



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA

EDUCAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE  
EDUCAÇÃO FÍSICA DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DO  
DISTRITO FEDERAL E SUA RELAÇÃO COM A MÍDIA-  
EDUCAÇÃO

Suèle Marques Fagundes

BRASÍLIA  
2010

EDUCAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE  
EDUCAÇÃO FÍSICA DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DO  
DISTRITO FEDERAL E SUA RELAÇÃO COM A MÍDIA-  
EDUCAÇÃO

Suéle Marques Fagundes

Dissertação apresentada à Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação Física.

ORIENTADOR: ALFREDO FERES NETO

Aos meus pais, Raimunda e Aldemício, que investiram em minha formação como ser humano e profissional. Rezaram, sorriram e choraram ao meu lado ao longo de mais uma jornada. Sinceramente quando crescer eu quero ser como vocês!

Ao meu esposo, Eduardo, companheiro e amigo que compartilhou comigo momentos maravilhosos. E nos momentos difíceis só a sua presença já era reconfortante, mas com as suas sábias palavras conseguia me animar.

Ao meu amado irmão, Thiago, por todo o carinho e paciência.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus pelo dom da vida e de poder compartilhar momentos como esse com pessoas tão amadas.

Ao Prof. Dr. Alfredo Feres Neto por todos os ensinamentos e carinho ao longo dessa jornada.

Aos Professores Doutores Ingrid Ditrich Wiggers e Carlos Alberto Lopes de Sousa pelas valiosas contribuições na construção do meu trabalho.

Aos meus pais, Raimunda e Aldemício, exemplos de vida e perseverança, que sempre estiveram ao meu lado em todos os momentos. E ao meu querido irmão Thiago pelos auxílios tecnológicos.

Ao Eduardo, hoje meu esposo, mas que desde a época de namoro contribui, sobremaneira, para o meu crescimento intelectual. Com todo carinho e paciência estive ao meu lado nas lágrimas e sorrisos.

As minhas queridas avós, Marta e Ana e ao avô Francisco, por suas orações, força e abraços carinhosos ao longo dessa trajetória.

A tia Elô e Adriane pela disposição nas revisões e por todo o carinho.

A toda minha família e amigos pelo companherismo sincero.

A todos que participaram desta pesquisa, pela disposição, atenção e colaboração para a realização deste estudo.

A Alba, secretária da pós-graduação em Educação Física, pelas gentilezas e carinho.

## RESUMO

Este estudo tem como objetivo investigar se há e quais são os elementos de mídia-educação e, em caso afirmativo, como estariam sendo desenvolvidos nos cursos de educação continuada voltados para professores de Educação Física do Distrito Federal. Diante do cenário atual onde, as novas tecnologias estão cada vez mais presentes, torna-se relevante uma investigação sobre os referidos cursos para que possa ser evidenciada a necessidade de reformulação de alguns aspectos para que os mesmos consigam aproximar as novas tecnologias do processo ensino-aprendizagem. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza descritivo-exploratória, que consistiu na investigação dos seguintes cursos de formação continuada: “Os paradigmas da Educação Física e suas implicações no processo ensino-aprendizagem” e “Tecnologias na educação: ensinando e aprendendo com as TIC”, ambos ofertados pela Secretaria de Educação do Distrito Federal por meio da Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE) em parceria com a pós-graduação (*lato sensu*) em Educação Física Escolar da Universidade de Brasília (UNB). Como instrumentos foram realizadas observações, aplicação de questionários, grupo focal e entrevista semi-estruturada. Os resultados apontaram a utilização das novas tecnologias nos cursos pesquisados, mas em apenas um curso aconteceram discussões mais aprofundadas sobre aspectos de mídia-educação.

**Palavras-chave:** Novas tecnologias; mídia-educação; formação continuada de professores.

## **ABSTRACT**

This study has as purpose to investigate if there are media education elements and, if it is positive, how it would be developed in the continuing education courses oriented to the Physical Education teachers of the Federal District. In face of the current scenery where new technologies are increasingly present, it is relevant an investigation about referred courses, in order to evidence the reformulation needs of any aspects in the way they can be closer to the new teaching-learning process technologies. It is a qualitative research of descriptive-exploratory nature which is consisted of investigating the following continuing formation courses: “The paradigms of the Physical Education and its implications in the teaching-learning process” and “Education technologies: teaching and learning with the Information and Communication Technologies (ICT)”, both offered by the Education Department of Federal District by means of the Improvement School of the Education Professionals (EAPE) in a partnership with the Post-Graduation (specialization) in the Scholar Physical Education of the University of Brasilia (UNB). As instruments were performed observations, application of questionnaires, focus group and semi-structured interviews. The results conducted to the use of new technologies in the researched courses, but only in a course there were deeper discussions on the aspects media education.

**Key words:** New technologies; media education; teacher continuing formation.

## SUMÁRIO

|   | Página |
|---|--------|
| INTRODUÇÃO.....   | 10     |
| JUSTIFICATIVA.....  | 16     |
| OBJETIVOS.....  | 19     |
| I A FORMAÇÃO CONTINUADA: CONTEXTO ATUAL.....  | 20     |
| 1.1 A possibilidade de formação continuada de professores: processo em construção.....                      | 20     |
| 1.2 Mídia e Educação Física: uma relação possível na formação continuada de professores.....                | 26     |
| II EDUCAÇÃO E SOCIEDADE.....  | 30     |
| 2.1 Educação e sociedade: considerações gerais.....   | 30     |
| 2.2 Educação e as novas exigências.....   | 35     |
| 2.3 Cultura corporal de movimento e suas implicações na sociedade atual.....                                | 39     |
| III EDUCAÇÃO CONTINUADA EM EDUCAÇÃO FÍSICA.....   | 43     |
| 3.1 Formação de professores.....  | 43     |
| 3.2 Formação continuada de professores.....   | 46     |
| 3.3 Educação continuada e sua interação com Mídia, Educação e Educação Física.....                          | 48     |
| 3.4 Formação em mídia-educação: outras experiências.....  | 53     |
| IV METODOLOGIA.....   | 57     |
| 4.1 Estudo I: Os paradigmas da educação física e suas implicações no processo de ensino e aprendizagem..... | 61     |
| 4.1.1 Sujeito.....  | 61     |
| 4.1.2 Instrumento.....  | 61     |
| 4.1.3 Procedimento de coleta de dados.....  | 61     |
| 4.1.4 Procedimento de análise de dados.....   | 62     |
| 4.1.5 Resultados.....   | 62     |

|   |     |
|---|-----|
| 4.2 Estudo II: Pós-graduação (lato sensu) em educação física escolar na faculdade de educação física na Universidade de Brasília..... | 68  |
| 4.2.1 Sujeito.....  | 69  |
| 4.2.2 Instrumento.....  | 69  |
| 4.2.3 Procedimento de coleta de dados.....  | 69  |
| 4.2.4 Procedimento de análise de dados.....   | 69  |
| 4.2.5 Resultados.....   | 69  |
| 4.2.6 Sujeito.....  | 73  |
| 4.2.7 Instrumento.....  | 73  |
| 4.2.8 Procedimento de coleta de dados.....  | 73  |
| 4.2.9 Procedimento de análise de dados.....   | 73  |
| 4.2.10 Resultados.....  | 74  |
| 4.3 Estudo III: Tecnologia na Educação: ensinando e aprendendo com as TIC.....  | 79  |
| 4.3.1 Sujeito.....  | 79  |
| 4.3.2 Instrumento.....  | 79  |
| 4.3.3 Procedimento de coleta de dados.....  | 79  |
| 4.3.4 Procedimento de análise de dados.....   | 80  |
| 4.3.5 Resultados.....   | 80  |
| 4.3.6 Sujeito.....  | 83  |
| 4.3.7 Instrumento.....  | 83  |
| 4.3.8 Procedimento de coleta de dados.....  | 83  |
| 4.3.9 Procedimento de análise de dados.....   | 84  |
| 4.3.10 Resultados.....  | 84  |
| 4.4 Resultados e Discussões.....  | 87  |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS.....   | 97  |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....   | 104 |
| ANEXOS.....   | 110 |



## LISTA DE TABELAS- ESTUDO I

Página

|   |    |
|---|----|
| TABELA 1- Gênero.....   | 62 |
| TABELA 2- Idade.....  | 62 |
| TABELA 3- Tempo de docência.....  | 63 |
| TABELA 4- Tempo como professor de Educação Física.....  | 63 |
| TABELA 5- Motivação para atualização.....   | 63 |
| TABELA 6- Número de cursos oferecido hoje, no Distrito Federal, para professores de Educação Física na Escola de Aperfeiçoamento dos profissionais da educação..... | 64 |
| TABELA 7- Prática e pesquisa após a participação no curso “Os paradigmas de Educação Física e suas implicações no processo de ensino aprendizagem”.....             | 65 |

## LISTA DE TABELAS- ESTUDO II

Página

|   |    |
|---|----|
| TABELA 1- Gênero.....   | 69 |
| TABELA 2- Idade.....  | 70 |
| TABELA 3- Tempo de docência.....  | 70 |
| TABELA 4- Motivação para atualização.....   | 70 |
| TABELA 5- Algum momento da especialização em Educação Física Escolar o tema mídia-educação foi abordado.....      | 71 |
| TABELA 6- Importância do tema mídia-educação em debates.....  | 71 |
| TABELA 7- Utilização de alguma tecnologia educacional nas aulas da especialização em Educação Física Escolar..... | 72 |
| TABELA 8- Contribuição das aulas em sua atualização profissional.....   | 72 |
| TABELA 9- Realização de curso de aperfeiçoamento após a especialização.....                                       | 72 |

## INTRODUÇÃO

O presente estudo visa investigar a existência de elementos de mídia-educação e como estão sendo abordados nos cursos de educação continuada voltados para professores de Educação Física. A pesquisa se deu por meio de investigação nos cursos oferecidos pela Secretaria de Educação do Distrito Federal em parceria com a Universidade de Brasília. Os cursos que constituíram a base de dados para esta pesquisa foram: “Especialização em Educação Física Escolar”, desenvolvido na Universidade de Brasília (UNB), “Tecnologias na Educação: ensinando e aprendendo com as TIC” e “Os paradigmas da Educação Física e suas implicações no processo de ensino e aprendizagem”, ambos oferecidos pela Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE).

Além de pesquisadora, sou professora de Educação Física da Secretaria de Educação do Distrito Federal há cinco anos. Atuo, no momento, na primeira fase do Ensino Fundamental e tenho experiência no Ensino Médio e na Educação de Jovens e Adultos. Dessa forma, gostaria de compartilhar um pouco minha experiência como professora do ensino público, já tendo atuado na rede particular, também no Distrito Federal, como professora e coordenadora pedagógica. Durante dez anos de magistério participei efetivamente de cursos de formação continuada por acreditar que o professor, após a sua formação inicial, precisa dar prosseguimento a seus estudos. É sempre sentindo a necessidade de conhecer e compartilhar experiências, que todos os anos participo de cursos, palestras, oficinas e congressos.

Entendo que, para acompanhar as evoluções e transformações da sociedade, presentes nas falas e nos pensamentos dos alunos, acredito que devo ser cursista, almejando refletir coletivamente com outros professores. Mas, algo sempre me inquietou! Participava dos cursos e não percebia muito a presença de mídias e temas relacionados. Outro aspecto foi presenciar as falas de alguns colegas, e não foram poucas, sobre o medo que sentem do computador, da internet e demais tecnologias. Além desses discursos, presenciei conversas de colegas sobre discurso midiático que, acredito, eram constituídas de pouca reflexão.

Percebi, ao longo de alguns anos, que os cursos de formação continuada foram ofertados aos professores visando muito a ‘técnica’, ou seja, o saber transmitir

conteúdos exigidos pelos currículos. Com a implementação de alguns laboratórios de informática e a compra facilitada de *notebooks* pelos professores, percebi que o contexto ora citado começava a mudar. Alguns passos já estavam sendo dados como: a leitura de textos nas escolas e cursos mais específicos sobre as novas tecnologias da informação e da comunicação.

Aos poucos, vi crescer e melhorar a oferta e o incentivo para a formação continuada na rede pública de ensino. Imagino aquele professor que iniciou a sua jornada no magistério utilizando a máquina de datilografar (a minha intenção de forma alguma é desmerecê-lo) e hoje em dia se depara com o seu aluno batendo papo na internet, utilizando Orkut, MP3, entre outros recursos. Vejo nessa situação a real e urgente necessidade de formação continuada dos professores e também a reformulação constante dos próprios cursos para atingir cada vez mais e de forma específica as evoluções. Mas, para isso, aquele professor que datilograva os seus exercícios precisará de incentivo e de trocas de experiências para se sentir seguro e realizar passos importantes no que diz respeito às novas tecnologias. Temo que sem os cursos de formação continuada muitos professores, por medo, vergonha e/ou constrangimento, fiquem à margem dessa nova configuração do ensino.

A partir da leitura de referências bibliográficas, entendo que urge uma mudança na visão educacional atual, já que a escola não pode mais fechar os olhos para os meios de comunicação. Em especial a Educação Física, como área do conhecimento, tem o papel de contribuir para a formação de alunos ativos e criativos que, também, consigam realizar uma análise de forma mais crítica do discurso midiático. Nesse sentido, é relevante a compreensão do surgimento da escola com o objetivo de proporcionar às crianças um local mais apropriado para o seu desenvolvimento e o papel do professor é de guardião da infância e da juventude, segundo Ghiraldelli (2000).

Após a exposição de alguns fatores que influenciam a educação, cabe, nesse momento, refletirmos sobre o ato de ensinar que, para Freire (1996), possui inúmeros desdobramentos para os educandos. Freire (1996) defende que, no ato de ensinar na linha progressista, o aluno penetra a fala do professor e se apropria de forma significativa do que foi ensinado. Mas, para que isso ocorra, o professor não deve impor a 'sua' leitura do mundo, mas deve, sim, constituir um diálogo.

Na relação democrática, o diálogo é a possibilidade de abertura e disposição de pensar. Logo, na educação, o diálogo pedagógico implica tanto conteúdo quanto a sua exposição (FREIRE, 1996). Dessa forma, a educação é definida como um ato de conhecimento, muito além de meros conteúdos, por ser fortemente influenciada pelas características da sociedade moderna. Assim, a ação educativa deve ser precedida de uma reflexão sobre o homem e de uma análise a respeito do meio de vida concreto do homem que se quer educar, com o intuito de perceber o seu contexto.

Para Zagury (2006), a administração das relações democráticas é tarefa mais árdua do que o exercício autocrático do poder. A escola se vê em momento de confusão em relação à autoridade e acaba por se tornar refém da situação. Mas aquela escola que trabalha com qualidade exerce duas funções primordiais: ensina muito bem as competências e saberes que a sociedade atual exige e forma cidadãos conscientes e solidários. Assim, tanto Freire (1996) quanto Zagury (2006) percebem a necessidade das percepções para além do exigido pela sociedade. A formação cidadã, com base em diálogos que podem auxiliar na construção de uma ponte entre os saberes, tem a necessidade de um mediador que, no caso da instituição escolar, está representado pela figura do professor.

Consideremos o conceito de educação cidadã por meio, principalmente, do diálogo que no artigo 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996 (LDB) resguarda a finalidade da educação: “pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Esse artigo, de forma mais simplificada, trata do já garantido pela Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 em seu artigo 205: a cidadania é respaldada legalmente pela legislação, que tem como eixo os ideais já mencionados: liberdade e solidariedade.

O filósofo Edgar Morin (2000, p.57) traz grande contribuição corroborando com a ideia de “marcar cada um para o combate vital para a lucidez”. Lucidez que só será possível ser vivenciada por aqueles que tiverem uma formação baseada no diálogo e na construção de sua cidadania. Ainda argumenta que a sociedade domestica as pessoas e, apenas com a tal lucidez, o humano conseguirá pensar por si só e trará a inteligibilidade, que constituirá passo primordial para a compreensão. Essa definição

é um dos enfoques dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Educação Física, de 1996, ao tocar nos objetivos do Ensino Fundamental, sendo um deles: “compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito” (PCN, 1996, p. 07).

Pensar o desdobramento da Educação na Educação Física, como cultura corporal de movimento, requer uma reflexão sobre a modernidade já referida. A Educação Física, que permeou, ao longo de sua história, abordagens que influenciaram a leitura da cultura corporal de movimento, possibilitou a vivência de diversas experiências que foram extremamente relevantes para a sua solidificação como disciplina que contribui com o processo de ensino-aprendizagem. Ao longo da história, a Educação Física tomou diferentes formas e é vista, por muitos, como a disciplina que pode mediar o conhecimento e contribuir com o processo de construção da cidadania por meio de reflexões tanto de sua abordagem quanto de como é vista pela sociedade.

Assim, a educação de forma geral e a Educação Física em particular sofrem com o que é veiculado pelas mídias, o chamado discurso midiático. Discurso que influencia diversos comportamentos, nas mais variadas classes econômicas, afetando não só os jovens, mas todos aqueles que, de alguma forma, assistem TV ou leem jornais e revistas. Para uma melhor compreensão do discurso midiático, faz-se necessário o entendimento do que venha a ser mídia. Para Betti (2003, p.91), é compreendida como os “meios de comunicação como jornal, rádio, televisão, internet”. Meios que não transmitem informações “neutras”, por isso a importância da reflexão crítica sobre tais informações.

As mídias, assim definidas por Betti (2003), exercem grande influência no imaginário popular em diversos aspectos, o que merece atenção especial. Atenção pela facilidade que os jovens têm no acesso, principalmente, à televisão e à internet, recebendo somente as informações já midiáticas por esses meios. Pela falta de neutralidade em suas informações e o excesso das mesmas, é viável voltar os olhos para esse assunto tão influente na educação.

A educação, atualmente, está inserida em um contexto em que as mídias (televisão, rádio, internet) desempenham papel preponderante frente à formação cidadã objetivada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais. Dessa forma, a escola não deve reduzir seu papel à crítica das mediações realizadas pelas mídias. Mas, sobretudo, deve pautar-se em uma educação crítica-reflexiva, proporcionando momentos de diálogo com esse novo cenário e atuando concretamente na construção da cidadania. Realizando esse caminhar é que a escola poderá contribuir com a formação de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres. Refletindo além das primeiras informações veiculadas pelas mídias e construindo um momento de reflexão crítica. A inserção das mídias na educação não se deve ao intuito de meramente abordá-las como um recurso tecnológico, mas, muito além, de construir um diálogo com o que está sendo veiculado e torná-las uma ferramenta pedagógica.

Assim, a mídia-educação proporcionará um espaço de *práxis*, ou seja, uma intervenção significativa no ambiente escolar. A escola, contudo, necessita de uma pedagogia que se aproprie das tecnologias em benefício da sua *práxis* e consiga democratizar as informações. Orofino (2005) propõe a pedagogia dos meios que visa a uma transcendência, na condição dos alunos, de consumidores para produtores.

Esse novo delineamento da formação dos alunos, de consumidores para produtores e atores de sua formação, só se dará se os profissionais da educação também tiverem não somente a consciência da relevância desse conceito, mas, sobretudo, se tiverem uma formação evidenciando os mesmos aspectos. Há uma enorme dificuldade de transcendermos a educação e um dos motivos é a qualificação profissional, ponto decisivo para esse passo tão importante na educação. Portanto, ser favorável à pedagogia dos meios requer uma melhor e mais bem preparada formação profissional, porque não significa levar a televisão para a sala de aula, significa dialogar de forma local e a consciência, inicialmente construída, gerará frutos globais. Esse diálogo e essa consciência devem ser construídos e estimulados antes do período da juventude, alguns autores já tratam desse contato ainda na infância.

É nessa perspectiva de compreensão que os capítulos da dissertação abordam temas com o intuito de refletir criticamente sobre a educação continuada dos docentes e entendimento do sujeito. O primeiro capítulo traz um mapeamento

das pesquisas realizadas na área no contexto atual e suas contribuições. O segundo capítulo contém um resgate dos aspectos da sociedade moderna e o papel da escola nesse contexto, perpassando o surgimento do conceito de infância, a construção de uma educação para a autonomia e a nova perspectiva na cultura corporal de movimento. O terceiro capítulo delinea o conceito da formação profissional e a sua importância no acompanhamento das mudanças ocorridas no próprio processo educacional para que os profissionais não se sintam desamparados e fora de contexto. A explanação, então, abordará com mais profundidade a formação e educação continuada de professores de Educação Física. O quarto capítulo e último trata sobre a metodologia adotada para o desenvolvimento do estudo.



