alunos críticos das mídias³ é imprescindível que os professores sejam educados para considerarem as mídias a partir do viés crítico. Nesse sentido, são evidenciadas necessidades na estruturação dos cursos de formação de professores, passando a requerer organizações curriculares voltadas para a cultura digital e as mídias/TIC.

O currículo é responsável por orientar a formação e por isso deve estar em congruência com as necessidades postas pela dinâmica social. Ele é o núcleo e o espaço central mais estruturante das funções dos órgãos educacionais (ARROYO, 2013). Segundo Bianchi (2014) são poucos, ainda, os estudos que exploram experiências curriculares com as TIC no contexto brasileiro, sendo essas experiências importantes para que se possa saber como os professores estão sendo formados para tal temática e também para que sejam traçados e potencializados (novos) caminhos curriculares.

Nesse sentido, uma rica experiência já realizada pode ser encontrada em Fantin (2012), onde a autora buscou compreender as formas como os cursos de pedagogia nacionais

³Segundo Gonnet (1997), a mídia é um vocábulo constantemente enriquecido, que pode ser dividido em três categorias: mídias autônomas, que não requerem ligação a nenhuma rede particular (livros, jornais, discos...); mídias de difusão, por ondas hertzianas ou por cabos (televisão, rádio...); e as mídias de comunicação, que dão possibilidade de interatividade, onde o principal símbolo na atualidade são as TIC.

preveem em seus currículos a educação para as TIC. Para isso, Fantin (2012) considerou como chave de leitura a mídia-educação a partir de uma concepção que envolve as dimensões de educar **com** (instrumental/operativa), **sobre** (crítico) e **através dos meios** (produtivo).

O termo mídia-educação - *media education* - tem origem inglesa e significa educação para os meios, não se referindo a uma formação meramente instrumental (que só ensina a operar metodologicamente tais tecnologias), apesar de entender e considerar sua importância. O papel que as TIC exercem na sociedade contemporânea exige a adoção de uma postura crítica e criadora, postura essa presente na proposta mídia-educativa, para avaliar ética e esteticamente o que está sendo oferecido pelas TIC, buscando interagir significativamente com elas.

A educação física, segundo Bracht (1992), é entendida como uma prática de intervenção pedagógica/social que articula o *saber fazer* e o *saber sobre o fazer*. Considerando essa definição, passa a ser necessário que os professores da área identifiquem práticas sociais da cultura corporal de movimento⁴ que se apresentem como passíveis de serem tematizadas. Dentre elas merecem destaque os saberes e fazeres sobre exercício físico e esporte que são contornados pelo discurso midiático, sendo por vezes homogeneizados a partir de códigos, sentidos e valores que a mídia faz circular (PIRES, 2002).

A influência da mídia na cultura corporal de movimento ainda é fortemente marcada pelo viés da emissão de informação dos meios de comunicação de massa, especialmente pelo televisivo, mas não só por ele (BETTI, 2003; PIRES, 2002). Com o advento das TIC e da *web*, as experiências de mediação de elementos da cultura corporal de movimento tem se ressignificado. Programações esportivas, típicas do meio televisivo, têm se expandido para as mais variadas redes sociais, como, por exemplo, o YouTube. Jogos digitais, *blogs*, *sites* e páginas em redes sociais, que se apoiam em elementos desse fragmento de cultura, também passaram a ser presença constante na cultura digital.

Outro ponto de extrema importância é a influência indireta desses meios nos projetos pedagógicos e nas estruturas curriculares dos cursos de educação física, uma vez que a maioria desses se estrutura pelas manifestações da cultura de movimento que são atravessadas pela mídia: esportes coletivos, ginásticas e esportes individuais (PIRES, 2002). Além disso, a presença marcante das TIC no cotidiano contemporâneo, como já ressaltado, também enfatiza a importância de educar para elas na Educação Física, sendo esse um importante compromisso de todas as disciplinas por se tratar de um tema transversal.

Todos esses problemas, colocados nessa inter-relação entre educação física e mídia, exigem que o professor tenha outra competência além das suas tradicionais: a de ser mediador desse diálogo com as TIC. Frente a isso nos parece importante saber como os currículos dos cursos de Educação Física estruturam a formação de seus futuros professores para tal temática.