## JUSTIFICATIVA

A transformação da Educação Física atualmente já é um fato, pois sua tarefa ultrapassa os sentidos dados por muitos como uma disciplina para que o aluno apenas extravase suas energias. O seu papel, como área do conhecimento, requer de seus profissionais uma atuação profundamente dialógica. Trata-se de uma construção, já que cada vez mais se supera a visão de educação bancária, onde o aluno é apenas um receptor passivo e o professor tem o papel central no processo ensino-aprendizagem.

Saviani (2009) entende que a nomenclatura “tradicional” que é utilizada para determinar as correntes pedagógicas se formulou desde a Antiguidade. E a visão pedagógica dessa concepção está centrada em: professor, conteúdos, disciplina e memorização, deixando o aluno como expectador. Nesse contexto, o aluno terá apenas a função de assimilar toda a “verdade” que o docente transmitir. De acordo com essa visão pedagógica, o estudante não tem espaço para construir o seu conhecimento, ficando à mercê da visão do professor. Assim, a superação dessas características pelas disciplinas escolares se faz necessária. E a Educação Física, também, faz parte dessa superação, pois pode se configurar como um componente curricular fundamental na construção de uma educação com pilares na criticidade.

Para os educadores, a Educação Física deve ser uma ferramenta pedagógica voltada para ações educativas críticas, que vislumbrem fomentar tal criticidade nos alunos. Desse modo, Betti (1998) afirma ser necessária uma educação para a televisão, pela qual as ações pedagógicas dos professores contemplem as notícias midiáticas, programas, jogos e demais assuntos, entendendo que reprimir o olhar dos jovens para essa televisão seria um erro fatal, pois os alunos, atualmente, têm um grande acesso a programas televisivos e a outras mídias como: jornal e internet.

A escola, nesse novo contexto, não deve ser alheia ao que acontece atualmente, mas deve preparar de forma continuada o seu quadro de docentes para que tenham embasamento teórico e prático para construir diálogos com os alunos. Levar as mídias e o seu discurso para a escola seria um meio de proporcionar uma educação inclusiva, no sentido de não apenas desenvolver os conteúdos

curriculares, mas ir além. Isso não se resume a utilização dos meios tecnológicos como meros recursos pedagógicos, mas à sua utilização mais contextualizada nas aulas.

Entre outras considerações, podemos perceber que muitos dos professores que atuam hoje tiveram uma formação que não contemplava o assunto sobre mídias, até porque é um tema atual e em constante mudança. Mesmo aqueles profissionais frutos de uma educação bancária devem, hoje, estar preparados para dialogar com as novas tecnologias que invadem os lares dos alunos. Dessa forma, há de se ter uma reflexão sobre a sua prática pedagógica. É nessa perspectiva que Freire (1992, p.45) percebe que o diálogo tem “significação precisamente porque os sujeitos dialógicos não apenas conservam sua identidade, mas a defendem e assim crescem um com o outro”. A relação entre professor e aluno, nessa visão, tem como pilar o diálogo, que traz maior abertura ao pensamento do outro, diminuindo, assim, a imposição de uma visão individualizada de cada ser.

Diante desse panorama, entendo que cabe também à Educação Física desenvolver uma educação crítica, que vá além das práticas corporais nas quadras das escolas. A Educação Física como área do conhecimento de grande relevância tem o papel de contribuir para a formação de um sujeito (aluno) crítico. Dessa forma, a Educação Física cada vez mais vem tentando introduzir formas para reformular seus pressupostos teórico-práticos e transpor o isolamento que ocorre em inúmeras escolas. Um dos focos atuais a que a Educação Física se propõe é a leitura crítica do discurso midiático e do envolvimento das novas tecnologias em suas aulas. Pires (2003) vê o discurso midiático como aquele construído de forma descontextualizada, representando apenas fragmentos da realidade. E é nessa representação, por exemplo, do corpo, da imagem, da saúde, que a Educação Física pode atuar.

Portanto, é diante desse quadro que pretendo discutir a educação continuada de professores de Educação Física. A certeza é a de que tal assunto não tem o seu esgotamento nesta pesquisa, porém, a intenção é fomentar em muitos as novas visões dessa área do conhecimento e, em especial, no que tange às novas tecnologias e ao discurso midiático é ponto alvo. Afinal, a escola deve estar muito atenta ao que os alunos vivenciam fora de seus espaços para que não sejam educados apenas por essas inúmeras experiências.

De acordo com Hunger (2004), um passo importante foi dado na direção da formação profissional no Distrito Federal em 1923, quando Antônio Prado Júnior assinou o decreto número 3.281, reformando o ensino. O Capítulo Único tratava da “Escola de Formação do Professorado Especializado”. Era instituída a criação da “Escola Profissional de Educação Física” que tinha como objetivo a preparação e seleção de professores de Educação Física para estabelecimentos de ensino (HUNGER, 2004). Esse decreto colocou a educação em um papel de destaque e contribuiu com o que hoje construímos sobre formação profissional. No entanto, precisamos chamar mais atenção e refletirmos de forma aprofundada sobre a educação continuada de professores.

A partir dessa considerações, proponho-me a construir um levantamento da inserção da abordagem mídia-educação na formação de professores no Distrito Federal através de: questionários aplicados aos egressos da Especialização em Educação Física Escolar realizada pela Universidade de Brasília e entrevista com o coordenador; observações, grupo focal com cursistas e entrevista com a professora responsável pelo curso “Tecnologias na educação: ensinando e aprendendo com as TIC” e questionário aos cursistas e observações referentes ao curso “Os paradigmas da educação física e suas implicações no processo de ensino e aprendizagem” para subsidiar futuras propostas de cursos de educação continuada aos professores de Educação Física.

## PROBLEMA DE PESQUISA

Diante do exposto e da relevância do estudo proposto o problema de pesquisa para a educação continuada dos professores de Educação Física é, neste trabalho, saber se:

- Os cursos de educação continuada de professores da rede pública de ensino do Distrito Federal levam em consideração a abordagem mídia-educação na qualificação desses profissionais proporcionando atualização pedagógica?

## HIPÓTESE DE PESQUISA

Tendo por base o problema de pesquisa e os objetivos que norteiam a presente pesquisa segue a hipótese:

- A mídia-educação faz parte de cursos de educação continuada dos professores da Secretaria de Educação do Distrito Federal visando à qualificação desses profissionais.

## 3 OBJETIVOS:

O estudo proposto tem como objetivos:

Gerais:

- Investigar se há e quais são os elementos de mídia-educação e, em caso afirmativo, como estariam sendo desenvolvidos nos cursos de educação continuada de professores de Educação Física do Distrito Federal.

Específicos:

- Identificar se há elementos de mídia-educação em cursos de educação continuada de professores de Educação Física da Secretaria de Educação do Distrito Federal.
- Investigar como se desenvolve a abordagem mídia-educação nos cursos de educação continuada de professores da rede.

## I. A FORMAÇÃO CONTINUADA: CONTEXTO ATUAL

**A coisa mais indispensável a um homem é reconhecer o uso que deve fazer do seu próprio conhecimento.**

**Platão**

### 1.1- A possibilidade de formação continuada de professores: processo em construção

A sociedade atual vive um momento de constantes mudanças e inovações. Vejo, nesse aspecto, um ponto fundamental para pensar a questão da formação dos professores que atuam e atuarão com as crianças e jovens desta sociedade em transformação. Tal processo de transformação social afeta as instituições escolares de ensino, pois os jovens que ali estão sofrem a influência do atual contexto sócio-cultural. Dessa forma, os professores necessitam de preparação para serem capazes de responder aos novos desafios.

Para tal, considero relevante compreender o estudo realizado por Celestino (2006) que tem como eixo norteador a relação entre a formação de professores e a sociedade moderna. O autor entende que, nos dias de hoje, os meios de informação estão presentes e há grande necessidade de refletir sobre a formação dos estudantes e também sobre o papel da escola na sociedade. Conseqüentemente, é necessária reflexão sobre o papel desempenhado pelo professor na sociedade moderna, já que esse profissional está diretamente ligado à formação dos jovens estudantes.

O estudo proposto evidencia a necessidade de se ter a capacidade de saber “avaliar, julgar e trabalhar criticamente as informações obtidas nas mídias” (CELESTINO, 2006, p. 74). É entendido que a formação científica deve ser analítica e crítica para que, de fato, possa contribuir para a melhoria da qualidade do ensino. Analisando essas características necessárias para ser um professor, logo se pensa,

segundo o estudo, na articulação do saber pelo professor com o intuito de torná-lo mais acessível ao seu aluno. Aqui não se quer, de modo algum, dar receitas, mas sim entender que o professor é um articulador e realiza a articulação não somente dos conteúdos tradicionalmente exigidos pelo currículo, mas, sobretudo, daqueles que as mídias e as novas transformações por que a sociedade vem passando exigem.

A escola já não pode mais ignorar o que acontece fora dos seus muros. O que se exige em certa medida, hoje, é o diálogo com as novas tecnologias da informação e da comunicação (TIC), considerando a força de transformação que têm, para articulá-las à maneira de trabalhar, decidir e até pensar. Assim, a formação dos profissionais que atuarão diretamente com as crianças e jovens não pode ser negligenciada em relação a esse tema. Entendendo que muitos professores tiveram a sua formação concluída em tempos em que as TIC não eram centro de debate, penso, então, que, para esses profissionais suprirem essa defasagem, seria relevante manter um contínuo de estudos.

Por ser sensível a essa continuidade dos estudos dos educadores que outra pesquisa é reconhecida na área: Fantin (2007) dá a sua contribuição sobre a formação continuada dos profissionais ora tratada relacionando um tema que merece ser investigado, pois é fruto do movimento da sociedade moderna, tratado no estudo de Celestino (2006). Tema que trata sobre a intensificação dos debates na própria escola, já que o ambiente escolar é meio de possíveis intervenções pedagógicas no sentido de como seriam as recepções.

A autora Mônica Fantin (2007) traz o papel desempenhado pelas mídias na formação dos sujeitos e considera que esse tema ainda não é suficientemente discutido na escola. Sabendo da influência constante das mídias, a autora considera que a visão pedagógica deve ter como eixo a capacitação de crianças e professor “para uma recepção ativa” (FANTIN, 2007, p. 1) em relação ao que acessam e/ou assistem. Sublinhando a necessidade de que os professores tenham uma visão mais crítica perante o que é veiculado na mídia, propõe, também, a utilização dos meios tecnológicos, caso existam, nas salas de aula.

A autora desse estudo acredita que a formação inicial e continuada de professores vem sendo e deve continuar sendo discutida no sentido de contemplar

as mídias e a comunicação escolar já que as mediações escolares são um campo “teórico prático muito fértil” (FANTIN, 2007, p. 2), não sendo possível fechar-se para o que se vê atualmente: jovens e crianças envolvidos em jogos na internet e ouvindo informações midiáticas pelos meios de comunicação.

Assim, surge a necessidade de se entender o termo mídia-educação. Fantin (2007, p. 3) entende que a educação para as mídias tem por objetivo a formação de um “usuário ativo, crítico e criativo de todas as tecnologias de comunicação e informação”. Dessa forma, a educação conseguirá formar um sujeito que consiga, por meio das novas tecnologias, compreender mensagens, mesmo que subliminares, ou seja, aquelas que estão por trás de uma principal. Ainda defende que essa é uma educação para a cidadania, o que conseqüentemente pode contribuir para a redução das desigualdades sociais existentes nos dias de hoje.

Nesse contexto, as mediações escolares, segundo a autora, não podem ser reduzidas a meros instrumentos, mas deve haver atenção à análise do que é veiculado pelas mídias e também à interação e produção de mídias pelos alunos, com a contribuição e/ou supervisão dos educadores. Vejo certa dificuldade nesse movimento sem a reflexão coletiva que a formação continuada de professores pode proporcionar. A troca de experiências e o entendimento do acesso às tecnologias devem ser, acredito, objeto de estudo daqueles que tiveram a sua formação há alguns anos.

Fantin (2007) traz em seu artigo a definição de mídia-educação que foi apresentada na França pelo Conselho Internacional do Cinema e da Televisão, organização ligada à UNESCO, em 1973. O documento fazia referência ao estudo, ensino e aprendizagem dos modernos meios de comunicação como disciplina autônoma, reconhecendo a escola como seu local específico. Logo depois, no mesmo conselho, porém em 1979, outra definição é apresentada: produtos e processos culturais e sociais, considerando a necessidade de ampliação da disciplina escolar mídia-educação para outras faixas etárias (FANTIN, 2007). Para a autora, essa redefinição permitiu a capacitação do sujeito a perceber as mídias de forma mais crítica.

Com tudo isso, Fantin (2007) toca no aspecto de formação de educadores para que percebam as funções educacionais das mídias e sua responsabilidade

social. E essa formação é ponto fundamental para a mídia-educação. Compreender e analisar o termo mídia-educação é necessário aos professores. No entanto, para que esse passo seja dado, é importante que pessoas habilitadas sejam os articuladores para não se resumir meramente à fala do senso comum, mas tenha um embasamento teórico.

Assim, o texto retrata a evolução ou revolução do entendimento de mídia-educação como não só o ato de ler e escrever criticamente as mensagens midiáticas, como também a produção crítica de mídias. Por tal motivo, a formação continuada dos professores deve ser olhada com mais atenção, no sentido de envolvê-los na mídia-educação. Proporcionar aos professores a própria produção crítica para que tenham embasamento e consigam realizar ações pedagógicas ou mesmo intervenções com os seus alunos na escola. Corroborando com esse entendimento, a autora Tânia Porto (2006) acredita que nunca tivemos tantas alterações no cotidiano mediadas por inúmeras tecnologias e, para analisar essas tecnologias e as informações, faz-se necessário o entendimento também das condições educativas.

A tecnologia, segundo a autora, não é “boa nem má” (PORTO, 2006, p. 2) já que isso dependerá de seu uso. Assim, a escola deve abrir o leque de possibilidades para que a utilização e a construção das tecnologias e informações sejam benéficas para os seus alunos. “As novas (e velhas) tecnologias podem servir tanto para inovar como para reforçar comportamentos e modelos comunicativos de ensino” (PORTO, 2006, p. 2). Atualmente, muitos professores são apenas telespectadores e, para que essa realidade seja modificada, exige-se uma preparação pedagógica para a utilização das novas tecnologias. Essa preparação deve ter como eixo a articulação dos conhecimentos para que tenham significados reais para os alunos. Esse tema também foi abordado no estudo de Fantin (2007), mencionado anteriormente.

Em algumas realidades e com uma forma bem direta, os meios tecnológicos estão chegando sem mediações aos seus destinatários. Desse modo, os alunos conseguem interagir, segundo Porto (2006), muito mais do que com os livros didáticos utilizados na escola. Ou seja, a escola está distante do universo dos jovens, fato que dificulta o desenvolvimento de atividades que envolvam profundamente os alunos. Para que o cenário descrito seja modificado, Porto (2006) propõe a integração de jogos e das linguagens tecnológicas. Fato que não trata da exclusão



dos textos hoje utilizados pela escola. Assim, a autora propõe a utilização das tecnologias como uma importante alavanca para reflexão na sala de aula.

Com tudo isso, a escola deve superar a postura de apenas utilização da tecnologia como mera ferramenta e priorizar as relações e construções possíveis. A pesquisadora acredita que a formação docente para a utilização mais adequada das tecnologias também deve ocorrer no próprio ambiente de trabalho. Entendendo essa importância, participou de uma formação continuada onde utilizou para discussão poesias, crônicas e textos reflexivos sobre: escola, tecnologias, professor e aluno. Além disso, aconteceram palestras, oficinas pedagógicas, seminários e dramatizações. Porto (2006) usou diferentes linguagens para a abordagem do conhecimento com os professores no intuito de conseguir alcançar a sensibilidade de cada um sobre o tema central.

A pesquisadora concluiu que pode auxiliar os professores a se prepararem no sentido de orientar os alunos a estabelecerem relações na recepção e produção midiática. Acredita ainda que a reflexão no coletivo, com os professores, sobre temas de interesse e leitura crítica das mensagens nos meios de comunicação os deixaram mais preparados e seguros para tratar desses temas em sala. Logo, “a orientação docente pode auxiliar os alunos a uma leitura crítica e, conseqüentemente, a uma intervenção na realidade” (PORTO, 2006, p. 9). Dessa forma, a autora acredita que uma consistente intervenção no próprio ambiente dos professores pode ser uma valiosa ferramenta de apropriação para os mesmos. Assim, os professores poderão conduzir os alunos na sua apropriação crítica dos meios de comunicação e informação.

Com a necessidade de obter um mapeamento dos trabalhos envolvendo o tema, acredito que o trabalho realizado por Barreto *et al* (2006) contribui fortemente para percebermos como as novas tecnologias da informação e da comunicação vêm sendo cada vez mais discutidas no meio acadêmico. A pesquisa em questão corresponde a um recorte do estado do conhecimento em educação e tecnologia, elaborados entre 1996 e 2002, a partir de 331 documentos, sendo: 242 dissertações, 47 teses e 42 artigos. O mapeamento se deu com o intuito de traçar uma panorâmica do envolvimento acadêmico sobre o tema. Entre as teses e dissertações analisadas pelo estudo, são 186 estudos, ou seja, 64% do total que tratam da incorporação das

tecnologias da informação e da comunicação (TIC) à formação de professores. Desse conjunto de 186, foram recortadas as 88 (11 teses e 77 dissertações) centradas na incorporação das TIC na/para a formação de professores, correspondendo a 30% do total (289). E quase metade, 47%, dos estudos voltados para a incorporação das TIC às práticas pedagógicas. Dessa forma, o estudo apresenta relevância da temática (BARRETO *et all*, 2006).

A cada ano, percebe-se o aumento do número de teses e dissertações referentes ao tema abordado neste trabalho. A justificativa utilizada pelos autores é a motivação advinda de duas condições contextuais: o período é marcado pela presença crescente das TIC no conjunto das práticas sociais e a implementação de políticas visando a sua incorporação educacional. A pesquisa considera como ponto fundamental para o aumento dos estudos a criação de programas de âmbito nacional envolvendo as TIC, como a TV Escola e o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO). Em relação ao assunto, as que tratam sobre as tecnologias da informática são as mais presentes.

85% das teses e dissertações tratam das TIC na formação de professores com a abordagem qualitativa sobrando, dessa forma, 2% para as abordagens quantitativas e 13% para aqueles estudos que se formam quanti-qualitativo (BARRETO *et all*, 2006). Em relação às referências, o estudo mostra a predominância de 91% de referências nacionais, demonstrando a existência de produção no Brasil.

Penso que esses movimentos contribuem sobremaneira para a aproximação das novas tecnologias da informação e da comunicação com o mundo escolar, já que os acontecimentos na sociedade são refletidos dentro dos muros escolares. Percebe-se, com as leituras dos trabalhos de Celestino (2006), Fantin (2007), Porto (2006) e Barreto *et all* (2006), que os olhares tanto do mundo acadêmico quanto das políticas públicas estão cada vez mais voltados e preocupados com o tema. Fiquei instigada em realizar uma pesquisa para tentar compreender e analisar os cursos de formação continuada para os professores de Educação Física do Distrito Federal com a intenção de buscar elementos de mídia-educação.

## **1.2 Mídia e Educação Física: uma relação possível na formação continuada de professores**

Ao realizar a leitura sobre o trabalho de Pires e Mendes (2007), fiquei muito intrigada e satisfeita com a possibilidade de refletir sobre a visão de pesquisadores que realizaram um curso de formação continuada para professores de Educação Física. A formação e o desenvolvimento profissional dos professores de Educação Física merecem, também, atenção. Até pelo fato desse componente curricular ser visto por muitos como uma disciplina prática que deve ser desenvolvida somente com movimentos corporais em uma quadra esportiva.

O estudo é um relato de experiência sobre a formação continuada de professores de Educação Física, estabelecendo uma relação com as tecnologias de comunicação e a mídia. Dessa forma, foi ofertada a alguns professores da rede municipal de Florianópolis uma oficina de Mídia e Educação Física com o título “*Curso de Formação em Mídia e Educação Física: capacitação para Professores da rede municipal de Florianópolis*”, iniciada em 2006, sendo uma estratégia de formação continuada realizada pelos pesquisadores. A oficina em questão foi dividida em duas etapas. A primeira se deu pela fundamentação teórico-prática para a compreensão da mídia e novas tecnologias no contexto educacional. A segunda tinha como objetivo o desenvolvimento de subsídios metodológicos para o desenvolvimento de unidades didáticas e aplicação dessas na escola (PIRES; MENDES, 2007).

As mediações tecnológicas por parte da mídia, segundo os autores, trazem inúmeras mudanças para a educação. Esse cenário pode se configurar com inúmeras indagações sobre a reflexão em relação à entrada da cultura midiática na escola, o que envolve a formação continuada dos professores que terão a oportunidade de trabalhar com os seus alunos, caso sejam preparados, atualizados e sensibilizados para tal. Assim, Educação Física escolar, como área do conhecimento, também faz parte das inquietações sobre a cultura midiática, já que os estereótipos corporais e o entendimento sobre os esportes e outras práticas da cultura do movimento estão presentes. Com isso, os pesquisadores entenderam a real

necessidade de investir em um curso de formação continuada que tenha como eixo essa temática.

É por tais motivos que a Educação Física tem se esforçado para proporcionar uma formação aos professores com um olhar também para a questão de mídia-educação. Pires e Mendes (2007) entendem que a sociedade se encontra em um momento de contínua mudança, realizando novas exigências aos indivíduos e sistemas educacionais. Com essas novas exigências, são necessárias adaptações não só da população, mas também educacionais e, para isso, a necessidade de uma formação continuada dos professores atendida com o movimento da sociedade. Esse novo movimento social engloba as novas tecnologias da comunicação e da informação e como essas são tratadas pelos estudantes e professores.

Nesse novo contexto, a formação continuada é pensada e repensada, considerando que ser professor é uma profissão dinâmica frente às transformações sociais. Os autores evidenciam que há de se ter uma valorização dos professores e de suas experiências, evidenciando que a formação continuada deve “proporcionar não só novos e mais aprofundados conhecimentos, mas também desenvolver a partilha de experiências, dinâmicas reflexivas e a construção de conhecimentos” (PIRES; MENDES, 2007, p. 8).

Os autores defendem que a formação não deve ter como eixo norteador a transmissão de conhecimento, mas, sobretudo, a reflexão sobre a ação. Isso exige a integração não somente da racionalidade técnica, mas também da racionalidade crítica, culminando no desenvolvimento de ações prático-reflexivas. Pires e Mendes (2007) sugerem que as oficinas de formação e os grupos de estudos são possibilidades de formação continuada, já que tomam como pressupostos a iniciativa dos professores a partir do seu próprio contexto de trabalho e, dessa forma, proporcionam um ambiente com situações concretas para a superação das práticas tradicionalmente desenvolvidas.

Além do estudo anteriormente citado, faz-se necessário identificar se o tema em questão está sendo ou não discutido no meio acadêmico. Devido à relevância de refletir sobre uma formação que o próprio pesquisador desenvolveu, entendo a necessidade que a pesquisa de Pires *et al* (2008) tem para o mapeamento de estudos já realizados envolvendo a Educação Física e Mídia. O objetivo geral do

trabalho de Pires *et.all* (2008) foi realizar um levantamento para identificar tendências e lacunas teórico-metodológicas da produção em Educação Física e Mídia em fontes bibliográficas do “Grupo de Santa Maria”. Os autores justificam essa escolha pelo fato de que é na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) que nasceu o grupo pioneiro de estudos da mídia na Educação Física.

Atualmente é fato a importância que exerce a informação tecnologicamente mediada e o modo como são tratadas na escola e na formação de professores também. Assim, a mídia também influencia sobre conceitos relacionados à Educação Física, como: esporte, corpo e movimento. Logo, a reflexão sobre tais aspectos faz parte ou deveria fazer parte das aulas de Educação Física. Pode se observar, de acordo com o estudo realizado por Pires *et.all* (2008), que o número de estudos nessa área aumentou consideravelmente, especialmente com o surgimento de grupos temáticos, como o Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE) e a Sociedade Brasileira Interdisciplinar de Estudos da Comunicação (INTERCOM). Assim, a Educação Física dá mais atenção à influência que a mídia exerce em seus conteúdos, levando o meio acadêmico a uma discussão atual.

Os textos analisados no estudo foram retirados da: Revista da INTERCOM, Revista Kineses, Revista do Laboratório de Comunicação, Movimento e Mídia na Educação Física/UFSM e Anais do Congresso da INTERCOM (2000 a 2005). Os dados iniciais são 118 textos analisados, com 102 autores e co-autores, em 45 artigos de revista e 73 nos Anais do Congresso da INTERCOM (de 1990 a 2005). Desses, os professores Sergio Carvalho e Marli Hatje, juntos, correspondem a 31,30% dos textos analisados segundo o estudo (PIRES *et.all*, 2008).

Em relação ao tema das publicações da Educação Física, o mais referido foi o esporte, abordado em 80% dos trabalhos. A pesquisa entende que as manifestações culturais do esporte têm grande representatividade na veiculação midiática. Os autores também atribuem esse percentual à espetacularização que o esporte vem sofrendo ao longo dos anos. Já em relação aos veículos midiáticos, Jornal e Mídia, juntos, tiveram 68,64% das referências, seguidos de perto pela televisão. Analisando as bases teórico-conceituais dos trabalhos, os pesquisadores criaram seis categorias: Espetacularização, com 13,81% dos trabalhos; Cultura (17,76%); Técnica Midiática (28,28%); Relação Mídia-Educação Física (23,02%); Abordagem

Economicista (11,84%) e, por fim, o grupo Estética, Percepção e Subjetivação, com 5,26% (PIRES *et.all*, 2008).

Se, por um lado, entendo, ao realizar a leitura dos trabalhos, que precisamos diversificar um pouco a autoria das pesquisas, percebendo outros olhares, por outro alegro-me em saber de grupos como o pesquisado. O Distrito Federal, com o número de professores de Educação Física na Secretaria de Educação e a presença de laboratórios em muitas escolas, também tem muito a contribuir com os estudos já realizados. Portanto, torna-se necessário ao desenvolvimento da pesquisa a discussão sobre temas como: entendimento social de escola, modernidade e formação do sujeito. Assuntos que subsidiarão a caracterização da formação continuada dos professores de educação com a sua relação mídia-educação.

## II EDUCAÇÃO E SOCIEDADE

**Querem que vos ensine o modo de chegar à ciência verdadeira? Aquilo que se sabe, saber que se sabe; aquilo que não se sabe, saber que não se sabe; na verdade é este o saber.**

**Confúcio**

### 2.1 Educação e Sociedade: considerações gerais

Para adentrarmos o tema sociedade e educação, faz-se necessário o entendimento de sujeito moderno, pois é necessário solidificar e embasar a compreensão desse sujeito em um contexto educacional. Sujeito moderno, conforme Ghiraldelli (2000, p. 5), é “aquele que é consciente de seus pensamentos e responsável pelos seus atos”. Assim, ao final do século XIX, acreditava-se que existiam dois meios de os seres humanos tornarem-se sujeitos: mudando o indivíduo pela educação ou alterando a sociedade por meio de revoluções.

A educação do ser humano passou e ainda passa por inúmeras variações e, para uma melhor compreensão da relação existente entre a sociedade e a educação, faz-se necessário o esclarecimento do processo de compreensão do sujeito. A formação desse sujeito tem início na própria infância, fase de vida que acredito ser influenciada pela sociedade, que é influenciadora em inúmeros aspectos desse sujeito na fase adulta. Assim, vejo a importância de refletir sobre o termo “criança”, que é aceito há muito tempo, diferentemente da palavra “infância” que por um longo período foi esquecida pelos adultos, por verem na criança um adulto em miniatura. Dessa forma, a realidade no mundo pré-moderno não esboçou nenhuma preocupação com o ambiente e os recursos adequados para as crianças viverem.

A noção de infância, no século XVII, era atrelada à ideia de dependência e a criança, dessa forma, só saía da infância ao sair da dependência em relação aos adultos. Aos poucos, esse termo começou a ser utilizado com mais frequência e foi se aproximando do entendimento que temos hoje (ÁRIES, 1981). No período que

Áries (1981, p.135) acredita poder datar o surgimento do respeito pela infância, surge, também, certa preocupação com os livros a que as crianças tinham acesso por causa dos assuntos tratados; é assim que nasce a ideia de fornecer às “crianças edições expurgadas de clássicos”. No século seguinte (XVIII), surge uma literatura pedagógica destinada aos educadores e pais e, em relação ao sentimento da infância, podemos destacar dois dados relevantes: a “papuricação”, que teve início no próprio núcleo familiar, e a preocupação com a disciplina e racionalidade dos costumes vigentes.

É nesse contexto que a escola surge na vida das crianças, como um local apropriado para todo o cuidado com a infância e também como um local voltado para ensinar. Com esse quadro, o professor tem a responsabilidade de ser o guardião da infância e da juventude, no sentido de instigar e oferecer meios e recursos para que a criança não seja vista apenas como um adulto em miniatura. Para chegar a tal aspecto, a noção de infância passou por duas configurações extremamente importantes no século XVII. A primeira foi delineada como uma fase negativa, onde a criança deveria passar da heteronomia à autonomia; o professor, nesse contexto, era um disciplinador. A segunda (fase positiva) deveria ser prolongada, já que considerava a infância como uma fase criativa e pura; nesse contexto, o professor é um personagem companheiro da criança. A escola é um ambiente natural, propiciador das melhores experiências e a maior finalidade da educação é fazer com que a fase positiva permaneça ao longo da vida adulta.

A educação moderna quer fazer com que as crianças se transformem em sujeitos (GHIRALDELLI, 2000) e, assim, consigam construir a sua autonomia. Dessa forma, ficariam livres de uma possível adultização; para que isso, de fato, se consolide como a finalidade da educação, muitas barreiras foram e estão sendo superadas. Neves e Duarte (2008) entendem que a escola atual precisa romper com as concepções de ensino e aprendizagem conforme as quais o livro é a única possibilidade de aquisição do conhecimento. Os autores defendem que a escola deve perceber outras e novas possibilidades de articulação entre conhecimento, cultura e comunicação.

Um grande autor que contribui para a visão de educação é Adorno (1995), que retratou a educação infantil como uma das saídas para a nova visão de infância, pois



é nesse nível de ensino que é oferecida uma educação especial para as crianças. Educação que pode evitar processos de socialização massificantes, que apenas contribuem para a formação de pessoas acríticas, distantes da concepção de sujeito que é buscada. Outros dois autores que contribuem fortemente para a educação moderna são John Dewey e Paulo Freire. O primeiro entendia que a democracia era o contexto mais importante para o delineamento de uma verdadeira educação, pois a entendia como a “experiência histórica capaz de fazer proliferar pessoas e comportamentos os mais variados” (GHIRALDELLI, 2000, p.40). Acreditava que o processo ensino-aprendizagem deveria ter como eixo problemas para que os alunos se sentissem estimulados solucioná-los.

Paulo Freire (1980, p. 103), por sua vez, percebia a educação como um momento especial, que deveria girar em torno de “temas geradores”, termo denominado pelo autor como “universo mínimo temático”. No momento, para Freire, o professor se põe na condição de educador-educando. Assim, tem a tarefa de educador dialógico, contribuindo para a libertação do oprimido que poderia ser a criança nesse contexto. Freire evidencia a situação que o ensino vivenciou e vivencia em *Conscientização* (1979), *Pedagogia da Esperança* (1992), *Pedagogia da Autonomia* (1996), *Pedagogia do Oprimido* (1974) e *Educação como prática da liberdade* (1980), ressaltando a relevância de uma educação que enxergue o indivíduo como ser dotado de inúmeros potenciais, longe de ser uma tábua rasa, pronta para serem despejados conteúdos. As obras de Paulo Freire mostram a educação vista como sendo um momento de preparação de uma visão crítica frente à realidade, como uma possibilidade de vivenciar a liberdade.

Para o sujeito ter autonomia, ele precisa se libertar daquilo que o oprime. Assim, a educação deve contribuir para a conquista dessa liberdade, que surge a partir de vivências e decisões (FREIRE, 1980). A liberdade para a autonomia não é vivida por pessoas passivas, pois, para tal, é de suma importância um homem consciente, crítico e ativo. Além de tudo já exposto, o processo de formação do sujeito autônomo se dá ao longo de toda a sua vida, por meio de uma educação esclarecedora com respeito às diferenças.

Adorno (1995), por sua vez, é um autor que, preocupado com o sistema educacional e com a formação do ser humano, refletiu sobre os objetivos da

educação. Ele vê na educação uma possibilidade de impedir o retorno da barbárie e também levanta a questão da autonomia como um fator determinante do retorno ou não dessa barbárie. Para Adorno (1995), um ser autônomo é aquele, emancipado, tem conscientização e racionalidade, o que contribui para a superação da barbárie presente.

Sobral (2000) vê que a educação não só integra o indivíduo ao meio social, mas também pode proporcionar maior capacidade de autonomia. Assim, na educação para a autonomia, o professor deve ter uma prática baseada no diálogo, onde há inúmeras diferenças entre ser autoritário e ter autoridade. O autoritarismo se dá pelo excesso de autoridade característica que dificulta o desenvolvimento da autonomia. Já a autoridade, segundo Freire (1992), exige o incentivo e promoção, que demanda generosidade e uma prática educativa dialógica. O saber escutar é um pilar para o educador que deseja ter uma prática distante do autoritarismo. A prática de escutar proporciona um real processo educativo, já que não se resume à mera transferência de conhecimento e o educando consegue, dessa forma, iniciar a construção de sua autonomia. Para Kant (1996), não é suficiente treinar ou disciplinar as crianças, o que mais vale a pena é ensiná-las a pensar, pois ao contrário seriam tão somente imitadores.

Contribuindo com essa perspectiva de crítica à educação tradicional, Adorno (1995), além de não concordar com ela já que a vê como uma educação voltada para a repressão e a severidade, pensa em uma educação para a emancipação. O autor em questão cria um laço entre a emancipação e a barbárie, pois acredita que a emancipação combate a barbárie. Vejamos a concepção de educação para Adorno (1995, p. 43):

A seguir, e assumindo o risco, gostaria de apresentar minha concepção de educação. Evidentemente não assim chamada modelagem de pessoas, porque não temos o direito de modelar as pessoas a partir do seu exterior; mas também não a mera transmissão de conhecimentos, cuja característica de coisa morta já foi mais do que destacada, mas a produção de uma consciência verdadeira.

Essa educação implica em inúmeras mudanças que não se restringem apenas a mudanças individuais e isoladas. Nessa visão, o conhecimento seria o caminho para a autonomia, pois o homem deve ser formado para a liberdade. Mas, para que isso ocorra, é necessária a oferta de uma educação de qualidade, que incentive os alunos a construir o seu próprio pensar e não sejam coagidos a seguir pensamentos e visões já concebidas. Com esse contexto, os educadores exercem papel influenciador no sentido da concretização de uma educação de qualidade.

A educação com base no diálogo, como propõe Paulo Freire em seu livro *Pedagogia da Autonomia* (1996), deve ter como ênfase a liberdade conquistada pelo sujeito; a escola, como instituição educadora, tem o papel de proporcionar meios para que isso aconteça. A liberdade tratada não será conseguida em ambientes opressores e muito menos em escolas que tratem seus alunos como seres passivos, depositando-lhes conteúdos sem reflexão. O educador desempenha um papel central e é aquele que sabe e pensa por si e, dessa forma, pode proporcionar aos seus alunos uma educação para a autonomia. Uma educação que vise formar para a autonomia deve perceber que “não há docência sem discência” (FREIRE, 1996, p. 25). Ou seja, o professor aprende ao ensinar e, por sua vez, o aluno ensina ao aprender. Assim que o professor deve aguçar a criticidade do seu aluno, por meio da construção do pensar certo para a autonomia, o que supõe a abertura para o diálogo. O ato de ensinar não se resume à mera transferência de conhecimento do professor para o aluno, mas à formulação de eixos que possibilitem a sua construção.

O educador que acredita e transforma a sua prática para uma educação com intuito de contribuir para a autonomia de seus alunos deve passar por uma formação adequada para distinguir o autoritarismo e a autoridade. O autoritarismo, visto aqui como o excesso de autoridade, é um fator prejudicial para uma prática educativa para a autonomia, porque deixa o aluno dependente do professor e o impede de refletir criticamente frente a determinados assuntos. É uma função que destoa do educador democrático, que tem o papel de “reforçar a capacidade do educando, sua curiosidade, sua insubmissão” (FREIRE, 1996, p.28). O aluno, nessa concepção, tem de ser capaz de construir sua visão de mundo e não receber uma visão pronta e acabada de seu professor. Nesse momento, entra o importante papel desempenhado pelo diálogo, que tem significação pedagógica na relação professor e aluno,

proporcionando a abertura ao outro. Formar profissionais que consigam refletir sobre a sua prática e desenvolver uma educação para a autonomia é um grande desafio.

Nos dias de hoje, a educação tratada nos tempos de Kant e Freire é observada por Zagury (2006), que defende a escola moderna, ativa, reflexiva e participativa. Escola que não é um lugar de divertimento dos alunos como artistas, mas é um local propício para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. A escola, nessa visão, deve ser um local harmonioso, onde o afeto e o respeito devem ser prioridades na evolução da aprendizagem. Penso que, assim, o processo de ensino-aprendizagem será desenvolvido com raízes profundas na autonomia, pois terá o cuidado necessário para o crescimento do aluno e, logo, do professor.

## **2.2 Educação e as novas exigências:**

O processo que a escola atravessa atualmente faz inúmeras exigências. A educação para a autonomia, criticidade e outros objetivos requer um espaço repensado e com base estruturada para dar suporte aos novos pensamentos. Dessa forma, a escola é pensada como uma instituição que ofereça serviços de qualidade para seus alunos. O papel da escola, segundo Libâneo (2007), é insubstituível quando se trata de preparação das novas gerações no intuito de enfrentar as exigências da sociedade moderna. As novas gerações não são nem mais nem menos inteligentes do que as anteriores, mas desenvolveram formas diversas de lidar com as informações e de construir conhecimentos diferentes daqueles com que aprendemos a lidar (NEVES; DUARTE, 2008).

A sociedade que se configura com celeridade, trazendo inovações também ao campo educacional, é, para Bauman (2001, p. 90), a sociedade pós-moderna que “envolve seus membros primariamente em sua condição de consumidores, e não de produtores”, pois a imagem vem ganhando um destaque ímpar. Assim, o autor defende que as conexões entre as pessoas são extremamente breves, o que define de “liquefeitas”. Essa configuração ecoa na escola, pois as características destacadas na sociedade com certeza têm reflexos dentro dos muros da instituição escolar. Logo, como será a proposta pedagógica da escola frente a esse cenário que

também envolve o entendimento de comunicação? A velocidade de transmissão das informações é cada vez mais maior.

Para Neves e Duarte (2008), a informação e a comunicação se complementam, porém não são sinônimos. A informação pode ser enviada e recebida, mas, para que isso aconteça, é necessário que se estabeleça um contato entre emissor e receptor. A comunicação, por sua vez, exige uma interação direta e indireta, bilateral entre humanos. Assim, um dos temas que está em voga é a inclusão tecnológica no campo educativo. As tecnologias da informação e comunicação não estão apenas dando uma reviravolta na sociedade, mas na escola também, pois o uso das tecnologias associado à proposta pedagógica da escola pode suprimir aquelas propostas baseadas na memorização e na repetição de conceitos pelos alunos. As tecnologias da informação e da comunicação confrontam a escola com inúmeros desafios. Por isso, é necessário saber como modernizar o ensino e adaptar as exigências das novas gerações sem perder a sua finalidade (BELLONI, 2009).

Atualmente, existe uma grande preocupação com a qualidade do ensino, em especial o público, com a invasão das mídias. Assim, para a sua adequação, a escola terá de conseguir levar em conta as escolhas de novos métodos e organização, também, do currículo. A cada dia parece que as mídias conseguem substituir aspectos que seriam de responsabilidade, talvez, da escola ou da família. Segundo, Belloni (2009) as crianças e os adolescentes aprendem mais com a televisão do que com pais e professores. A quantidade de horas que crianças e jovens passam diante do aparelho de televisão ou do computador utilizando a internet é cada vez maior e isso pode provocar diferentes reações quando estiverem sentados nos bancos escolares tendo de se concentrar com o professor, o livro e o quadro branco.

Vejo, nesse momento, uma substituição das relações humanas a que Baumam (2001) faz referência. Relações que cada vez mais distantes caem no vazio, consolidando o trancamento do ser humano em um mundo individualizado. Pensar em como mediatizar as informações que as crianças e jovens recebem dos meios de comunicação é um problema com que a escola, a meu ver, tem de se preocupar. Com tudo isso, cresce o poder dos meios de comunicação, em especial o

da televisão, que domina cada vez mais os lares de crianças e jovens. Em relação ao exposto, Libâneo (2007, p. 12) compreende que a escola precisa “articular sua capacidade de receber e interpretar informação como a de produzi-la a partir do aluno como sujeito”.