A educação para as TIC nos currículos dos cursos de licenciatura em educação física das universidades federais mineiras

A pesquisa aqui apresentada desenvolveu-se entre agosto de 2014 e julho de 2015. A investigação das manifestações de educação para as TIC nos documentos curriculares estruturantes dos cursos e em seus componentes curriculares, a partir das perspectivas mídia-educativas (crítica e instrumental), apresentou o seguinte cenário inicial (Tabela 1): i) os cursos da UFSJ, da UFU e o curso a distância da UFJF (2), são os únicos a disponibilizarem

⁴O termo cultura corporal de movimento atualmente é o que possui mais consenso na área, ele rompe com a visão biologicista-mecanicista do corpo e do movimento majoritariamente presente na educação física até os anos 80 e passa a referenciar a área na cultura. Representando a dimensão histórico-social do corpo e do movimento, esse conceito teve como precursores Betti (1996) e Bracht (1999).

os PPCs na íntegra nos *sites* das suas respectivas universidades; ii) UFMG traz em seu *site* sua matriz curricular e seus planos de ensino; iii) o curso presencial da UFJF (1) viabiliza apenas o acesso aos planos de ensino; iiiii) UFLA, UFOP e UFV Campus Florestal (2), disponibilizam somente suas matrizes curriculares; iiiiii) o curso da UFV Campus Viçosa (1), não concede acesso *on-line* a seus documentos curriculares estruturantes.

Tabela 1. Formas de disponibilização *on-line* dos documentos estruturantes dos cursos

FORMAS DE DISPONIBILIZAÇÃO	CURSOS/UNIVERSIDADES
PPC	UFSJ - UFU - UFJF(2)
Matriz curricular + Plano de ensino	UFMG
Planos de ensino	UFJF(1)
Matriz curricular	UFLA - UFOP- UFV (2)
Não disponibiliza	UFV(1)

Fonte: dos autores

Entendendo o atual momento “tecnologizado” e a importância desse desenvolvimento para a sociedade, bem como a necessidade de trocas de informações entre cientistas, pesquisadores e comunidade acadêmica de forma rápida e sistematizada, nessa pesquisa consideram-se apenas os cursos que disponibilizam ao menos um de seus documentos curriculares estruturantes *on-line*. A disponibilização de documentos *on-line* deveria ser antes de tudo uma iniciativa transparente das instituições de ensino, dado o caráter público envolvido na atividade que elas desempenham, além de poder contribuir para o avanço científico.

Após a análise dos documentos curriculares dos oito cursos de licenciatura em educação física propostos, observou-se que três deles não fazem referências e/ou não possuem componentes curriculares obrigatórios ou optativos ligados à temática da educação para as TIC, são eles: UFJF (1), UFMG, UFOP. Nos currículos dos outros cinco cursos - UFJF (2), UFSJ, UFLA, UFU, UFV (2), percebe-se ao menos um componente curricular (ou proposição temática em outro formato) voltado para a temática pesquisada.

Tabela 2. Quadro de análise para a interpretação dos documentos curriculares e dos componentes curricular em relação com a educação para as TIC.

UNIVERSIDADES (CURSOS)	CATEGORIAS					SUBCATEGORIAS			
	<i>Corpus</i> dos documentos curriculares					Componentes curriculares (C.C) voltados à educação para as TIC			
	Contempla educação para as TIC	Perspec- tiva Crítica	Perspectiva Instrumental	Perspectiva Crítica e Instrumental	Faz referência à educação para as TIC nos PPCs	C.C. obriga- tório	C.C Optativo	C.C. isolado no currículo	C.C. relaciona- do ao <i>Corpus</i> do currículo
UFJF(1)	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
UFJF(2)	SIM	NÃO	SIM	NÃO	SIM	SIM	NÃO	SIM	SIM
UFLA	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO	SIM	NÃO	SIM	NÃO
UFMG	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
UFOP	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
UFSJ	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO	NÃO	SIM	SIM	NÃO
UFU	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO	SIM	SIM	NÃO
UFV(1)*	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
UFV (2)	SIM	NÃO	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	SIM	SIM	NÃO

* O curso da UFV (1) Campus Viçosa, não disponibiliza *on-line* documentos referentes à sua estruturação.