Assim, saliento que a situação exige um movimento da escola representada por sua equipe pedagógica: direção, coordenação e professores. Considero que esses componentes podem contribuir com o que Libâneo (2007) defende. Mas, também, vejo que, antes de começar qualquer ação no sentido de preparar os alunos para serem consumidores e produtos ativos da mídia, há de se ter uma sensibilização na formação dos professores que intermediarão esse processo. Dessa forma, a escola constituída na sociedade atual deve buscar desenvolver uma educação de qualidade, cujos objetivos são: “formação geral e preparação para o uso da tecnologia, desenvolvimento de capacidades cognitivas e operativas, formação para o exercício da cidadania crítica e formação ética” (LIBÂNEO, 2007, p.12).

Para alcançar esses objetivos, faz-se necessária a reflexão sobre o papel atual do professor. Belloni (2009) e Saviani (2009) trazem uma reflexão bastante pertinente sobre a possível substituição do professor pela tecnologia. A implementação de projetos sobre a tecnologia educacional gerou muitas polêmicas e desconfiança por parte de alguns professores com o receio de serem substituídos pela tecnologia. Claramente, Libâneo (2007) defende a necessidade do papel exercido pelo professor. No entanto, o autor salienta que hoje são novas as exigências educacionais e, desse modo, as universidades devem ter o cuidado de também adequar seus currículos com o intuito de preparar profissionais que conseguirão conduzir suas práticas pedagógicas ajustando-as às realidades sociais. As práticas dos docentes acabam recebendo impacto das novas configurações, ou seja, das novas tecnologias da comunicação e da informação. Tudo isso pode provocar uma alteração na maneira de educar, já que requer outros olhares dos professores e, com isso, novas práticas educacionais.

Essas novas práticas educacionais exigirão dos professores uma busca sobre como lidar e adequar os seus recursos em relação às tecnologias da informação e da comunicação. Penso que, por meio da formação continuada e os professores tendo

acesso a leituras sobre o tema, realizando reflexões, conseguirão articular os conteúdos tradicionais às exigências que a atual realidade dos alunos propõe. Aqui de forma alguma é uma negação ou detrimento do ensino, mas um alerta de que a escola não deve fechar os olhos para a situação atual. A sociedade está envolvida a todo o momento pelos meios de comunicação.

A instituição escolar para Libâneo (2007, p. 31) deve ser um espaço de síntese, sendo um “lugar onde os alunos aprendem a razão crítica para poderem atribuir significados às mensagens e informações recebidas das mídias, multimídias e forma de intervenção educativa urbana”. Para que os alunos tenham estrutura para realizarem o que o autor ora tratou, há de se ter inicialmente quem fomente esse aspecto. Acredito que essa responsabilidade, em grande medida, é da escola, já que é uma instituição de formação. Com tamanha responsabilidade e em meio ao atual cenário, é necessária uma formação adequada aos professores regentes, aos coordenadores pedagógicos e até aos gestores escolares, pois cada um tem um papel fundamental para articular os aspectos necessários para a inclusão da tecnologia educacional e entender a mídia-educação. Os gestores/diretores das instituições escolares têm o papel fundamental de, ao elaborar o projeto político pedagógico juntamente com a comunidade escolar, refletir sobre o tema em questão.

Os coordenadores pedagógicos, por sua vez, articulando os trabalhos juntamente com os professores, podem propor reflexões e atividades que envolvam os recursos tecnológicos de que a escola dispõe. Os professores, tão próximos aos alunos, serão a linha de frente para combater a inércia que por muitos anos esteve na escola. Poderão, mesmo com poucos recursos, no caso da escola pública, realizar a mídia-educação.

### **2.3 Cultura corporal de movimento e suas implicações na sociedade atual:**

Para a compreensão da cultura corporal de movimento, analisaremos separadamente os termos: cultura, corpo e movimento. Tendo na visão das partes um momento ímpar para a complexidade da ‘cultura corporal de movimento’. Aspecto fundamental para o estudo da Educação Física e, conseqüentemente, do papel do

profissional frente às tecnologias da informação e da comunicação e ao discurso midiático vigente.

A essência da cultura, segundo Saviani (2009, p. 21), é “o processo de produção, conservação e reprodução de instrumentos, ideias e técnicas”. Desse modo, pode-se verificar a cultura indo além do mero repasse de ideias constituídas por antepassados, mas, sobretudo, por sua construção pelos indivíduos contemporâneos, contribuindo, de forma significativa, para o embasamento dos futuros cidadãos que desfrutarão e continuarão o processo de produção da cultura. Nesse prisma, cultura é, com efeito, o processo pelo qual o homem transforma a natureza, bem como os resultados dessa transformação.

Dialogar sobre cultura faz pensar o ser humano: corpo e mente; esse corpo, tão promissor para a cultura de movimento, é definido por Feijó (1994, p. 88) como sendo um dos “limites físicos”. No entanto, o corpo não se limita a ser o local das sensações e percepções do ser, mas é um instrumento que possibilita a expressão e a comunicação das experiências. Nesse sentido, deve ser pontuado que o corpo é o meio ideal para a expressão da cultura, considerando o poder de sua comunicação corporal e por sua subjetividade.

No que concerne ao corpo, ao longo da história, Gaya (2005) possibilita a sua visão por alguns filósofos: “o corpo é a prisão da alma em Platão; um relógio em Descartes, uma tábua rasa em Lock”. Medina (1989, p. 12) traz uma visão para além da biológica e reitera que “nós não temos um corpo; antes, nós somos o nosso corpo”. Essa visão é justificada por causa da importância de perceber o corpo de uma forma global e de ser uma expressão significativa do humano estando, dessa forma, longe de ser discriminada em relação às manifestações intelectuais. Por isso, Medina (1989) considera a tarefa dos profissionais de Educação Física urgente para um reexame do problema do corpo na nossa sociedade e evidencia uma revolução cultural no sentido de recuperar o sentido humano do corpo.

Após o entendimento sobre cultura e corpo, chegando à percepção da relevância da cultura corporal, adentraremos na compreensão de movimento. O movimento é entendido por Feijó (1994, p. 96) como a ação, para além da mudança de estado físico, mas “ações interligadas, interdependentes, com alguma forma de propósito”; assim sendo, sempre têm uma finalidade. O autor considera o movimento



como o instrumento usado pelo corpo-mente para responder coerentemente ao significado convencionado. Por sermos seres produtores de cultura nas mais diversas manifestações, Gaya (2005, p. 237) traz uma abordagem relevante, considerando que emoção, sentimento e afetividade são movimentos de comunicação dos corpos expressados na dança, no desporto, no jogo e no circo. Assim, o autor define a cultura corporal de movimento como:

Expressões ricas e múltiplas em formas e significados. Linguagens e expressões corporais de humanidade. Revelação de um corpo vivido, um corpo espaço, um corpo experiência, um corpo sujeito. Enfim, trata-se da cultura corporal de movimento humano. Manifestação de um corpo existencial.

A cultura corporal de movimento entendida como a manifestação do corpo existencial é expressa por meio de movimentos significativos que exigem, dessa forma, um corpo global. As transformações que a Educação Física atualmente sofre já são um fato, pois sua tarefa ultrapassa os sentidos dados por muitos como uma disciplina para que o aluno apenas extravase suas energias na escola. Dessa forma, ela pode ser uma forte ferramenta pedagógica para contribuir para uma educação verdadeiramente crítica e criativa. Para alcançar tais aspectos, Betti (1998) lembra que a Educação Física não pode se restringir apenas ao movimento físico do corpo, mas deve estar atenta ao contexto de vivência de seus alunos, como, por exemplo, a influência exercida pela televisão. Desse modo, o autor entende como uma possibilidade de educação para a televisão. Reprimir esse olhar seria um erro fatal, pois os alunos, atualmente, têm um grande acesso a programas de televisão e a outras mídias como: jornal e internet.

Pierre Lévy (1996) retrata a televisão como o “grande olho coletivo”, assim os jovens, ainda com a personalidade em formação, são os que ficam por um período longo em frente à televisão e, talvez, por causa da falta de um mediador para a condução de uma reflexão crítica, podem ser influenciados pelo discurso transmitido por essa mídia. Inúmeras vezes programas relatam experiências bem sucedidas de jogadores de futebol e frisam a fama e o dinheiro que o esporte de alto rendimento pode proporcionar, porém não sublinham quantos se frustram com a impossibilidade de ascensão.

Levando em consideração que o aluno, hoje, estudante da rede pública de ensino do Distrito Federal, passa cinco horas do seu dia na escola, acredito que o professor pode contribuir, sobremaneira, para a análise do discurso midiático. Além dessa análise, o professor, em sua prática pedagógica, poderia envolver as tecnologias a seu favor, já que atualmente os jovens e até as crianças estão envolvidos em um mundo tecnológico. Esse cenário que se configura exige ações dos professores diferentes daquelas de alguns anos atrás e, para isso, há de se ter um envolvimento sobre a formação continuada dos professores. Nesse atual contexto, a escola não deve ser indiferente ao real, mas ter atenção à preparação continuada dos docentes para que tenham embasamento teórico e prático para conseguirem dialogar com os alunos e suas necessidades. Caso as mídias e o seu discurso estejam presentes na escola, seria um momento de proporcionar uma educação inclusiva, assim, tendo o sentido de não apenas desenvolver tradicionalmente os conteúdos curriculares, mas dar-lhes significados e aproximá-los da realidade dos alunos.

Martin- Barbero (2004, p. 184) diz que “o questionamento das novas tecnologias da comunicação [...] está remodelando as identidades culturais”. O autor vê como um desafio pensar as novas tecnologias da comunicação. Entende que as tecnologias representam uma nova etapa de um processo contínuo de aceleração da modernidade. Isto é, a imposição acelerada das tecnologias aprofunda o “processo de esquizofrenia entre a máscara de modernização que a pressão dos interesses transnacionais realiza e as possibilidades reais de apropriação e identificação cultural” (MARTIN- BARBERO, 2004, p. 179).

Assim, reapropriação da tecnologia e, no caso, das mídias de uma forma crítica poderia ser o que Martin- Barbero (2004) chama de “reescrita da história”. Sabe-se que essas tecnologias são especialmente necessárias para a inserção no mundo globalizado. É nesse mundo globalizado que podemos perceber a virtualização. Lévy (1996) exemplifica essa questão, a desterritorialização onde o ser humano, hoje, tem a possibilidade de conhecer pessoas de diferentes nacionalidades, podendo ampliar a sua rede de relações. Bauman (2001) caracteriza esse tipo de relação como sendo frágil, pois é descartável. Outra forma

de virtualização, segundo Lévy (1996), é em relação aos textos, já que podemos, hoje, ter uma biblioteca em casa.

Nesse contexto, fica evidente que as classes populares têm a televisão como meio de entretenimento barato e acessível à sua classe econômica. Martin- Barbero (2004) diz que, com a chegada da televisão, assistimos ao “espetáculo” e por trás desse espetáculo há muitos interesses envolvidos, que podem em certo grau influenciar o movimento social. Outro autor que exerce influência nesse entendimento é Betti (2003), que toma emprestado de Umberto Eco o termo “falação”. Ou seja, momento em que jornalistas ou ex-atletas formam uma mesa redonda e tecem considerações a respeito de um determinado assunto. Assuntos envolvendo esporte, em especial o futebol, tema que está presente no imaginário de muitos jovens. Penso ser essa “falação” e suas mensagens nas entrelinhas que acabam por moldar certas percepções daqueles que assistem e/ou sonham em ter uma vida de luxo, como alguns dos jogadores brasileiros de futebol.

Considerando que assistir televisão é, como afirma Betti (2003), quase sempre uma atividade solitária, é nesse momento que percebo a real necessidade de os professores enfrentarem esse desafio e levarem essa “cultura” para suas salas. Não estou aqui fazendo um pré-julgamento das possibilidades e limites do discurso midiático, mas tentando compreender a relevância de sua análise. Nesse contexto, a mídia-educação, por ser um tema atual, traz certa dificuldade para aqueles professores que foram formados há alguns anos e, talvez, não tiveram o contato necessário com o tema para abordá-lo em suas aulas. Mesmo aqueles profissionais frutos de uma educação bancária podem, hoje, ser preparados para dialogar com as novas tecnologias que invadem os lares dos alunos. Dessa forma, há de se ter uma reflexão sobre sua prática pedagógica, inclusive os professores responsáveis pela Educação Física.

### III EDUCAÇÃO CONTINUADA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

**Aquele que é um verdadeiro professor  
toma a sério somente as coisas que  
estão relacionadas com os seus  
estudantes - inclusive a si mesmo,  
Nietzsche**

#### 3.1 Formação de professores:

Este é um trabalho sobre formação continuada de professores de Educação Física e vejo a necessidade de compreender melhor a formação inicial para, logo, analisar a formação continuada. Por tal motivo, fiquei instigada em realizar leituras e reflexões acerca do assunto.

No momento atual, há um movimento quase internacional sobre a formação para o ensino com um olhar dos políticos da área de educação (TARDIF, 2000). Assim, muitas reformas acontecem e continuam no sentido de qualificar a formação dos professores. Saviani (2009) dá contribuições relevantes sobre o assunto quando localiza a primeira escola especificamente destinada à formação de professores. Segundo o autor, foi em 1794, por meio de uma convenção, que surgiu a primeira instituição denominada de Escola Normal, instalada em Paris em 1795.

Ao longo do século XIX, países como Alemanha, Inglaterra e Estados Unidos também foram instalando as Escolas Normais (SAVIANI, 2009). No Brasil, a formação dos professores passou por algumas fases acompanhando, em certa medida, as transformações ocorridas na sociedade.

No entanto, para perceber sobre o movimento que envolve as Escolas Normais, refletiremos sobre que vem a ser professor. O primeiro aspecto a ser considerado revela-nos que ser professor significa “ensinar”. A compreensão de ensinar não é consensual, já que esse termo foi considerado por muito tempo como sinônimo de “transmissão de um saber” (ROLDÃO, 2007). Tal concepção foi por Paulo Freire denominada de educação bancária, conforme a qual os professores

detinham o conhecimento e transferiam/depositavam a seus alunos, que eram, apropriando de uma expressão de Paulo Freire, “tábuas rasas”.

No contexto atual, o termo ensinar tem uma perspectiva mais voltada à mediação de saberes, o que se distancia de práticas que não conseguem responder à realidade vivenciada pelos alunos. Roldão (2007) levanta vários fatores que contribuíram para as situações que as escolas vivem hoje, tais como: massificação escolar, pressão da administração, distância entre currículo e realidade atual.

Na tentativa de melhoria da qualidade da educação e de aproximação da realidade vivida pela sociedade, as Escolas Normais passaram por modificações ao longo dos anos. Outras modificações ocorreram a partir da promulgação, em 20 de dezembro de 1996, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Saviani (2009) entende que, ao longo dos últimos dois séculos, inúmeras mudanças afetaram a formação dos professores, o que revela certa descontinuidade porque, a cada mudança, as diretrizes que norteavam a formação também mudavam.

Depois de um período conturbado, o caminho encontrado para a formação dos professores, segundo Saviani (2009), foi a criação de Escolas Normais, de nível médio, com o objetivo de formar professores primários e, de nível superior, para a formação de professores secundários. Para o autor, a formação profissional dos professores requereu boa estrutura organizacional, já que afetou não só os alunos como toda a sociedade.

Ainda para Saviani (2009), a formação dos professores enfrenta um “dilema”, ou seja, passa por um momento complicado e confuso entre dois modelos: o primeiro é centrado nos conteúdos culturais-cognitivos, com foco na cultura geral e no domínio dos conteúdos da sua disciplina; o segundo, por sua vez, é o pedagógico-didático, com eixo na formação dos professores no preparo pedagógico-didático. Compreende-se que os dois são relevantes, mas a inquietação se dá em como encontrar uma maneira de articular os dois modelos. A superação do dilema se dará em evidenciar os processos didáticos-pedagógicos pelos quais os conteúdos se tornam assimiláveis pelos alunos no trabalho de ensino-aprendizagem (SAVIANI, 2009). Buscando a superação desse dilema, há de se ter atenção aos saberes dos professores.

Em relação aos saberes dos professores, Tardif (2000) entende que são temporais, ou seja, são adquiridos através do tempo. Esse delineamento propõe que boa parte do que os professores sabem sobre ensino vem de sua história de vida. Assim, as crenças que os indivíduos carregaram por toda a sua vida escolar é refletida, na vida adulta, em suas práticas pedagógicas como professor. O autor considera que os anos iniciais de profissão também são decisivos para que o professor possa estruturar sua prática profissional.

No entanto, Tardif (2000) vê que a maioria dos professores aprende a trabalhar trabalhando, o que define como “sobrevivência profissional”. Outro aspecto que torna os saberes profissionais como temporais são as fases e mudanças por que passam. Além disso, o autor evidencia que os saberes profissionais são variados e autônomos porque os professores procuram atingir diferentes objetivos, o que exige diferentes competências. Dessa forma, é exigida do professor, em sua sala de aula, uma grande variedade de habilidades ou de competências. Segundo Tardif (2000, p.11):

Um professor tem uma história de vida, é um ator social, tem emoções, um corpo, poderes, uma personalidade, uma cultura, ou mesmo culturas, e seus pensamentos e ações carregam as marcas dos contextos nos quais se inserem.

Globalmente, a maioria dos cursos de formação de professores tem o modelo onde os alunos participam de disciplinas. Depois, segundo Tardif (2000), participam de estágios para colocar em prática os conhecimentos adquiridos. Logo, em sua prática pedagógica perceberão que muitos desses conhecimentos não se aplicam de forma tão harmoniosa. O autor entende que é preciso modificar a “lógica disciplinar universitária nos cursos de formação profissional” (TARDIF, 2000, p. 13).

Penso que, enquanto a formação inicial dos professores sofre com o que vejo como uma crise de identidade, existe a necessidade de uma continuidade de estudos por parte dos professores. De modo algum nego a existência dos cursos de formação continuada quando a formação inicial for considerada adequada. O estudo coletivo é uma tentativa de articulação da prática pedagógica com a realidade social.

Aqui a intenção não é, de forma alguma, o aprofundamento sobre a questão da formação inicial dos professores, pois a complexidade do tema exige uma pesquisa específica. O objetivo é situar a necessidade da formação continuada de muitos professores que tiveram, por diversos motivos, uma formação com lacunas.

### **3.2 Formação continuada de professores**

Nas últimas décadas, segundo Almeida (2008), a educação tem conseguido olhares mais atentos devido às mudanças sociais, econômicas e culturais. Dessa forma, o assunto formação de professores torna-se cada vez mais centro de debates e reflexões. Para essa discussão, Prada (s/d) traz o entendimento que “ser educador é educar-se permanentemente”, ou seja, participar de uma formação no cotidiano e a partir do cotidiano. Essa exigência é fruto da necessidade de atender ao cotidiano escolar, as inquietações dos alunos e da própria sociedade.

Para que os cursos de formação continuada tenham resultados plausíveis, temos de deixar de ver os professores apenas como seres intelectuais (GATTI, 2003). É preciso vê-los com suas identidades pessoais e profissionais, levando em consideração o seu grupo e cultura. Logo, o contexto em que o professor é inserido influencia suas concepções sobre educação. Assim, formação continuada de professores, segundo Gatti (2003), deve, além de levar em consideração os aspectos cognitivos, passar, também, a levar em consideração os aspectos sociais, psicológicos e culturais dos professores.

As interações por meio da convivência com novos conteúdos e pessoas de outros ambientes proporcionando novas experiências pode ser um caminho para a integração dos novos conhecimentos (GATTI, 2003), pois forma saberes mais significativos e, em certa medida, proporciona mudanças nas práticas dos professores. Diante disso, o exercício de ser professor de forma alguma deve se resumir à aplicação de modelos prontos, mas deve compreender as manifestações ocorridas na prática concreta (ALMEIDA, 2008). Para embasar ações, é necessária a mobilização de saberes que ocorrerá também por meio da formação continuada.

Almeida (2008) entende que a formação continuada é algo dinâmico, que vai além de meros conteúdos programados. Além disso, é proposto um rompimento da cultura do isolamento, ampliando as relações e convivências com os demais colegas de profissão, sendo que as trocas de experiência e a oportunidade de ver o olhar de outros colegas sobre sua realidade podem exercer um papel importante, não só pelo sentimento de possível acolhimento como também pelo debate na busca de soluções para possíveis dificuldades.