Fonte: dos autores

Dessa forma, verificou-se que mais da metade dos cursos pesquisados (62,5%) demonstram preocupações com a educação para as TIC em seus documentos curriculares estruturantes. Em cinco deles –UFJF (2), UFSJ, UFLA, UFU, UFV (2) – a educação para as TIC é contemplada como componente curricular, sendo por vezes obrigatório e por vezes optativo, com diferentes ênfases e terminologias. Suas abordagens fazem referências a perspectivas de enfoque crítico e/ou instrumental.

Percebeu-se que o curso de licenciatura à distância em educação física da UFJF (2) oferta um componente curricular obrigatório ligado à perspectiva instrumental da mídia-educação: “*Introdução a EAD e ao ambiente virtual de aprendizagem*”. Segundo seu plano de ensino, é enfatizada a organização de sistemas de Educação a Distância (EaD), contribuindo para que os estudantes se apropriem do ambiente virtual de aprendizagem. Na estrutura de seu PPC o curso traz a importância de educar para as TIC nessa mesma perspectiva mídia-educativa apresentada pelo componente curricular.

Essa construção curricular, segundo Belloni (2008), pode ser entendida como uma constante na estruturação dos cursos à distância. A EaD torna possível um processo educacional de tempo e espaço distintos da sala de aula tradicional por meio do uso de instrumentos técnicos avançados, sendo necessário, porém, que seus educandos construam competências de manuseio para isso. A presença das TIC no âmbito da EaD provoca diversas inquietações, anseios e possibilidades que vão além do seu uso instrumental, devido à veiculação de um alto número de informações valorativas e da relação cultural estabelecida por meio delas na sociedade contemporânea. Assim, também na EaD, se avalia a necessidade de pensar as TIC de maneira crítica (BELLONI; GOMES, 2008).

Frente a isso, pode-se destacar que os dados encontrados nos documentos curriculares do curso de educação física a distância da UFJF (2) demonstram certo tradicionalismo na visão de educação para as TIC de seus idealizadores, trazendo um entendimento dessas novas tecnologias apenas como suportes técnicos utilizados para armazenar, transferir e/ou compartilhar informação. Assim, o curso propõe apenas entendimentos básicos de manuseio de ferramentas.

Os elementos encontrados acima conflitam com o que Lapa e Belloni (2012) entendem como o principal desafio da educação para as TIC nos ambientes de aprendizagem *on-line*: a necessidade de efetivas ações, intervenções e práticas que tratem as tecnologias, considerando suas amplas possibilidades comunicacionais e informativas, além de suas possibilidades técnicas.

O curso da UFV (2) possui apenas um componente curricular optativo em sua grade curricular voltado para a temática pesquisada, com o nome de “*Introdução à Informática*”, que aparenta ter um caráter instrumental. Essa consideração se pauta em análises feitas por Fantin (2012), onde a autora, após investigações, estabeleceu uma relação de nomes de disciplinas que majoritariamente estão ligadas à perspectiva instrumental da mídia-educação. A esse respeito vale destacar que o curso da UFV (2) não apresentou os planos de ensino em seu site, o que dificultou a análise direta da finalidade do componente curricular.

Na UFSJ o curso de educação física disponibiliza o componente curricular optativo “*Mídias em educação física*”, seu plano de ensino não está disposto *on-line* junto ao PPC, o que prejudicou o entendimento do caráter do mesmo. Entretanto, devido a pesquisas anteriores (SOUSA; MENDES, 2014) verificou-se que o componente curricular tem enfoque tanto na perspectiva instrumental quanto na crítica mídia-educativa, se pautando, inclusive, da

dimensão produtiva desses meios. O curso de licenciatura em educação física da UFSJ não traz em seu PPC a importância de educar os graduandos para as mídias.

A respeito da situação apresentada pela UFSJ, faz-se necessário refletir que podem existir diferenças entre os *currículos anunciados* e os *currículos praticados pelos cursos* e pelos respectivos professores. Ou seja, ao analisar os PPCs, as matrizes curriculares e os planos de ensino, constatou-se o que eles preveem e valorizam em seus currículos para o processo educacional, o que não garante diretamente sua inserção no cotidiano formativo. Os docentes dispõem de autonomia no processo educativo (neste artigo não se teve como pretensão verificar a validade entre o *currículo anunciado* e o *currículo praticado*), porém, corroborou-se que a autonomia do professor não deve caminhar dissociada dos documentos legais previstos pelo curso, sendo importante a atualização deles sempre que possível.

São disponibilizados dois componentes curriculares obrigatórios direcionados à educação para as TIC na matriz curricular do curso de Licenciatura em educação física da UFLA: “*Fundamentos da Informática e Educação*” e “*Trabalho, Ciência e Tecnologia*”. Terminologicamente, seguindo novamente a categorização feita por Fantin (2012) a respeito dos nomes dos componentes curriculares majoritariamente ligados as perspectivas mídia-educativas, é possível dizer que a primeira disciplina aproxima-se do enfoque instrumental e a segunda do viés tido como crítico pela mídia-educação. Infelizmente, o curso pertencente à UFLA disponibiliza apenas sua matriz curricular em seu site, impossibilitando uma análise mais direta.

O PPC do curso de licenciatura e bacharelado em educação física da UFU sinaliza para a necessidade de educar para as TIC somente na perspectiva instrumental, porém, oferta componentes curriculares voltados para a perspectiva crítica da mídia-educação. Nele identificamos três componentes curriculares, sendo todos optativos. “*Informática para Educação Física*”, “*Redes de Informação e Conhecimento: Acesso, Busca e Uso da Informação em Educação Física*” e “*Temas Atuais em Educação Física*”. O primeiro se detém ao ensino técnico do manuseio de computadores e suas propriedades, dialogando com a perspectiva instrumental mídia-educativa. O segundo e o terceiro componentes curriculares, mais abrangentes, focam o ensino na pesquisa, redes de informação e nos temas atuais da educação física, se aproximando do que a mídia-educação trata como perspectiva crítica.

Considerando que os nomes e as ênfases dos componentes curriculares voltados à educação para as TIC variam nas grades curriculares, e que alguns cursos não apresentam sua estrutura curricular em seus sites institucionais, pode-se afirmar que cinco dos nove (55,5%) cursos de licenciatura em Educação Física dispostos nas universidades federais mineiras (UFJF 2, UFSJ, UFLA, UFU, UFV 2) apresentam preocupação com a educação para as TIC. Desses cursos cabe destacar que todos (100%) se aproximam da perspectiva instrumental da mídia-educação, enquanto somente três deles (60%) se voltam para a discussão crítica da mídia-educação. Quanto à produção de mídia ou educação através dos meios, somente o curso de Educação Física da UFSJ aparenta preocupação para tal dimensão mídia-educativa.

Fantin (2012) ao fazer um levantamento qualitativo sobre a presença da mídia-educação nos currículos dos cursos de pedagogia das universidades federais brasileiras, também identifica que, de modo geral, a maioria dos cursos contempla temáticas relacionadas ao estudo da mídia-educação. De 38 cursos pesquisados por ela apenas 12 não faziam referências (31,6%), enquanto nos cursos de licenciatura em educação física das universidades federais mineiras constatou-se que 37,5% não fazem referências a tal formação.

Na amostra investigada, apesar de uma mudança em curso, a educação para as TIC ainda aparece marcada fortemente pela perspectiva instrumental isolada (sem relação com o corpus do currículo). Rivoltella (2012) destaca que mesmo na pedagogia ainda se pensa a mídia majoritariamente como ferramenta pedagógica, e isso, segundo ele, se dá pela comodidade de poder usá-la e deixá-la de lado quando o professor bem entender, dando uma

sensação de controle. Belloni (2001, p. 09) ressalta a importância das TIC utilizadas como ferramentas pedagógicas, “sendo elas extremamente ricas e proveitosas para melhoria e expansão do ensino”, entretanto, a autora salienta que a integração das TIC à educação só faz pleno sentido se realizada em consonância com a perspectiva crítica.