Colocado o tema, Almeida (2008, p. 04) entende que a formação continuada engloba:

O conjunto de atividades de formação desenvolvidas após a formação inicial e que se realizam ao longo de toda a carreira docente, nos mais variados espaços e com um número incontável de parceiros.

Esse contexto de maior oferta e preocupação em relação à formação continuada se dá pela necessidade de aprender a conviver com os pensamentos dos pais, dos alunos e da comunidade escolar. Os professores necessitam de algo que os prepare efetivamente para formar alunos críticos frente à sociedade.

Assim, configuram-se espaços destinados a estudos e reflexões colaborativas, que são os cursos de formação continuada. Sugere-se que essa formação ocorra de diferentes formas e em diferentes locais. Vejamos:

- Escola: ocorrendo a formação continuada na escola onde atua, o professor tem facilitado não só o seu deslocamento físico como uma reflexão bem próxima à sua realidade. Os colegas conseguiriam colaborar em discussões e trocas de experiência, uma vez que conheceriam a realidade em questão.
- Universidades: a oferta de cursos e de especialização aproxima o meio acadêmico da realidade educacional por meio de parcerias. Exemplo disso é a parceria que a Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília tem com a Secretaria de Educação do Distrito Federal.
- Sindicatos: o sindicato dos professores tem a vantagem de ter ciência da real necessidade de filiados. O Sindicato dos Professores do Distrito Federal



(SINPRO-DF) oferece simpósios, palestras, fóruns em diversas áreas com o intuito de mobilizar os professores regentes.

- EAPE: os professores do Distrito Federal (DF) contam também com a Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE), que oferece cursos e palestras sobre temas envolvendo questões educacionais. Atualmente, a EAPE diversifica os temas dos cursos ofertados por semestre. Os professores do DF pagam meia entrada em eventos culturais, o que considero uma educação contínua nos casos de visitação a museus, exposições, peças teatrais, entre outros eventos.

Outra maneira de desenvolver a formação continuada é por meio da “pesquisa coletiva/pesquisa formação” (PRADA, s/d), tendo o pleno intuito de articular conhecimentos em vez de fragmentá-los, partindo de uma construção coletiva, constituindo o cotidiano individual e coletivo dos professores em formação e, por fim, preocupando-se com aqueles que são responsáveis pela formação dos professores, que podem ser os diretores de escola, coordenadores pedagógicos ou professores habilitados, pois não se pode descuidar daqueles que conduzirão o processo de formação continuada.

### **3.3 Educação continuada e sua interação com Mídia, Educação e Educação Física**

A educação atualmente trilha um caminho com muitas dificuldades e um dos atores desse contexto é o professor, que tem um papel relevante considerando a necessidade de se reverter e transpor as dificuldades existentes. O exercício da tarefa docente requer a consciência da responsabilidade ética envolvida e tem como imperativo o respeito à autonomia e à dignidade de cada um (FREIRE, 1996), pois ensinar não é mera transferência de conhecimento, mas é a criação de possibilidades para a sua produção e a construção por parte do sujeito.

O ato de ensinar requer inúmeros desdobramentos e é nessa perspectiva que o educador ultrapassa os limites da mera transmissão de conteúdo e possibilita “o

pensar certo”, entendido por Freire (1996) como o ato do comunicante. Para o educador conseguir alcançar essa educação, faz-se necessária uma formação permanente e será esse o momento fundamental para a reflexão crítica sobre a prática. Em uma fase de enorme relevância e que precede a prática docente é a reflexão do profissional como humano, um ser pensante para que posteriormente contribua para a formação de outro sujeito, objetivando o “pensar certo”.

Diversos temas transitam o espaço escolar influenciando, de forma decisiva, na construção da identidade dos envolvidos. Assim, as mídias e as novas tecnologias se tornaram assunto do estudo aqui proposto. A entrada das TIC nas escolas ocorreu, sobretudo, como resultado da pressão do mercado, estando a escola em defasagem com relação às demandas sociais (BELLONI, 2009). A educação para as mídias é uma área nova de conhecimento no Brasil e, para Siqueira (s/d, p. 6), significa “processos educativos dentro e fora da escola, também, para prepararem as pessoas para serem usuárias dos meios de comunicação como cidadãos com autonomia e criticidade”.

Mídia-educação é uma área do conhecimento que tem como preocupação o desenvolvimento de maneiras de ensinar e de aprender com a inserção dos meios de comunicação. Siqueira (2008, p. 1048) entende que o objetivo, então, é a compreensão crítica e a participação ativa dos envolvidos no processo educativo e, para isso, é importante compreender que “os meios de comunicação formam o mais expressivo sistema de informação, representação, identidade e expressão, principalmente se considerar a internet”.

Os objetivos da educação para as mídias/mídia-educação, segundo Belloni (2009), dizem respeito à formação do usuário ativo, crítico e criativo de todas as tecnologias de informação e comunicação. No entanto, é preciso evitar a idealização das tecnologias as considerando como salvadoras dos problemas educacionais atuais. Dessa forma, a inserção da mídia-educação tem duas correntes (SIQUEIRA, 2008): a primeira é a educação às mídias que compreende a leitura crítica dos meios de comunicação; a segunda corrente é a educação pelas mídias, utilizando o suporte midiático tanto na educação à distância quanto na presencial (SIQUEIRA, 2008).

A autora acredita ainda que haja necessidade de criação de uma disciplina mídia-educação e que esse tema também apareça de forma transversal em outras

disciplinas. No Brasil, a mídia-educação não é formalizada nos currículos escolares, mas não tem como fugir dessa temática no cotidiano escolar. Mesmo que de forma intuitiva, mídia-educação é tratada nas disciplinas Português, História e Geografia (SIQUEIRA, 2008).

O tempo em que estamos é de valorização da educação básica com aumento de recursos e empenho na formação dos professores, por isso é apropriado para maior atenção na educação para a mídia. Para que isso aconteça, é necessário ver as novas tecnologias não como inimigas, mas como aliadas no processo educativo. Baccega (2002, p. 4) entende que se trata de “outra maneira de ver e ler, de sentir e apropriar-se do mundo, com relação a qual a escola não se pode omitir”.

Um fato fundamental para a mídia-educação é a comunicação que se constitui na interação entre sujeitos (BACCEGA, 2002). E a escola é uma instância importante de socialização, abrindo-se para o uso das tecnologias e meios de comunicação. Esse trabalho deve integrar o saber docente ao uso das tecnologias.

Um dos assuntos que é tratado em mídia-educação é o discurso midiático e esse tema é entendido por Pires (2002, p. 36) como a:

Expressão da linguagem -imagética, sonora e simbólica- dos meios de comunicação de massa, através da qual conseguem silenciar, publicizar ou recriar evidências, fatos ou expectativas que constituem a cotidianidade da cultura contemporânea, a partir da visão dos interesses ideológicos hegemônicos da sociedade.

Assim, as mensagens midiáticas podem conter um conteúdo não muito seguro no que tange à veracidade das informações. A mensagem envolvida pelo discurso midiático é vista por Pires (2002) como um apelo da imagem que as mídias utilizam, reforçando a relevante necessidade de a Educação Física escolar ser uma prática de intervenção pedagógica que insira um novo olhar ao esporte que hoje é espetacularizado, já que oferece um show à parte reduzindo os telespectadores a meros consumidores. Em contrapartida, a formação docente com raízes em uma reflexão profunda e madura sobre os temas poderá propor uma mudança de paradigma ao levar os consumidores a telespectadores ativos e sensíveis à compreensão do real sentido do discurso midiático.

Os educadores, nessa perspectiva, têm uma árdua tarefa frente às mudanças propostas pelo discurso midiático e devem explorá-las por sua riqueza pedagógica, que exige certo rompimento com a formação profissional proposta até então, que deixa de contemplar o tema. Os professores devem ter claro que o papel da escola é uma educação para o segundo tempo, isto é, tempo de conhecer criticamente as novas linguagens (BETTI, 1998). Assumindo o papel de mediador e construindo pontes entre o que o discurso midiático “quer” transmitir e o que os escolares devem perceber por trás desses interesses.

Esse movimento reflexivo surge, segundo Betti (1996), objetivando uma reforma nas bases da educação e formando um profissional que não reflita apenas antes e durante sua prática, mas, sobretudo após. A atenção a aspectos como a autonomia do professor em compreender a sua prática em vários momentos poderá amadurecer suas ações. A consolidação de uma formação com essas características poderá delinear uma abordagem mais criteriosa sobre os discursos que imperam nas mídias atualmente.

A orientação do professor ou da professora é de extrema relevância na análise crítica dos conteúdos midiáticos por meio da apresentação do conhecimento científico estruturado (TERUYA; MORAES, 2009), objetivando que os alunos sejam capazes de reestruturar seu pensamento com base no fundamento teórico. Não basta colocar os recursos midiáticos na escola. Faz-se necessária uma formação política e cultural dos professores para enfrentar esse aspecto.

Embora o professor de Educação Física tenha enorme influência no debate sobre o discurso midiático, não se deve negligenciar a sua formação nos bancos da universidade. Formação que, em muitos casos, suprime de seu quadro a abordagem das mídias, o que poderá dificultar as ações pedagógicas dos professores quando se depararam com problemas envolvendo o tema. No entanto, autores ainda divergem sobre o foco da formação profissional em Educação Física.

O perfil profissional do professor de Educação Física atuante na educação escolar ainda, em algumas escolas, é voltado ao desenvolvimento de esportes coletivos, o que poderia ser complementado com outras atividades ou até mesmo com a reflexão do discurso televisivo em relação às práticas esportivas vivenciadas.

Também vejo a possibilidade da utilização das novas tecnologias educacionais para enriquecer as aulas.

No processo de consolidação profissional, faz-se necessária a tomada de consciência por todos os envolvidos no processo educacional, procurando, dessa forma, que o professor de Educação Física perceba o grau de responsabilidade em sua prática pedagógica. A intervenção deve construir uma formação continuada, com o intuito de manter-se sempre atualizado sobre os novos saberes. Assim, a busca por uma formação profissional que contemple a consolidação de uma visão engajada na construção cidadã deve permear não só os cursos de graduação nas universidades, mas os cursos de extensão e capacitação profissional; cursos que almejam a qualificação permanente dos profissionais que atuam nas instituições de ensino e necessitam de constante atualização.

Pires (2002), ratificando essa visão de formação profissional, entende que o compromisso no processo de esclarecimento será ponto de partida na contribuição para a interação mídia-educação. Interação que requer do profissional embasamento reflexivo e crítico para desempenhar o papel de mediador nesse processo. É por essa inquietação da Educação Física que Medina (1989) ratifica a idéia de que é necessária uma permanente crítica social, considerando ser uma área do conhecimento preocupada, de fato, com o ser humano. Assim, o autor lembra que:

A Educação Física precisa entrar em crise urgentemente. Precisa questionar criticamente os seus valores. Precisa ser capaz de justificar-se a si mesma. Precisa procurar a sua identidade. É preciso que seus profissionais distingam o educativo do alienante, o fundamental do supérfluo de suas tarefas. É preciso, sobretudo, discordar mais, dentro, é claro, das regras construtivas do diálogo. (MEDINA, 1989, p.35)

De fato, o diálogo desempenha papel preponderante na transformação da Educação Física, visando ser um componente curricular que exerça influência na construção da sua própria identidade e, assim, da dos alunos sob sua responsabilidade pedagógica. No entanto, a busca por sua identidade, segundo o autor, requer um trânsito por uma crise que não só altere o seu curso na história, mas, sobretudo, que estimule a elaboração de novos hábitos.

Nesse prisma, o profissional de Educação Física é visto, por Medina (1989), com o papel de agente “renovador e transformador”, sendo um líder nato para a população que o rodeia. Dessa forma, esses profissionais devem manter seus olhos bem abertos, objetivando entender sua realidade por meio da reflexão e da ação crítica. O contexto referido só passará por profundas mudanças por meio de ações e atuações conscientes daqueles considerados os líderes.

Líderes que só conseguirão encontrar sua própria identidade e a da Educação Física assumindo compromissos que não se resumem a definir conceitos, mas, sim, um conjunto de atitudes que almejam a defesa de concepções autênticas (MEDINA, 1989). Autenticidade garantida pelo comprometimento com a visão educacional entendida para o crescimento dos escolares e para a Educação Física. Dessa forma, pressupõe um posicionamento que não permita qualquer tipo de domesticação imposta pelos mais escapadiços da modernidade líquida.

Costa (1988, p. 345) afirma que o curso de Educação Física precisa ser orientado no sentido de “formação de um pensamento reflexivo sobre a realidade social concreta e de um pensamento comunitário”. A Educação Física, então, deve ser pensada e repensada em pilares reflexivos sobre sua prática e formação dos que a colocarão em andamento.

A autora, ainda, observa que a mídia veicula imagem e informação como sendo verdades absolutas. Assim, a informação não é veiculada como forma de comunicação interativa e reflexiva (COSTA, 1988). Ao estabelecer relação entre a veiculação midiática e a formação profissional, pode ser percebida a relação estreita que Medina faz entre os líderes, profissionais de Educação Física e a reflexão crítica sobre a prática como sendo suporte para uma Educação Física para a transformação.

### **3.4 Formação em mídia-educação: outras experiências**

Estados brasileiros desenvolvem projetos preocupados com a formação continuada dos professores e alguns envolvem as novas tecnologias da informação e da comunicação. Vejamos inicialmente o que Secretaria de Educação do Rio de Janeiro desenvolve. Assim como o DF, também possui um Núcleo de Tecnologia

Educacional (NTE) que tem por objetivo a implementação de programas sobre as tecnologias educacionais. Além do NTE, os professores do Rio de Janeiro também contam com o MIRANTE (Mídia Interativa com recursos de acessibilidade dos NTE/RJ) que é um ambiente onde diversos cursos acontecem. O *site* da SEE/RJ disponibiliza um blog com título “Conexão professor” que já teve como tema “Blogs: a ferramenta dos professores antenados”. Esse blog tem como objetivo ensinar a criar um blog e desenvolver a sua utilização como ferramenta de ensino-aprendizagem, ou seja, subsidiar o professor para a utilização do blog a favor do processo educacional. Iniciativas que, a meu ver, abrem possibilidades para que os professores, mesmo não inscritos em cursos de formação continuada, consigam certa atualização (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO RJ, 2010).

Assim também, a SEE/RS até abril de 2010 capacitou 49.809 professores e acredita que “as ações de formação continuada são consideradas uma das políticas mais importantes da Secretaria de Educação, pois está vinculada diretamente com a qualidade de ensino oferecidas nas escolas” (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO RS, 2010). Nessa capacitação, aconteceram inúmeras atividades, dentre as quais as que contemplaram a modalidade à distância. Nesse sentido, o *site* da SEE/RS conta com o *link* “Professor Digital”, que é um programa de inclusão digital e de formação, que oferece linha de financiamento para aquisição de *notebooks*. Assim, o professor terá uma conta de *e-mail* oferecida pela Secretaria de Educação com o domínio *@professor.rs.gov.br*. Dessa forma, os professores terão acesso aos serviços *on-line* oferecidos pela secretaria. Além dessas iniciativas, o Rio Grande do Sul conta com a Central de Apoio Tecnológico à Educação (CATE), que tem por sua responsabilidade o gerenciamento do uso pedagógico da tecnologia da informação e comunicação de sua atuação a qualificação, enriquecimento, ampliação e aprofundamento das possibilidades de construção do conhecimento para educadores e educandos (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO RS, 2010).

A CATE no Rio Grande do Sul tem desenvolvido ações para a formação continuada dos professores em educação à distância e também leva às escolas recursos audiovisuais para que os professores utilizem no processo de ensino-aprendizagem. Com a orientação adequada e com esses materiais, acredito que pode ocorrer mídia-educação de forma mais completa e aprofundada. O estado

também tem o seu NTE, constituído, nesse caso, de ambientes computacionais com uma equipe de professores “multiplicadores” para dar formação contínua aos professores no uso pedagógico das novas tecnologias. Outro passo importante dado pelo Estado do Rio Grande do Sul foi a oferta de uma pós-graduação *lato sensu* em Tecnologias na Educação, na modalidade à distância, em Porto Alegre. O objetivo dessa pós-graduação é “desenvolver competências, que permitam orientar, produzir, capacitar e apoiar a aplicação pedagógica das TIC nos sistemas educacionais” (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO RS, 2010) e assim duzentos professores iniciaram o curso no dia onze de setembro de dois mil e nove. Iniciativa que supera os cursos de curta duração, proporcionando aos professores maior contato com as possibilidades das novas tecnologias no processo ensino-aprendizagem.

E, por fim, vejamos as iniciativas no estado de São Paulo que oferece o “Rede de Saber”, que nasceu pela necessidade de oferecer formação em nível superior aos professores da primeira fase do ensino fundamental. Além desse, oferece um curso chamado “Currículo de Ciências Humanas”, destinado aos professores/coordenadores das oficinas pedagógicas de Filosofia e Sociologia, Geografia e História. No *site* da SEE/SP, há *links* para portais educacionais que podem servir de base para educadores trabalharem alguns de seus conteúdos em sala de aula. Oferecem, também, conferência *on-line*. Outro programa interessante ofertado é o “Professor em Rede”, que tem como intuito melhorar a qualidade da educação por meio da tecnologia da informação. O objetivo desse programa é o de promover a inclusão digital com programas focados na formação continuada e na capacitação para uso das novas ferramentas pedagógicas (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO SP, 2010). Fazem parte do “Professor em Rede” a formação à distância dos professores, a oferta de contas de *e-mail* institucional, a capacitação em tecnologia e a aquisição de computadores.

Outro programa que merece destaque em São Paulo é o “Acessa escola: aprender a usar computadores, usar computadores para aprender”. É um programa do governo estadual que tem objetivado promover a inclusão digital e social dos alunos, professores e funcionários da escola por meio da internet. Ou seja, possibilita aos usuários o acesso às TIC, pois são salas que funcionam no horário escolar e as pessoas devem ter uma senha para utilizar o computador por trinta minutos, podendo



imprimir duas folhas por dia. As sugestões do programa para a utilização dos computadores são: enviar e receber *e-mail*, procurar emprego, fazer currículo, ler notícias do mundo inteiro, participar de redes sociais e realizar pesquisas escolares.

Por último, há em São Paulo um programa desenvolvido pela Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP) com foco na implementação da nova Proposta Curricular, oferecendo um curso de Educação Física Escolar para os professores. Entendendo ser um espaço de reflexão e possível aplicação das diretrizes que a Proposta Curricular de São Paulo propõe.

Por tudo exposto, podemos perceber que ações em estados brasileiros estão sendo desenvolvidas por causa da preocupação em aproximar a realidade escolar com o que o jovem vivencia. Por meio dessas experiências envolvendo as novas tecnologias na formação continuada de professores, o DF pode aumentar o seu leque de possibilidades adaptando algumas à sua realidade.

## IV METODOLOGIA

Esta pesquisa, caracterizada como sendo qualitativa, possui, segundo Bogdan e Boklen (1994), cinco características. A primeira delas é que a fonte direta de dados é o ambiente natural; assim, os investigadores entram no campo por considerarem que o comportamento do ser humano é influenciado pelo contexto. A segunda é a característica descritiva; logo, os dados podem ser por palavras ou imagens, e tudo é considerado relevante, pois nada é normal. Outra característica se constitui pelo interesse dos investigadores não só pelo resultado, mas por todo o processo. As últimas características dizem respeito ao tratamento dos dados e à importância dos significados.

Os dados coletados nesse tipo de pesquisa não são por meio de números, mas por palavras ou imagens, sendo possível utilizar a transcrição de entrevistas, notas de campo ou fotografias (BOGDAN; BIKLEN, 1994). Estes autores acreditam que para essa investigação nada pode ser considerado normal ou trivial, mas absolutamente tudo deve ser objeto de análise, já que pode constituir meio relevante de esclarecimento sobre o objeto pesquisado.

O processo de investigação identifica informações e, no caso aqui específico, aspectos referentes à presença ou não de elementos de mídia-educação nos cursos de educação continuada constituirão dados coletados não apenas por meio de uma via, já que estarão envolvidos: entrevista, observação, questionário, análise documental. Bogdan e Biklen (1994, p. 56) entendem dados como:

Sendo simultaneamente as provas e as pistas. Coligidos cuidadosamente, servem como factos inegáveis que protegem a escrita que possa ser feita de uma especulação não fundamentada. Os dados ligam-se ao mundo empírico e, quando sistemática e rigorosamente recolhidos, ligam a investigação qualitativa a outras formas de ciência.