A partir das finalidades e das demandas crescentes da mídia-educação, os cursos de licenciatura em educação física da UFSJ, da UFLA e o da UFU, são os que mais se aproximam dessa proposta. Eles apontam para uma educação para as TIC que considera tanto a perspectiva instrumental quanto a crítica. Tais cursos apresentam duas possibilidades da mídia-educação ser pensada para os currículos: a) um componente curricular que contemple as duas perspectivas (UFSJ e UFU), ou b) dois ou mais componentes curriculares, cada um contemplando uma das perspectivas (UFLA e UFU). Segundo Fantin (2012), a formação e seu modelo devem ser pensados para enriquecer a vida dos educandos com repertórios e recursos sociais, éticos, estéticos e culturais em consonância com os desafios de uma sociedade em constante transformação, respeitando seus meandros culturais locais. Entendendo que a demanda de um determinado local nem sempre é a mesma de outro, é de suma importância que a mídia-educação seja estruturada de maneira local nos currículos dos cursos, preservando, claro, o que a faz mídia-educação.

Considerações finais

Neste momento da pesquisa, pode-se afirmar que mais da metade dos cursos de licenciatura em educação física das universidades federais mineiras se estruturam curricularmente para a educação para as TIC (55,5%). Essas estruturações aparecem fortemente marcadas pelo aspecto instrumental da mídia-educação (100%), apesar de aparentes mudanças estarem em curso (60% dos cursos que apresentam preocupação com a educação para as TIC ofertam componentes curriculares com ênfase crítica). A principal diferença entre a dimensão instrumental e a dimensão crítica se caracteriza pelo uso das TIC de forma técnica (sem questionamentos) pela vertente instrumental, enquanto a segunda entende a importância de compreender, interpretar e avaliar as TIC.

Alguns fatores podem contribuir na interpretação dos dados referentes à estruturação da educação para as TIC nos currículos dos cursos pesquisados. Voltando o olhar para os professores, pode-se questionar a formação dos docentes responsáveis pela estruturação dos documentos curriculares. Como já foi discutido em diferentes estudos científicos (BIANCHI, 2014; PIRES, 2002; SOUSA: MENDES, 2014), muitos dos docentes não foram formados a partir de competências vinculadas ao trabalho crítico com as TIC, o que dificulta o entendimento nessa perspectiva.

No viés instrumental, apesar do entendimento de PIRES (2002) de que os professores de Educação Física, majoritariamente, também não são formados sob essa outra dimensão da mídia-educação, Bianchi (2014) e Zancheta Jr. (2006) interpretam que o próprio uso espontâneo das TIC no cotidiano (autodidatismo) contribui para que tais tecnologias sejam transpostas de forma didática para o contexto institucional. Essa situação pode ser justificada devido a menor necessidade de esclarecimento para o trato das TIC como simples ferramentas, pois tal atitude desconsidera as potencialidades socioculturais dessas tecnologias.

Sob um plano aberto é perceptível a ausência de leis que reconheçam e oficializem a inserção curricular do estudo das TIC nos cursos de formação de professores, principalmente sob o viés crítico, o que acaba por não formalizar essa necessidade e sua estruturação (BIANCHI, 2014). Os responsáveis pelo fomento da educação optam por encher salas com equipamentos eletrônicos sem a devida preocupação com o perfil do futuro professor e da formação de suas competências relacionadas às TIC no contemporâneo. A respeito de situações como essa, Sancho (2006) chama a atenção para o fato de que é relativamente mais

fácil investir na compra de equipamentos do que em ações de caráter pedagógico ou formativo.

Outro ponto identificado nesta pesquisa diz respeito aos componentes curriculares que se voltam para a educação para as TIC. Quando ofertados, eles se encontram isolados do restante do currículo, com exceção da estrutura apresentada pelo curso à distância da UFJF. Essa constatação vai ao encontro do que Fantin e Rivoltella (2012, p.82) destacam ao dizerem que: “(...) apesar da diversidade de experiências em educação para as TIC, elas ainda não foram devidamente sistematizadas, pois na maioria das vezes ainda são consideradas ‘práticas isoladas’, que dependem mais do interesse e do trabalho de profissionais (...)”.

Fantin (2012) enfatiza que nos currículos escolares são perceptíveis três modelos preponderantes de inserção da educação para as TIC fundamentadas na mídia-educação: a) como componente curricular isolado; b) como tema transversal, aparecendo como proposta no currículo; e c) modelos mistos, que integram componente curricular articulado com a proposta do currículo. A respeito dessa discussão, entende-se neste trabalho que a educação para as TIC no currículo da formação de professores deva constar como componente curricular, porém, assumindo caráter transversal, dialogando com a proposta do currículo.

Ações de educação para as TIC para além do componente curricular isolado, segundo Fantin (2012), ampliam as possibilidades de apropriação dos diferentes textos midiáticos e do próprio campo de intervenção/formação, conseqüentemente, auxiliando na aprendizagem. A inserção como componente curricular, por sua vez, contribui para que a educação para as TIC se garanta no currículo e se legitime epistemologicamente mesmo que de forma inicial.

Identificar o processo de formação de professores de educação física nas universidades federais mineiras, frente à educação para as TIC, por meio dos documentos curriculares dispostos *on-line*, se revelou uma árdua tarefa, porém, em um terreno potencialmente fértil. Foram encontradas muitas limitações, principalmente pela ausência de documentos, porém entende-se que a *disponibilização on-line* é um processo recente que vem em uma crescente, a migração de muitos periódicos científicos do meio físico para o digital dá base para tal pressuposto.

Esse não é um diagnóstico final e sim uma síntese do próprio trajeto e das necessidades e potencialidades. A partir desse provocativo cenário entende-se que os currículos dos cursos pesquisados podem ser potencializados a partir de referências da mídia-educação relacionadas à educação física. Para isso, consideram-se as fragilidades encontradas nos componentes curriculares isolados, na ênfase majoritária na dimensão instrumental das TIC e na disponição dos documentos *on-line*.

EDUCATION FOR ICT IN PHYSICAL EDUCATION FORMATION: CURRICULAR ANALYSIS THROUGH MEDIA EDUCATION

Abstract

This paper investigates, from a media education perspective, the presence of education for ICT and its specificities in the curricula of Physical Education graduation courses from federal universities in Minas Gerais. In order to interpret the data, the categorical analysis of structural documents of the courses, which were gathered according to their online availability, was used. It was observed that more than a half of the researched curricula signalized positively towards a media education in curricular components format. These components were strongly informed by the instrumental aspect of education-media and its non-relationship with the curriculum *corpus*. The research pointed out that the courses curricula still lack of important elements to discuss the issues regarding to contemporary ICT.

Keywords: Education for ICT. Curriculum. Physical Education. Federal Universities in Minas Gerais.

EDUCACIÓN PARA LAS TIC EN LA FORMACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA: ANÁLISIS CURRICULAR A TRAVÉS DE LA MEDIOS-EDUCACIÓN

Resumen

El trabajo investiga, a partir de los medios-educación, la presencia de la educación para las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) y sus especificidades en el currículo de los cursos de Licenciatura en educación física de las universidades federales de Minas Gerais. Para la interpretación de los datos se utilizó el análisis de categorías de los documentos que estructuran los cursos, reunidos a través de su disponibilización *on-line*. Se observó que más de la mitad de los currículos de los cursos investigados se direccionan de forma positiva para la educación de las TIC en formato de componentes curriculares caracterizados fuertemente por el aspecto instrumental de los medios-educación y por la falta de relación con el *corpus* del currículo. La investigación demostró que los currículos de los programas aún carecen de elementos importantes para la problematización de los TIC en la actualidad.

Palabras clave: Educación para las TIC. Currículo. Educación Física. Universidades Federales de Minas Gerais.

Referências

ARROYO, M. G. **Currículo território em disputa**. Petrópolis- RJ: Vozes, 2013.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BELLONI, M. L. **O que é mídia-educação**. Campinas: Autores Associados, 2001.