Por esse motivo, esta pesquisa utiliza técnicas que consistem em “procedimentos operacionais que servem de mediação prática para a realização das pesquisas” (SEVERINO, 2007, p.26). Logo, as técnicas aplicadas ao estudo em questão são: i) a observação e a aplicação de questionário aos cursistas do curso

“Paradigmas da Educação Física e suas implicações no processo de ensino aprendizagem”; ii) observações e grupo focal aos cursistas do curso “Tecnologias na Educação: ensinando e aprendendo com as Tic’s”, ofertado aos professores da Secretaria de Educação do Distrito Federal; iii) a aplicação de questionários aos egressos do curso de pós-graduação (*lato sensu*) em Educação Física Escolar, realizado pela Universidade de Brasília (UNB). Também realizei entrevista com coordenadores dos últimos dois cursos mencionados para maior e melhor análise dos objetivos e metodologias desenvolvidas ao longo de tais cursos.

A primeira coleta dos dados ocorreu no curso de capacitação “Os paradigmas da Educação Física e suas implicações no processo de ensino aprendizagem”, oferecido pela Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEDF), no período de 07 de abril a 23 de junho de 2009, para professores efetivos em Ensino Médio, Fundamental e séries iniciais com carga horária de 60h. O intuito foi perceber como é um ambiente de formação profissional para professores de Educação Física, utilizando a observação de aulas e a aplicação de questionário aos professores cursistas.

O curso em questão foi escolhido por ser o único curso oferecido em 2009 pela Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE), especificamente para o grupo de professores de Educação Física. Outro motivo que instigou a escolha foi o título do curso oferecido “*Os Paradigmas da Educação Física e suas Implicações no Processo de Ensino Aprendizagem*”. Título que traz inquietações para entender quais paradigmas e como seriam abordados durante o desenvolvimento do curso. O professor responsável pela turma (vespertino) é graduado em Educação Física e mestre pela Faculdade de Motricidade Humana em Lisboa/Portugal. Além desse curso, no mesmo período foram ofertados pela EAPE cursos que tratam de temas como: educação ambiental, linguagem e alfabetização.

A EAPE foi criada pela Lei nº 1619/97 e tem por missão “promover a formação continuada dos profissionais da educação da rede pública de ensino do Distrito Federal, contribuindo para maior qualidade no processo educacional” (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DF, 2010). É uma escola localizada no SGAS 907, conjunto A, sob a diretoria de Michelle Araújo. Os professores, no horário de sua coordenação, deslocam-se uma vez por semana até a EAPE para realizar os cursos.

Em relação ao curso anteriormente citado, aconteceram durante a primeira etapa observações da pesquisadora e foram realizadas anotações após a saída de campo no “diário de campo”. Assim, foram anotados: relatos, descrições, reações emocionais e outros fatos contextualizados. Dessa forma, as notas de campo se dividem em descritivas e reflexivas. A primeira tem por preocupação captar por palavras o local, as pessoas, as ações. Já a segunda que tem um cunho reflexivo e se dará pelas ideias e preocupações do ponto de vista do observador (BODAN; BIKLEN, 1994).

Nas observações, o olhar da pesquisadora esteve voltado para fatores tais como:

- Os tipos de atividades desenvolvidas em curso de educação continuada dos professores.
- Expectativas dos professores perante a atual configuração da Educação Física.
- Os recursos tecnológicos presentes na formação profissional.
- Se o tema Mídia-educação é assunto recorrente entre os professores de Educação Física.
- Como a Educação Física é abordada no curso de capacitação como área de conhecimento.

Outro curso escolhido foi a pós-graduação *lato sensu* em Educação Física Escolar na Universidade de Brasília (UNB), sendo aplicado questionário aos egressos e realizada entrevista com um dos coordenadores. O curso ofereceu 40 vagas e, dessas, 35 são voltadas para os professores de Educação Física da rede pública de ensino.

Um fator determinante para a escolha da pós-graduação é o fato de ter relação com os professores da Secretaria de Educação do Distrito Federal, fomentar reflexão e objetivar:

Estabelecer relações entre os conhecimentos e pesquisas produzidas no âmbito acadêmico e a políticas e práticas

pedagógicas sistematizadas no contexto da Educação Física escolar da rede pública de ensino do Distrito Federal, por meio da participação crítica em debates, da leitura e elaboração de textos, resenhas e monografia, a fim de agir como educador de forma crítica e transformadora no contexto da Educação Física escolar. (FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA, 2009)

Desde 1991 até os dias de hoje, já foram ofertados seis cursos de especialização em Educação Física escolar pela faculdade de Educação Física. A última especialização concluída foi no ano de 2008, pela turma aqui investigada. A entrevista foi concedida pelo professor especialista Juarez Sampaio por causa do seu envolvimento há mais tempo nas edições anteriores e, por isso, conseguir traçar um panorama dos progressos e dificuldades encontradas no desenvolvimento e oferta de curso de pós-graduação na UNB.

Ainda sobre as entrevistas, elas podem ser uma estratégia em conjunto com outras técnicas que, no caso em questão, foram a análise de documentos que norteiam a especialização como proposta pedagógica. Para Bogdan e Biklen (1994, p. 134), a entrevista é “utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo”. Nas entrevistas, serão informados aos entrevistados o objetivo da pesquisa e a garantia de que tudo aqui tratado será mantido confidencialmente e cada um receberá um termo assinado pela pesquisadora de consentimento livre e esclarecido, objetivando construir um ambiente em que os entrevistados possam se sentir à vontade para que, de fato, a entrevista seja um momento de produção de dados ricos para constituição da pesquisa.

Por último, a intenção inicial com o curso “Tecnologia na Educação: ensinando e aprendendo com as Tic’s”, foi a observação de algumas aulas, a aplicação de questionário aos cursistas e a entrevista com a coordenadora. O curso foi escolhido por ter em seu título palavras relacionadas às novas tecnologias da informação e da comunicação. Para sua realização, foi construída uma parceria do Ministério da Educação e da Cultura (MEC) com a EAPE. O curso foi desenvolvido pelo Núcleo de Tecnologia Educacional (NTE) da Secretaria de Educação do Distrito Federal em Taguatinga.

É um curso semi-presencial, destinado aos professores da Secretaria de Educação do Distrito Federal, com preferência àqueles com alguns conhecimentos em informática. O curso tem aulas presenciais e atividades para serem postadas em um ambiente virtual. Cada cursista recebe no início um módulo com textos reflexivos, abordando temas como: computador, blogs, hipertextos, tecnologia, sociedade da informação, entre outros.

#### 4.1 Estudo I: Os paradigmas da Educação Física e suas implicações no processo de ensino e aprendizagem

O objetivo deste estudo foi o de analisar se o curso “Os paradigmas da Educação Física e suas implicações no processo de ensino aprendizagem”, realizado no primeiro semestre de 2009, destinado principalmente aos professores efetivos de Educação Física da rede pública do Distrito Federal, apresenta elementos de mídia-educação, tais como: novas tecnologias da informação e da comunicação tanto como crítica ao discurso quanto como suporte pedagógico. E, em caso afirmativo, como os desenvolve.

##### 4.1.1 Amostra:

A amostra é constituída por dezesseis professores/cursistas, dentre os quais sete homens e nove mulheres. As atividades eram realizadas em uma sala dentro da Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE), no turno vespertino (14h às 17:30h), às terças-feiras.

##### 4.1.2 Instrumento:

Os instrumentos utilizados foram: um questionário com 10 questões (em anexo) e observações de aulas:

##### 4.1.3 Procedimento de coleta de dados:

O questionário foi aplicado no início da última aula do curso e as observações foram realizadas ao longo da carga horária.

#### 4.1.4 Procedimento de análise dos dados:

A análise dos dados foi explicitada conjuntamente à apresentação e discussão dos resultados.

#### 4.1.5 Resultados:

O objetivo, neste momento, é analisar os dados referentes aos questionários respondidos à luz dos pressupostos teóricos referenciados na bibliografia. Com o intuito de facilitar a descrição, os dados foram organizados em tabelas.

TABELA 1- Gênero:

| Masculino | Feminino |
|-----------|----------|
| 7         | 9        |

Com esses dados, é fato o equilíbrio em relação ao gênero das pessoas que realizaram o curso.

TABELA 2 - Idade:

| 18 a 24 anos | 25 a 31 anos | 32 a 37 anos | Mais de 38 anos |
|--------------|--------------|--------------|-----------------|
| 2            | 6            | 4            | 4               |

Assim, percebe-se que a maioria dos professores tem mais de vinte e cinco anos de idade demonstrando um nível de maturidade maior.

TABELA 3 - Tempo de docência:

| 0 a 3 anos | 4 a 7 anos | 8 a 14 anos | Mais de 15 anos |
|------------|------------|-------------|-----------------|
| 3          | 3          | 7           | 3               |

O maior número de cursistas em relação à experiência profissional no magistério se situa na faixa entre oito a quatorze anos. Os dados demonstram que no curso há um número expressivo de professores com mais experiência profissional, o que poderia provocar discussões mais aprofundadas sobre os problemas educacionais ou certos conteúdos que poderiam ser desenvolvidos pela Educação Física.

TABELA 4 - Tempo como professor de Educação Física:

| 0 a 3 anos | 4 a 7 anos | 8 a 14 anos | Mais de 15 anos |
|------------|------------|-------------|-----------------|
| 4          | 6          | 4           | 2               |

Dessa forma, pode-se considerar que, no curso em questão, a maioria dos professores possui mais de quatro anos de experiência na área de Educação Física. Fato que demonstra que a turma tem uma forte experiência profissional podendo embasar trocas de experiências mais aprofundadas.

TABELA 5 - Motivação para atualização:

|                                  |    |
|----------------------------------|----|
| Exigência da Instituição         | 1  |
| Exigência do mercado de trabalho | 6  |
| Melhor remuneração               | 3  |
| Interesse pessoal                | 14 |

No que diz respeito ao fator que mobilizou sua motivação para a atualização pedagógica, os cursistas entendem ser o interesse pessoal e a exigência do mercado de trabalho. No entanto, os dados demonstram que a maior motivação dos profissionais de Educação Física, dessa amostra, é o interesse pessoal na atualização pedagógica. Esse aspecto retrata o engajamento dos professores em defesa de uma educação de qualidade.



TABELA 6 - O número de cursos oferecidos hoje, no Distrito Federal, para professores de Educação Física na EAPE é suficiente?

| Sim | Em parte | Não |
|-----|----------|-----|
| -   | 5        | 11  |

De acordo com a tabela seis os cursistas entendem que o número de cursos oferecidos aos professores de Educação Física é suficiente mesmo que em parte. O que representa um avanço na educação já que são ofertados cursos para a qualificação profissional.

No que diz respeito à possível influência que cursos de educação continuada podem exercer sobre as aulas de Educação Física, as respostas variam a fatores tais como: atualização pedagógica, para que os profissionais não caiam na rotina; aprimoramento e melhor visão da prática educativa; reflexão sobre sua prática; abertura de novas possibilidades e perspectivas para uma prática mais diversificada; abertura de espaços para debate e aperfeiçoamento; influência na postura do professor diante dos alunos; interesse por conteúdo e abordagens, conhecimento de autores contemporâneos e compartilhar as angústias vivenciadas na prática escolar, contribuindo com a troca de experiência e vivências. Um cursista entende que a universidade não consegue contemplar uma formação que embase muitas práticas pedagógicas e, assim, cursos de educação continuada podem contribuir de forma mais consistente. Outro cursista não respondeu e um acredita que a influência exercida pelos cursos de educação continuada nas aulas de Educação Física é muito sutil, ao menos da forma que, hoje, são estruturados.

TABELA 7 - Prática e pesquisa após a participação no curso “Os paradigmas de Educação Física e suas implicações no processo de ensino aprendizagem”:

| Sim | Em parte | Não |
|-----|----------|-----|
| 9   | 6        | 1   |

Quanto à melhoria da prática pedagógica e pesquisa após a participação no curso “Os paradigmas de Educação Física e suas implicações no processo de ensino aprendizagem”, nove cursistas acreditam que há melhoria e justificam isso pelo fato de ser um curso teórico-prático, pela atenção do curso em priorizar o interesse do aluno, pela troca de experiências com colegas e apresentação de novas abordagens educacionais, pelo crescimento com as discussões, troca de informações e experiência, como o incentivo para confiança e segurança na área de atuação e quebras de paradigmas.

De acordo com a tabela sete, seis cursistas veem que o curso pode contribuir com a melhoria de sua prática e pesquisa, em parte. Dentre esses, os fatores para tal resposta variam em relação à superficialidade dos assuntos tratados, a reduzida carga horária, o objeto central ter sido o ensino regular, deixando de lado o ensino especial, excesso de relatos e pouca reflexão em relação aos temas levantados. Apenas um professor/cursista não vê possibilidade de melhoria em sua prática e pesquisa porque os temas tratados ao longo do curso são os mesmos da época de sua graduação.

Em referência às possíveis contribuições do curso em questão para o profissional de Educação Física, dois entendem que a contribuição é a motivação; outros quatro acreditam na troca de experiência. Entretanto, um não viu contribuição alguma para a sua área de atuação, que é o ensino especial; dois entendem que foi a reflexão; um, o debate; outro, a diversificação da rotina em sala de aula; dois percebem que foi o conhecimento; um, o crescimento profissional; outro entende como uma auto-avaliação e um entende que foi apenas um momento de desabafo. Apenas um professor/cursista não respondeu.

Quando se perguntou aos professores se o tema mídia-educação tinha sido abordado no curso, três professores responderam que não foi tema de debate; um justificou isso pela falta de tempo; outros ainda lembraram que é um tema interessante, porém não foi abordado. Os demais cursistas avaliaram que o tema foi foco de debate e os enfoques foram diversificados: copa do mundo, influência sobre crianças e jovens, esporte como foco para o rendimento, questões de gênero, mas aconteceu apenas nas discussões em pequenos grupos. E apenas um aluno não respondeu ao questionamento.

Em síntese, a análise dos dados referentes ao questionário aplicado aos professores de Educação Física da rede pública do Distrito Federal, partindo dos pressupostos mencionados na bibliografia levantada, corrobora com o que Tardif (2000) entende como sobrevivência profissional. Muitas respostas faziam referência ao desabafo e à troca de experiência entre os profissionais, pois o que o autor ora mencionado vê é que o professor aprende a “trabalhar trabalhando”.

Assim, muitos dados demonstram que os professores buscam um pouco de convivência para a tão almejada atualização profissional. Isso resgata o conceito do “isolamento” que em muitos momentos o profissional responsável pela Educação Física passa dentro da escola. Entendo que o momento do encontro no curso era um refúgio onde os mesmos se sentiam amparados quando ouviam experiências muito próximas das suas.

Finalmente, a partir da análise dos dados dos questionários em relação ao tema mídia-educação, alguns professores/cursistas entenderam que foi um tema debatido ao longo do curso por causa da influência exercida nas crianças. Isso se aproxima de forma superficial ao que Belloni (2009) entende como um dos objetivos da educação, pois para tal há de se formar um usuário ativo, crítico e criativo. Nesse sentido, o que mais se aproximou de mídia-educação foi o interesse dos alunos sobre a copa do mundo e o uso da imagem da mulher em programas que são “destinados” aos homens, ou seja, a maior parte do público é masculina. Assim, alguns cursistas justificaram a presença do tema pelo fato da discussão da forte presença do futebol nas aulas de Educação Física.

#### Observações de aulas:

Ao longo das observações realizadas durante o curso, foram evidenciados debates envolvendo as dificuldades encontradas pelos professores de Educação Física em relação aos materiais disponíveis na escola, ao desgaste do profissional e manifestado certo desânimo. Assunto recorrente foi em respeito ao papel passivo que o professor de Educação Física vem exercendo frente às atividades na escola. Muitos denominaram como isolamento do profissional por inúmeros motivos que vão da própria postura profissional à exclusão da gestão escolar. Em muitos momentos,

aconteciam desabafos que os próprios cursistas/professores admitiam, já que consideravam raros os momentos para realizar o “desabafo”. Cursistas que se sentiam “desanimados e acabavam realizando qualquer aula” por causa das dificuldades encontradas no dia-a-dia.

O questionamento em relação a ser ou não um professor bonzinho era tema de discussão e “o aluno tem que entender que a Educação Física tem um porquê, o que essa matéria pode contribuir para a vida do aluno” (ALINE\*). Conseguir ou não instigar os alunos ao entendimento que a Educação Física tem importância na vida e no currículo intriga alguns dos cursistas. Dessa forma, VALTER\* acredita que “a Educação Física é uma autoridade do conhecimento, conscientização. Pode ser pesquisa... leitura, desafio. O aluno na oitava série já está moldado... viciado em tipos de aula”.

O professor responsável pela turma inicia um debate sobre a diferença da Educação Física realizada na escola pública e na particular. Muito foi falado sobre a “terceirização” do ensino público, o que pode, em certa medida, atrair mais os alunos por causa da estrutura oferecida. No entanto, para os cursistas que se posicionaram, essa Educação Física é bem diferente da oferecida na rede pública. Além disso, o esporte, a competitividade e a narração esportiva foram centro do debate quando se levantou o tema de algumas modalidades nas aulas. O maior foco, nesse momento, restringiu-se à soberania do futebol nas aulas e no imaginário dos alunos e à dificuldade de trabalhar e envolver toda a turma, uma vez que as alunas se recusavam a participar das aulas e, segundo relato dos cursistas, gostariam de jogar voleibol. Logo, a aula era dividida entre alunos jogando futebol e alunas no voleibol.

Durante a primeira etapa do curso, o que imperou foi o desabafo dos professores e, a partir da metade da carga horária, os cursistas foram divididos em grupos para realizar uma aula com os demais colegas como alunos. Eram aulas que envolviam práticas corporais que instigavam, na maioria dos casos, cooperação ou competitividade. Os materiais mais utilizados, nessas aulas, foram a quadra, bola, cordas, redes. E, como recurso tecnológico, no máximo, foi utilizado o som com músicas para relaxamento no início e no final das atividades propostas.

---

\* Nomes fictícios.

A primeira atividade dos cursistas era realizar um “memorial” que consistia em compartilhar com os demais o percurso de vida familiar, acadêmica e a carreira. Momento em que alguns professores/cursistas utilizaram *data show*, som e fotografia para relembrar momentos de infância e atividades desenvolvidas com os seus alunos nas escolas em que, no momento, trabalhavam.

Em momento algum o uso de equipamentos tecnológicos foi alvo de debate. A internet, o *vídeo game*, reportagens ou falas midiáticas não apareceram nas aulas dos alunos. Também percebi apenas a reprodução do que criticaram na primeira fase do curso. O tema das aulas eram jogos coletivos que utilizavam a bola e a quadra como recursos e em nenhum momento se iniciou um debate com os alunos em relação ao que a mídia transmite.

Nesse momento, se faz necessária a explicação da não utilização de entrevista com o coordenador do curso “Os paradigmas da Educação Física e suas implicações no processo ensino e aprendizagem” já que essa técnica foi desenvolvida nos outros dois estudos. A entrevista ocorreu com o coordenador, no entanto foi perdida no momento de sua transferência para o computador. Fato que demonstra que alguns imprevistos acontecem, mas precisamos nos cercar de inúmeros cuidados para não acontecerem.

#### 4.2 Estudo II: Curso de pós-graduação (*lato sensu*) em Educação Física Escolar na Faculdade de Educação Física na Universidade de Brasília

O objetivo deste estudo foi analisar o curso de pós-graduação *lato sensu* da Faculdade de Educação Física-FEF da Universidade de Brasília (UNB), realizado em 2007 e 2008, destinado, principalmente, aos professores efetivos de Educação Física da rede pública do Distrito Federal.

##### 4.2.1 Amostra:

Compondo um universo de quarenta e quatro alunos formados (dados fornecidos pela secretaria da pós-graduação/ FEF da UNB).

##### 4.2.2 Instrumento:

Os instrumentos utilizados foram um questionário com 10 questões e entrevista com o coordenador/professor do curso (em anexo).

#### 4.2.3 Procedimento de coleta de dados:

Foi enviado e-mail para todos os alunos da lista, todavia cinco alunos responderam ao contato. Assim, os demais foram contatados por telefone. Desses, conseguimos contato com dezenove e logo foi enviado e-mail com o questionário. Treze alunos retornaram ao e-mail com o questionário respondido.

#### 4.2.4 Procedimento de análise de dados:

A análise dos dados foi explicitada conjuntamente à apresentação e discussão dos resultados.