BELLONI, M. L. **Educação a Distância**. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

BELLONI, M. L. Mídia-Educação: Contextos, Histórias e Interrogações. In FANTIN, Monica e RIVOLTELLA, PIER CESARE (Org.), **Cultura Digital e Escola: Pesquisa e Formação de Professores**. Campinas: Papirus, 2012. p. 31-56.

BELTRÃO, L.; QUIRINO, N. de O. **Subsídios para uma teoria da comunicação de massa**. São Paulo: Summus, 1986.

BETTI, M. Por uma teoria da prática. **Motus Corporis**, Rio de Janeiro, v.3, n.2, p. 73-127, 1996.

_____.(org). **Educação Física e Mídia: Novos Olhares, Outras Práticas**. São Paulo: Editora Hucitec. 2003.

BIANCHI, P. **Formação de professores e cultura digital: Observando caminhos curriculares através da mídia-educação**. 2014. 291 f. Tese (Doutorado em Educação Física) - Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2014.

BRACHT, V. **Educação Física e Aprendizagem Social**. Porto Alegre: Magister, 1992.

FANTIN, M. **Mídia-educação: conceitos, experiências, diálogos Brasil-Itália**. Florianópolis: Cidade Futura, 2006.

FANTIN, M. Mídia-Educação no Currículo e na Formação Inicial de Professores. In: FANTIN, M. e RIVOLTELLA, P. C. (Org.), **Cultura Digital e Escola: Pesquisa e Formação de Professores**. Campinas: Papyrus, 2012. p. 57-94.

FANTIN, M.; RIVOLTELLA, P. C. (Org.). **Cultura Digital e Escola: pesquisa e formação de professores**. Campinas: Papyrus, 2012.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. 2. ed. Editora, Líber Livro, 2007.

GONNET, J. **Éducation et médias**. Paris: Presses Universitaires de France, 1997.

GUARESCHI, Pedrinho A., BIZ, Osvaldo. **Mídia, Educação e Cidadania**. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

KUNZ, E. **Educação Física: Ensino e mudança**. 2. ed. Ijuí: Ed. da Unijuí, 2001

LAPA, A. B.; BELLONI, M. L. Educação a Distância como Mídia-Educação. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 30, n. 1, p. 175-196, jan./abr. 2012.

PIRES, G. de L. **Educação Física e o discurso midiático: abordagem crítico emancipatória**. Ijuí- RS: Unijui, 2002.

PORTO, Tania Maria Esperon. As tecnologias estão nas escolas. E agora, o que fazer com elas? In: FANTIN, Monica; RIVOLTELLA, Pier Cesare. (Org.). **Cultura Digital e Escola: pesquisa e formação de professores**. Campinas: Papyrus, 2012, p. 167-194.

RIVOLTELLA, P. C. **Media Education: modelli, esperienze, profilo disciplinare**. Roma: Carocci, 2002.

_____. Retrospectivas e Tendências da Pesquisa em Mídia-Educação no Contexto Internacional. In FANTIN, M. e RIVOLTELLA, P. C. (Org.), **Cultura Digital e Escola: Pesquisa e Formação de Professores**. Campinas: Papyrus, 2012, p. 17-30.

SANCHO, J. M. De tecnologias da informação e comunicação a recursos educativos. In: SANCHO, J M; HERNANDEZ, F. (Org.). **Tecnologias para transformar a educação**. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 15-41.

SOUSA, G, R, de; MENDES, D, de S. Mídias na Formação em Educação Física: Análise de uma disciplina optativa. **Motrivência**, Florianópolis, v. 26, n. 43, p. 300-315, dezembro/2014.

ZANCHETA JR, J. Educação para a mídia: propostas europeias e realidade brasileira. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, v. 30, n. 109, p. 1103-1122, 2009.

Recebido em: 15/12/2015

Revisado em: 29/06/2016

Aprovado em: 22/07/2016

Endereço para correspondência:
galdinorodrigues@yahoo.com.br
Galdino Rodrigues de Sousa
Universidade Federal de Juiz de Fora
Rua José Lourenço Kelmer, S/n
Martelos, Juiz de Fora - MG, 36036-330