#### 4.2.5 Resultados:

O foco neste momento é analisar os dados referentes aos questionários respondidos, tendo por base os pressupostos teóricos referenciados na bibliografia. Assim, as tabelas foram organizadas com o intuito de facilitar a descrição dos dados.

TABELA 1 - Gênero:

| Masculino | Feminino |
|-----------|----------|
| 4         | 9        |

Dentre os colaboradores que responderam ao questionário eram quatro do sexo masculino e nove do feminino. Dessa forma, a amostra é composta por um número maior de mulheres.

TABELA 2 - Idade:

| 18 a 24 anos | 25 a 31 anos | 32 a 37 anos | Mais de 38 anos |
|--------------|--------------|--------------|-----------------|
| -            | 5            | 4            | 4               |

Os dados revelam que os especialistas têm mais de vinte e cinco anos de idade. Aspecto que pode contribuir com um amadurecimento profissional e de discussões ao longo das aulas no sentido de maior envolvimento com a sua prática profissional.

TABELA 3 - Tempo de docência:

| 0 a 3 anos | 4 a 7 anos | 8 a 14 anos | Mais de 15 anos |
|------------|------------|-------------|-----------------|
| 2          | 2          | 3           | 6               |

Em referência ao tempo de docência, a maioria dos especialistas tem mais de quatro anos de docência fato que demonstra um grau de experiência profissional. Fato que pode exercer influência significativa nas discussões propostas.

TABELA 4 - Motivação para atualização:

|                                  |    |
|----------------------------------|----|
| Exigência da Instituição         | -  |
| Exigência do mercado de trabalho | 2  |
| Melhor remuneração               | 2  |
| Interesse pessoal                | 11 |

Em relação ao que motivou a realização da especialização em Educação Física Escolar, foi elencado a exigência do mercado de trabalho, uma melhor remuneração e o interesse pessoal. Assim, os dados demonstram que, para a maioria dos especialistas, o que mais contou como motivação foi o interesse pessoal. Aspecto que apresenta o interesse dos profissionais na melhoria na qualidade da educação.

TABELA 5 – Em algum momento da especialização em Educação Física Escolar o tema mídia-educação foi abordado?

| Sim | Em parte | Não |
|-----|----------|-----|
| 7   | 6        | -   |

No que diz respeito à presença do tema mídia-educação ter sido abordado em algum momento ao longo da pós-graduação, sete especialistas consideram que foi abordado, seis acreditam que o tema foi abordado parcialmente e nenhum especialista considera que o tema não tenha sido abordado. Entre aqueles especialistas que entendem que o tema foi abordado, um justificou que aqueles professores que têm disciplina no programa de Pró Licenciatura e na Universidade Aberta comentaram sobre a modalidade de ensino à distância e, em outros casos, foi debatida a influência da mídia e das novas tecnologias na prática de atividades físicas para crianças e adolescentes. No entanto, esse especialista considera que não houve nenhuma disciplina ou ao menos uma aula específica para o tema em questão e ainda lembra que o tema sempre foi abordado informalmente por ter relação com outros temas centrais que faziam parte do currículo. Outros três perceberam uma abordagem superficial e aligeirada. Um cita que um professor destinou parte da aula para discutir o tema. Dois especialistas não comentaram suas respostas.

TABELA 6 - Importância do tema mídia-educação em debates:

| Sim | Em parte | Não |
|-----|----------|-----|
| 12  | 1        | -   |

Com os dados, pode-se perceber que a grande maioria dos especialistas entende ser importante colocar o tema mídia-educação nos debates ao longo da pós-graduação. Demonstrando que os professores tem interesse em conhecer mídia-educação e envolvê-la no ensino da Educação Física.



TABELA 7 - Utilização de alguma tecnologia educacional nas aulas da especialização em Educação Física Escolar:

| Sim | Em parte | Não |
|-----|----------|-----|
| 10  | 3        | -   |

No que diz respeito à utilização de alguma tecnologia educacional nas aulas durante o curso de pós-graduação, os especialistas afirmam ter sido utilizadas. Fato que demonstra que mesmo não sendo foco de discussão, a mídia-educação se faz presente em alguns momentos do curso.

TABELA 8 - Contribuição das aulas em sua atualização profissional:

| Sim | Em parte | Não |
|-----|----------|-----|
| 10  | 2        | 1   |

Referindo-se à contribuição das aulas para uma possível atualização profissional, um grande número de cursistas entende que aconteceu uma contribuição e apenas um cursista discordou. Os especialistas que perceberam a contribuição das aulas em sua atualização justificaram que o curso os fez repensar sobre a prática profissional, o compartilhamento de informações com os professores, a importância dos estudos e pesquisas desenvolvidas com trocas de experiência, bibliografia atualizada, embasamento teórico e alto nível de conhecimento dos docentes.

TABELA 9 – Realização de curso de aperfeiçoamento após a especialização:

| Sim | Não |
|-----|-----|
| 4   | 9   |

Dentre os que realizaram cursos, um é sobre educação à distância e outro está fazendo mestrado na Universidade de Brasília em Educação Física.

A última pergunta do questionário é aberta e questiona sobre possíveis aspectos que merecem reformulação na pós-graduação para uma próxima oferta. As respostas focavam maior exploração em relação à experiência profissional dos alunos, maior tempo destinado a aulas práticas (já que é um curso na área de Educação Física), aumento da carga horária das disciplinas, aplicação de projetos nas escolas públicas e avaliação dos mesmos ao final da pós-graduação e maior diversidade. Dois especialistas não quiseram opinar.

#### 4.2.6 Amostra:

Foi entrevistado o professor e coordenador do curso de pós-graduação *lato sensu* da Faculdade de Educação Física-FEF da Universidade de Brasília (UNB), realizado em 2007 e 2008.

#### 4.2.7 Instrumento:

Entrevista com o professor e coordenador do curso (em anexo).

#### 4.2.8 Procedimento de coleta de dados:

Entrevista realizada com o professor e coordenador do curso em outubro de 2009. Aconteceu em uma sala do Centro Olímpico na Universidade de Brasília.

#### 4.2.9 Procedimento de análise dos dados:

A análise das entrevistas, segundo Triviños (1987), é um conjunto de técnicas objetivando obter indicadores. Buscam-se sínteses coincidentes e divergentes de ideias. Para o autor, é na interação com os materiais que o pesquisador aprofunda a sua análise, tentando desvendar o conteúdo.

#### 4.2.10 Resultados:

O objetivo neste momento é analisar os dados referentes à entrevista à luz dos pressupostos teóricos referenciados na bibliografia.

Em relação ao curso de pós-graduação *lato sensu* em Educação Física Escolar na Faculdade de Educação Física na Universidade de Brasília ter o caráter de formação continuada, o entrevistado relata:

*“Na verdade o curso ele já é uma educação continuada... porque de uma vez que os professores saíram da graduação e foram para as escolas... então no momento que eles voltam para a universidade na perspectiva de relacionar a prática com os pressupostos científicos teóricos que vamos debater tem essa perspectiva de relacionar o máximo com a prática pedagógica. Eu penso que em termos de formação é uma questão qualitativa... que ele vai refletir a prática dele. Inclusive o trabalho final a gente incentiva que seja sobre a problemática que ele vivencia na escola. E tem uma perspectiva funcional também tem... quem tem especialização GDF [governo do Distrito Federal] ganha um pouquinho mais”.*

Nesse momento da entrevista, o coordenador, também professor do curso, levanta a questão da importância da educação continuada quando aquele professor já formado, inserido na vida escolar, precisa dialogar com referenciais teóricos contemporâneos. Esse trecho da entrevista corrobora com os estudos realizados por Prada (s/d) ao entender que, para ser professor, é de suma importância se educar permanentemente.

Dessa forma, faz-se necessário resgatar o objetivo do curso que é “buscar aproximação entre a pesquisa e as diferentes realidades de atuação profissional do professor de Educação Física (escola, lazer, saúde, alto rendimento entre outras áreas), por meio da realização de cursos de especialização” (material cedido pelo entrevistado/coordenador). Entende-se, então, que o curso de pós-graduação tem o intuito de contribuir com a prática pedagógica dos professores, construindo pontes que facilitem o entrosamento com pesquisas atuais.

Em outro momento da entrevista, o coordenador do curso traz a questão da motivação:

*“Então eu vejo que só o fato de ele vir para a universidade fazer a especialização já dá uma outra é... perspectiva para ele de motivação e ao mesmo tempo eu penso que cada disciplina... uma função nossa da coordenação discutir com os professores... cada disciplina tem que ter um contato com a realidade... então ele vai ser um pouco obrigado a pensar a prática dele... a buscar subsídios... para ajudar na intervenção... então eu penso que a influência vai ser direta... até porque a gente vai forçar a barra para ele fazer a monografia baseada na prática pedagógica dele.”*

A questão da motivação e do conhecimento da prática pedagógica dos professores é tratada nos estudos de Gatti (2003). Para o autor, as interações por meio de outras convivências com novos conteúdos e pessoas de outros ambientes, proporcionando novas experiências, pode ser um caminho para integração dos novos conhecimentos. Isso pode contribuir sobremaneira para a qualidade do ensino público no Distrito Federal. O entrevistado, ao tocar no trabalho de conclusão do curso, entende a necessidade de realizar algo baseado na prática pedagógica daquele professor, ou seja, não se pretende, em momento algum, passar receitas, mas a compreensão das manifestações na prática concreta (ALMEIDA, 2008).

Esse momento de aproximação da realidade existente nas escolas públicas e no mundo acadêmico me parece ímpar para a formação continuada desses profissionais. Romper com o isolamento da disciplina e promover uma discussão sempre referenciando a prática pode, a meu ver, contribuir com uma nova Educação Física.

Com relação ao tema mídia-educação compor conteúdos abordados ao longo do curso, o coordenador/professor diz que:

*“Olha... não há uma disciplina específica de mídia-educação... mas a gente... é... tem a perspectiva de... ter em algumas disciplinas, por exemplo... na disciplina que eu vou dar: metodologia da educação infantil. Eu faço uma*

*discussão, né? Eu vou um pouco discuti Adorno e Durkheim quando ele faz uma relação direta... sociedade mídia, né? Eu discuto um pouco na minha disciplina com que o esporte espetáculo, o esporte rendimento, o que a mídia como é a fala... do Galvão Bueno, como essa concepção invade o comportamento dos pequenos nas brincadeiras, nos jogos. Discuto um pouco sobre violência, pressão, a competição, né?. Mas à medida também que a Ingrid, na coordenação, que ela faz comigo. Ela discutia mídia quando ela deu metodologia da Educação Física no curso passado... ela sinceramente passa por esse percurso. O Alfredo que trabalha com a gente no curso com certeza vai discutir mídia, pode ter certeza, que é a área dele. Pontualmente pelas ementas que eu vi são mais esses professores”.*

Segundo os dados da entrevista, não há disciplina específica para tratar do tema mídia-educação, mas o entrevistado acredita que dois professores do quadro trabalhem o assunto ao longo de suas disciplinas, por causa do seu envolvimento com a temática.

Segundo Belloni (2009), a entrada na escola das tecnologias da informação e da comunicação se deu devido à pressão exercida pelo mercado, mas a instituição de ensino ainda está defasada em relação às demandas sociais. Então, como reduzir ao menos essa defasagem que afeta a escola? Entendo que um meio eficaz seria a educação permanente dos professores, que são os profissionais mais próximos dos alunos e responsáveis pelo processo de ensino-aprendizagem.

Antes dessa análise, vamos entender o que vem a ser mídia-educação. Para Belloni (2009) os objetivos da mídia-educação são a formação do usuário ativo, crítico e criativo de todas as tecnologias de informação e comunicação. Outra autora que contribui fortemente no entendimento sobre mídia-educação é Siqueira (s/d), que considera a existência de duas correntes na inserção da mídia-educação. Uma é responsável pela leitura crítica dos meios de comunicação e a outra é a utilização do suporte midiático tanto na educação à distância quanto na educação presencial.

No trecho da entrevista citado anteriormente, o entrevistado diz que acredita que o tema em questão pode ter sido abordado de forma transversal em duas

disciplinas. Mas não pode afirmar com muita certeza, já que não há uma disciplina específica e nas reuniões com os professores o foco é mais administrativo.

*“Olha infelizmente nessas reuniões que já ocorreram a gente ainda não aprofundou as temáticas. A gente mais discutiu a parte administrativa, a avaliação da disciplina no currículo, o que cada disciplina vai abordar mais ou menos. A gente nunca fez, acredito eu, nesses anos todos nenhuma reunião temática. E a mídia evidentemente não foi discutida. A gente pensa nessas próximas versões discutir de repente alguma coisa ligada ao tema, mas nunca foi discutido”.*

Ainda completa tratando da responsabilidade que cada professor tem com o tema em questão:

*“Infelizmente, quem tem que puxar é o professor. Nas minhas aulas particularmente eu puxo né? Eu peço para eles olharem algum evento midiático especificamente o esporte de rendimento para ver se há relação. A gente puxa né? As minhas aulas sinceramente que eu dei na pós-graduação eu achei muito pouco essa discussão vindo do professor. Se não houver uma intervenção é mais... é um pouco de senso comum eu acho. É uma fala de senso comum.”*

Nesse momento, o entrevistado demonstra que entende a necessidade da intervenção do professor nos debates que envolvem mídia-educação, pois, caso contrário, permaneceria apenas com o senso comum. Há um movimento reflexivo frente à mídia-educação, segundo Betti (1996), com o objetivo de reformar as bases da educação. Isto é, pretende-se formar um profissional que reflita antes, durante e após a sua prática. Vejo que a educação continuada dos professores pode exercer grande influência na reflexão sobre a prática de que Betti (1998) trata. Então, como refletir sobre as tecnologias da informação e comunicação e a mídia-educação se as mesmas não fazem parte de debates?

Mas em outro trecho da entrevista o entrevistado vê a importância da mídia-educação:

*“[...] não tem como você investigar a prática pedagógica do professor de educação física sem as influências que essa prática sofre sem você ir na mídia porque o professor tem um referencial do GDF [Governo do Distrito Federal], do currículo base do GDF, PCN [Parâmetros Curriculares Nacionais] que são documentos concretos. Ele tem os cursos que ele faz. Ele tem a graduação que foi referencial, mas ele tem uma coisa que ele não vai fugir que é a mídia. As atitudes e os comportamentos dele estão vinculados a atitudes e a comportamentos ou são formados pela mídia, desejos e etc. De forma totalmente sem consciência. Ele transporta para a aula dele o referencial midiático não tem como não discutir de tal forma que parece um problema duplo quando você vai discutir a parte pedagógica e o professor apoia a influência da mídia, mas o problema está dentro. Pode ser oculto porque ele sofre sem saber que sofre ou pode ser uma influência direta. Tem professor que inclusive repete falas que aconteceram no domingo anterior à aula dele, né? Como as crianças também. Até jogos que todo programa da televisão tem jogos... até jogos alguns deles devem copiar. Então, eu penso que não tem como fugir dessa interferência midiática uma das influências que o professor sofre na sua prática queira ou não é da mídia. Ele vai ter que considerar esse aspecto.”*

Ao ser questionado sobre uma possível relevância do tema mídia-educação nos cursos de educação continuada dos professores, o entrevistador deixa clara a influência das mídias na prática pedagógica desse professor e o seu despreparo ao repetir discursos idênticos aos veiculados pelas mídias. Sendo assim, ao longo do curso de pós-graduação em Educação Física escolar, o tema mídia-educação foi abordado em poucos momentos, de forma transversal, resgatando a opinião dos egressos da última turma formada que acreditam que o tema foi abordado mais de forma superficial e aligeirada, sem muito planejamento.

Dessa maneira, apesar de tanto o coordenador/professor quanto os egressos considerarem o tema relevante, os debates não tiveram a consistência necessária

para retirar os professores do senso comum, segundo o entrevistado. Assim, certos elementos de mídia-educação apareceram em algumas aulas mais como suporte pedagógico. A leitura crítica das mídias ficou pelo interesse de cada professor e, segundo respostas de egressos, foi feita por poucos professores.

Entendo ser um momento de reflexão sobre o verdadeiro papel do curso de especialização, mas em nenhum momento desmereço outros temas tratados. Apenas vejo a necessidade de construir um plano de ensino que contemple também as novas tecnologias da informação e da comunicação que estão, segundo autores já citados, pressionando a instituição escolar a se abrir para a reflexão.

### 4.3 Estudo III: Tecnologia na Educação: ensinando e aprendendo com as TIC

O objetivo deste estudo foi o de analisar se o curso “Tecnologia na Educação: ensinando e aprendendo com as TIC”, realizado em 2009, destinado aos professores efetivos da Secretaria de Educação do Distrito Federal, apresenta elementos de mídia-educação, tais como: novas tecnologias da informação e da comunicação, tanto como crítica ao discurso quanto como suporte pedagógico. O curso tem como público-alvo os professores em geral e a sua escolha foi por causa, também, de tentar entender se os professores de Educação Física apresentam interesse nos cursos envolvendo as tecnologias.

#### 4.3.1 Amostra:

A amostra é constituída por dezenove professores/cursistas. As atividades eram realizadas em uma sala no Centro de Ensino Médio número quatro, em Taguatinga, às terças-feiras, no turno matutino, das 8h às 11:30h.

#### 4.3.2 Instrumento:

Os instrumentos utilizados foram a observação, o grupo focal e a entrevista com a professora responsável pelo curso.

#### 4.3.3 Procedimento de coleta de dados:



O grupo focal foi realizado no penúltimo dia de aula, as observações aconteceram ao longo do curso e a entrevista se deu na sala de coordenação do curso, em novembro de 2009.

#### 4.3.4 Procedimento de análise de dados:

O grupo focal é entendido por Guimarães (2006) como um procedimento investigativo que se aproxima de uma entrevista coletiva. Ou seja, “significa centrar o foco da coleta de dados num ou mais grupos específicos, ou explorar um foco, um aspecto específico de uma questão a partir de um ou mais grupos” (GUIMARÃES, 2006, p. 157). As vantagens dessa técnica, segundo Dall’Agnoll e Trench (1999), estão na possibilidade de intensificar o acesso a informações, seja pela possibilidade de gerar ideias, seja pelo aprofundamento de uma ideia. Além disso, o grupo focal traz a vantagem de ter diferentes olhares, em diferentes ângulos, acerca de um determinado fenômeno.

#### 4.3.5 Resultados:

Quando o grupo focal é questionado sobre a importância dos cursos de educação continuada envolvendo as novas tecnologias educacionais um professor/cursista entende que:

*“Essa ideia de formação continuada ainda mais com essas novas tecnologias vale muito para esses professores que foram formados muito antes desse acesso ao computador, data-show. Então, assim vários professores né? Então isso é muito importante porque você vive em um mundo em que o aluno sabe mais sobre essas tecnologias do que o professor. Então nós temos que elevar esse nível de conhecimento tecnológico desse professor. E outra fonte né? É a formação daqueles professores que conhecem as tecnologias no nível pedagógico e agora como é que eu vou utilizar essas tecnologias, esses recursos tecnológicos no nível pedagógico para poder melhorar o nível da aula?”*

*Porque se não fica só naquilo... pego um computador e dou para o aluno ler um texto. O que serve o texto no computador? Então, assim a ideia é a formação continuada que dá o suporte. Eu poderia dizer o conhecimento tecnológico e o conhecimento pedagógico". (Pedro\*)*

Esse trecho da fala de um professor/cursista no grupo focal retrata o que Libâneo (2007) tratou como as novas exigências da sociedade moderna. Exigências que requerem que a escola tenha um papel de abrir as portas para as novas tecnologias. Mas, para que isso ocorra, o docente, principalmente, aquele formado há alguns anos, necessita de um cuidado especial. Na própria declaração, o cursista lembra do uso das tecnologias que, a seu ver, não deve ser apenas para ocupar o tempo do aluno, mas, sim, como rica ferramenta pedagógica.

Segundo Belloni (2009), isso nada mais é do que a modernização do ensino, o que exige da escola a superação de alguns desafios. Entendo que um desses desafios é a qualificação dos profissionais da educação, que pode ocorrer, por exemplo, nos cursos de educação continuada. Esses cursos devem deixar de considerar os professores apenas como profissionais intelectuais e ter atenção em outros aspectos como psicológicos, sociais e culturais (GATTI, 2003).

Ainda sobre a relevância de uma permanente qualificação dos professores para darem conta das novidades que a sociedade traz a cada dia, Amanda\* diz:

*"Ontem mesmo eu vivi isso com o notebook, o computador da minha casa é de um jeito e no notebook o sistema é o Vista. Ontem eu apanhei, mas é tudo que você vai buscando e com o aluno também requer mais. Ele precisa de mais. Então, às vezes ele acaba te dando uma aula. Então você também precisa se preparar".*

No momento dessa fala, todos concordaram e deram risadas. Percebi que muitos professores tinham alguma experiência curiosa para contar, mas se calaram.

---

\* Nomes fictícios.

A mesma professora/cursista complementa sua fala expondo a sua evolução frente às novas tecnologias.

*“Agora eu tenho até um blog porque eu sou artesã. Então eu mesma posso fazer e pra mim foi um estímulo. E isso eu aprendi no curso”.*

E complementa expressando a satisfação de utilizar o que aprendeu no seu ambiente de trabalho e fora dele. Isso demonstra claramente a forma dinâmica da educação continuada, segundo Almeida (2008).

Referindo-se à contribuição do curso para a prática pedagógica, Rafaela\* relata que:

*“As leituras dos livros, elas ajudam muito. Parece que quando você lê certas páginas você se coloca lá dentro assim enxerga você. Nossa você fala: nossa essa era a minha dificuldade! Então, eu acho que acrescentou bastante e a gente precisa tá sempre... porque daqui a pouco é outra novidade e essa que ela falou eu nem sabia. Bem, você precisa caminhar pra não ficar estacionado não”.*

É com esse novo olhar para a educação e para tudo que acontece ao seu redor que Baccega (2002, p. 4) entende que se trata de “outra maneira de ver e ler, de sentir e apropriar-se do mundo, com relação à qual a escola não pode se omitir”. Essa omissão, na visão dessa professora/cursista, aos poucos está sendo superada, pois ela consegue se ver nos textos lidos ao longo do curso e essas leituras conseguem contribuir com uma qualificação profissional mais consistente.

É no sentido de uma qualificação que abarque o que realmente os professores estão com dificuldade que outra professora/cursista relata em sua fala:

---

\* Nomes fictícios

*“A gente se sente mais motivado também, né? A princípio você tem até medo da tecnologia, né? Porque são tantas informações tantas coisas que estão ali para aprender. Então, às vezes você não se acha capaz pra aprender aquilo. Assim tem sempre aquela preguiça né? De tá querendo conhecer. Então, conforme a gente vai descobrindo, vai se interessando, vai se sentindo motivado a descobrir mais. Então é isso que está acontecendo comigo nesse momento! Então antigamente eu nem sabia como mandar um e-mail, abrir um e-mail e hoje eu já tenho a preocupação. Já sei pegar o arquivo e lançar no e-mail e mandar”. (Paula\*)*

Paula trata de um ponto que Baccega (2002) entende ser um fato importante para a mídia-educação, que é a comunicação que se constitui na interação entre sujeitos. Dessa maneira, a escola se constitui como uma instância importante de socialização, abrindo-se para o uso das tecnologias e meios de comunicação e esse trabalho deve integrar o saber docente ao uso das tecnologias.

No relato dessa aluna, podemos perceber que, ao longo do curso, ela não só percebeu a sua evolução no manuseio da tecnologia como se sentiu motivada a cada vez aprender mais. Como alunos e professores disseram sobre o “medo” de manusear o computador, seria enorme a dificuldade de utilizá-lo como ferramenta pedagógica.

#### 4.3.6 Amostra:

Foi entrevistada a professora e coordenadora do curso “Tecnologia na educação: ensinando e aprendendo com as TIC”, realizado em 2009 pelo Núcleo de Tecnologia Educacional da Secretaria de Educação do Distrito Federal.

#### 4.3.7 Instrumento:

O instrumento utilizado foi a entrevista com a professora responsável pela curso.

---

\* Nomes fictícios.

#### 4.3.8 Procedimento de coleta de dados:

Entrevista realizada com a professora e coordenadora do curso que ocorreu em novembro de 2009. A entrevista aconteceu na sala de coordenação do Núcleo de Tecnologia Educacional, no Centro de Ensino Médio, núm. 04, localizado em Taguatinga, no Distrito Federal.

#### 4.3.9 Procedimento de análise dos dados:

Segundo Triviños (1987), é na interação com os diversos materiais que há o aprofundamento pelo pesquisador, na sua análise, com o intuito de desvendar o conteúdo.

#### 4.3.10 Resultados:

O objetivo, neste momento, é de analisar os dados coletados à luz das referências bibliográficas levantadas pela pesquisadora.

Com relação à educação atual no Distrito Federal, a entrevistada diz:

*“Eu vejo que tem acontecido um grande avanço na rede pública em relação à educação é... eu já tenho acompanhado o ensino público do DF [Distrito Federal] há bastante tempo, mais de 20 anos trabalhando na rede e ultimamente eu observo que vários programas de formação continuada de professores têm acontecido e acho que nunca houve tanta oferta de cursos. E isso tem refletido com certeza, de forma positivamente lá na prática pedagógica do professor. Eu vejo que tem acontecido um avanço e isso, é claro, que é um processo, mas comparando com outros tempos”.*

Dessa forma, em sua opinião, ocorreu um avanço educacional em relação à qualificação dos professores, hoje, no Distrito Federal. Para a entrevistada, esse progresso na oferta e na qualidade da formação continuada dos professores tem surtido efeitos positivos na prática pedagógica na escola com os alunos. Pensamento que corrobora com o que Freire (1996) entendia como função de um educador democrático, que tem o papel de incentivar a curiosidade de seu aluno. Para isso, a

meu ver, a curiosidade dos professores também deve ser aguçada e vejo os cursos de formação continuada como um meio de isso acontecer.

Referindo-se à realidade educacional e à abordagem do curso, a coordenadora levanta a questão de não desconsiderar os conhecimentos trazidos pelos professores e, a partir desse ponto, interagir com o que o curso propõe. Assim, ela vê que:

*“O curso considera sempre o que o professor já traz de conhecimento. Em cima desse conhecimento que o professor tem, dessa experiência pedagógica que o professor tem ele vai interagir com os novos conteúdos e integrar o uso da tecnologia para que a prática do professor possa ser reconstruída ou reformulada. Por isso que o curso se chama ‘Ensinando e Aprendendo com as novas tecnologias’ [...] porque sempre vai considerar o que o professor traz de experiência pra acrescentar ali no uso das tecnologias. Então, o professor vai ser convidado a identificar o atual momento que nós vivemos na sociedade; como que as Mídias, as tecnologias estão sendo utilizadas hoje no dia a dia do professor no seu cotidiano; como essas tecnologias influenciam na escola; como elas estão presentes na vida dos alunos e na escola e de que forma que o professor vai ver esse cotidiano, essas tecnologias que já estão ai presentes na vida e na escola e a sua prática pedagógica”.*

Verifica-se, nesse momento, que o curso em questão vai além da utilização das tecnologias como um recurso e entende que devem e podem ser fortes ferramentas pedagógicas para contribuir com a prática docente. Entendendo que a escola não pode se isolar frente aos recursos e acontecimentos atuais e deve, sim, utilizá-los a seu favor. Outro aspecto levantado é a mobilização dos professores para a compreensão de que a ação docente abarca ensinar e aprender. Ou seja, o professor também aprende ao ensinar e isso reflete as novas exigências educacionais. Saber como modernizar o ensino e adaptar as exigências das novas gerações sem perder a sua finalidade (BELLONI, 2009).

No que diz respeito à participação no curso e a aplicação das reflexões teóricas na prática pedagógica, a coordenadora e professora entende que:

*“À medida que o professor vai fazer o curso ele aplica na sua prática as atividades do curso que direcionam para isso. Então, todas as atividades propostas elas buscam o contexto do professor, a realidade do professor, de que forma o professor pode usar aquele recurso, aquela tecnologia lá na sala de aula. Lá na realidade com o conteúdo que ele já tem que trabalhar de que forma essa tecnologia vai fazer diferença... e que vai fazer diferença pra o bem. Que vai melhorar porque se a tecnologia não for bem utilizada ela pode até piorar de repente. Uma aula que não for bem planejada... se não for um recurso apropriado para aquele momento”.*

A entrevistada relata que o curso tem o intuito que suas atividades sejam aplicáveis na prática do docente e, por tal motivo, o contexto do professor é de suma importância para o desenvolvimento de atividades envolvendo as tecnologias. Apontou ainda que, se a tecnologia for mal escolhida e aplicada, poderá dificultar mais as atividades em sala. Por isso, um bom planejamento e a escolha de recursos tecnológicos acertados podem ser fundamentais para o sucesso ou não da aula.

A resposta da coordenadora e entrevistada nos remete ao que Betti (1996) denominou como sendo um momento de movimento reflexivo, tendo como intuito uma reforma nas bases mais profundas da educação e formando um profissional que reflete não apenas antes e durante sua prática, mas, sobretudo, após.

Com relação ao progresso dos professores/cursistas, a entrevistada diz ter percebido o progresso ao longo do curso:

*“[...] muitas vezes o aluno chega aqui achando que usar a tecnologia na sala de aula é fazer apresentação de slides e apresentar o conteúdo dessa forma e não é por aí. Usar a tecnologia, usar mídia não é fazer a mesma coisa que se fazia antes do uso da tecnologia. Dessa forma, a gente não muda a educação, assim não se justifica o uso das tecnologias, mídia. Então, eu vejo a principal mudança nos professores além da apropriação do uso das tecnologias é a mudança da visão que eles têm do uso desses recursos”.*

A entrevistada acredita que muitos professores/cursistas iniciam o curso com a visão de que irão aprender somente a digitar textos, construir planilhas e realizar apresentações. No entanto, o objetivo do curso não é esse, pois, na sua opinião, não se muda a educação com essa visão. Ao final do curso, a entrevistada relata como principal mudança na postura dos professores que realizaram o curso a visão em relação à utilização das tecnologias.

Isso demonstra que a orientação dos professores por meio da apresentação do conhecimento científico estruturado (TERUYA; MORAES, 2009) é relevante para a sua qualificação profissional. Ou seja, ao longo do curso, os professores tiveram contato com conhecimento científico e, por isso, o seu entendimento sobre o uso das novas tecnologias da educação passou por uma reformulação.

#### 4.4 Resultados e Discussões

O objetivo da pesquisa foi investigar se há e quais são os elementos de mídia-educação presentes nos três cursos oferecidos aos professores. E, em caso afirmativo, como estariam sendo desenvolvidos nos cursos de educação continuada de professores de Educação Física do Distrito Federal no que tange à cultura corporal de movimento, tais como: novas tecnologias da informação e da comunicação, tanto como crítica ao discurso midiático quanto como ferramenta pedagógica.

O estudo I se refere ao curso “Os paradigmas da Educação Física e suas implicações no processo de ensino e aprendizagem”, realizado em 2009, destinado aos professores efetivos de Educação Física da Secretaria de Educação do Distrito Federal. O perfil dos professores/cursistas é de uma turma equilibrada em relação ao número de homens e mulheres com experiência profissional entre oito e quatorze anos. A maior motivação para a realização do curso se deve ao interesse pessoal e a maioria dos cursistas entende que há possibilidade de o curso contribuir para a melhoria de sua prática e pesquisa.

Fica caracterizado que os participantes entendem que cursos de educação continuada para professores são importantes para a reformulação de suas práticas



pedagógicas. A característica de um curso de educação continuada poder proporcionar não só conhecimentos científicos, mas convivência entre profissionais que trabalham com o mesmo componente curricular em contextos próximos e que não têm outras oportunidades de interação, também se configura de forma positiva. Tudo isso promove certo acolhimento entre os próprios professores, que conseguem visualizar a sua vivência na experiência do outro.

Resgatando na literatura, Tardif (2000, p. 11) acredita que o “professor tem uma história de vida, é um ator, tem emoção, um corpo”. Dessa forma, o professor tem condições de se envolver mais plenamente na vida escolar dos alunos, já que não se restringe a ser meramente um intelectual. Nesse sentido, Libâneo (2007, p. 12) entende que a presença do professor é indispensável para a “criação de condições cognitivas e afetivas que ajudarão o aluno”, acreditando que esse professor pode contribuir sobremaneira para o desenrolar do contexto pedagógico escolar.

Essa tendência, segundo os cursistas, incomoda-os já que buscam “reconhecimento” da comunidade escolar. Ao longo do curso, constata-se certo desabafo e necessidade que professores de Educação Física demonstraram de “unir” forças para que essa área do conhecimento não seja vista apenas como uma recreação ou uma prática de modalidades esportivas. Para superar essa visão de Educação Física, muito se falou em pesquisa ao longo do curso, o que corrobora com o que Prada (s/d) diz sobre a pesquisa coletiva. A ideia de pesquisa coletiva se dá com o intuito de articular conhecimentos processando pensamentos em conjunto com colegas que são responsáveis pelo mesmo componente curricular e, dessa forma, dialogar com aqueles que possam estar passando por dificuldades parecidas ou mesmo tendo uma experiência de sucesso para compartilhar.

A coletividade pode contribuir para amenizar o que Bauman (2001) diz sobre a fragilidade das relações humanas. Fragilidade que não permite a construção de laços de confiança e cooperação, uma vez que o outro se apresenta como um ser descartável, que pouco pode contribuir com o seu crescimento. Dessa forma, aproximar os professores, em certa medida, pode romper com o isolamento e a fragilidade de algumas relações tratadas anteriormente e esse curso de formação continuada aproximou professores que exercem a mesma profissão em locais geograficamente distantes. O momento das reuniões, nas terças-feiras, à tarde,

revelou certo conforto aos professores ao perceberem que outros colegas também se encontravam em situações muito parecidas.

Ao longo da primeira metade do curso, os debates dos professores eram voltados para desabafos que envolviam um possível isolamento e falta de “reconhecimento” da Educação Física. Em outro momento, uma professora demonstrou interesse em discutir com os colegas de profissão por que motivo os alunos queriam apenas jogar futebol nas aulas e assim surgiu o tema “Copa do Mundo”. Nesse momento, outro cursista descreve, em sua opinião, a influência que a mídia tem no imaginário dos jovens alunos em incitar a riqueza daqueles que tem o “dom” de jogar bem o futebol.

Assim, outros temas vieram à tona como: o reforço do padrão de beleza feminino e a influência, também, aos professores que, segundo um cursista, reproduzem o que ouvem de certo comentarista de futebol nas suas próprias aulas. Dessa forma, o esporte e o padrão de beleza fazem parte da pressão que o mercado exerce na Educação Física escolar, segundo Belloni (2009). Toda essa discussão ilustra o entendimento de Siqueira (2008, p. 8) sobre os meios de comunicação que, segundo ela, “formam o mais expressivo sistema de informação, representação, identidade e expressão, principalmente se considerar a internet”.

No entanto, a maior preocupação dos professores quando tocaram no assunto é o discurso televisivo por acreditarem ser o meio de comunicação a que os alunos mais têm acesso. Betti (1998) entende que a televisão modificou a audiência do esporte em todo o mundo, o que em certa medida justifica a preocupação dos professores, já que os alunos poderão sofrer influências desses jogos. Nada se comentou ou analisou sobre a internet ou mesmo o seu uso nas aulas de Educação Física e sua utilização pelos alunos sem uma orientação adequada.

O que apareceu no curso pesquisado foi, a meu ver, uma superficial tentativa de análise do discurso midiático. A mensagem envolvida pelo discurso midiático é vista por Pires (2002) como um apelo da imagem que as mídias utilizam. Certos programas televisivos e “portais” na internet retratam a vida luxuosa que muitos jogadores de futebol vivem após uma vida “sofrida”, demonstrando que o futebol profissional proporcionou a superação de dificuldades financeiras.

De acordo com Damo (2003), o futebol profissional caracteriza-se por um conjunto de particularidades, como, por exemplo, a forma monopolista considerando a sua organização e a distinção entre quem pratica e quem assiste. O autor ainda considera que o futebol profissional é um rito que tende à separação entre vencedores e perdedores, o que é importante para a produção de emoção antes, durante e depois da transmissão. Isso, na visão dos professores, incentiva, sobremaneira, a exclusiva prática do futebol nas aulas de Educação Física. No entanto, o que Betti (1998) diz sobre o discurso midiático é que o professor tem o papel de embasar uma análise crítica em relação a todo esse discurso em conjunto com os alunos e não apenas ceder acriticamente aos desejos dos discentes. Para Damo (2003), a escolha entre reproduzir o simbolismo do futebol ou oferecer resistência é uma escolha complexa e de cunho político dos professores. Entendo ter sido um passo importante o tema entrar na discussão de um curso de qualificação para professores de Educação Física, já que o mesmo não aparecia entre os conteúdos que seriam trabalhados ao longo da carga horária.

No entanto, verifica-se que foi um tema passageiro no curso e que não foi levantada a possibilidade de esses questionamentos serem realizados aos alunos, ficando apenas na esfera de mais um desabafo entre os professores. A proposta que Pires (2002) levanta é de uma visão de formação profissional, que entenda que o compromisso no processo de esclarecimento será ponto de partida na contribuição com a interação mídia-educação. Ou seja, não há de se restringir ao discurso midiático e deve haver a possibilidade de utilização das novas tecnologias como recurso pedagógico para contribuir com o processo ensino e aprendizagem.

A proposta curricular de Educação Física do Estado de São Paulo é um exemplo de iniciativa preocupada com as mídias. Um de seus eixos temáticos faz referência à influência dos meios de comunicação nas experiências e percepções dos alunos em relação ao jogo, esporte, luta, entre outros. Considerando a possibilidade de uma análise crítica e levantando a questão de não apenas ceder aos interesses mercadológicos, esse eixo permite a análise de questões tais como: o papel das mídias na construção de padrões de beleza, relações entre exercício físico e saúde.

O estudo II, por sua vez, refere-se ao curso de pós-graduação (*lato sensu*) em Educação Física Escolar da Universidade de Brasília, realizado em 2007 e 2008, destinado, prioritariamente, aos professores de Educação Física da Secretaria de Educação do Distrito Federal. O que mais motivou essa amostra a realizar o curso foi o interesse pessoal em seu aperfeiçoamento. O coordenador do curso relata que o tema mídia-educação não tem uma disciplina específica para o seu desenrolar e acredita que alguns professores possam ter tratado em suas disciplinas pelo seu envolvimento com o tema. Aqueles egressos do curso que perceberam o aparecimento do tema em algum momento entendem que se deu de maneira apressada. Assim, podemos concluir que o tema em algum momento do curso foi tratado, no entanto com carência de maior aprofundamento.

O que em certa medida corrobora com o entendimento de Siqueira (2008) ao ressaltar que, mesmo de uma forma intuitiva, o tema mídia-educação aparece em outras disciplinas, além de uma especificamente mídia-educação, até porque o assunto não é contemplado nos currículos brasileiros. Isso demonstra a relevância e a atualidade do tema que, apesar de não ser exigido formalmente nas grades curriculares, aparece nas aulas, mesmo que de forma superficial.

No entanto, para Costa (1988, p. 351) é necessária a “formação de um pensamento reflexivo sobre a realidade social concreta”, o que quer dizer que lidar com assuntos tão atuais exige um aprofundamento de conhecimentos pelos professores. Nessa proposta, para que o professor tenha condições de contribuir com a análise crítica dos alunos sobre, por exemplo, o futebol profissional, há necessidade de o próprio professor ter um conhecimento aprofundado sobre o tema. Assim, o curso de pós-graduação é um momento extremamente rico para esse aprofundamento e, logo, para a construção de um pensamento reflexivo.

Apesar de o tema ter aparecido de forma transversal em algumas disciplinas, a maioria dos egressos acredita que o mesmo representa relevância em possíveis debates ao longo do curso. Além disso, apesar do mínimo envolvimento em discussões em sala, houve utilização de tecnologia como recurso dos professores, o que pode ter desempenhado influência nas práticas pedagógicas dos alunos enquanto professores. Informação que vem ao encontro do que Neves e Duarte (2008) dizem sobre as características da escola atual, onde há certo rompimento

com a ideia de que o livro é o único recurso para aquisição de conhecimento. No caso da Educação Física, abre possibilidades de aulas em outros ambientes que não seja a quadra, sendo possível desenvolver atividades no laboratório de informática ou simplesmente ampliar os recursos da aula para além da bola, como, por exemplo: televisão, vídeo, rádio, câmera fotográfica ou filmadora.

Aqui a intenção é somente abrir possibilidades para uma nova Educação Física e entende-se que as aulas no curso de pós-graduação poderiam ter abordado reflexões mais consistentes. Entendo que surgiriam inúmeras possibilidades de a Educação Física dialogar com as novas tecnologias da informação e da comunicação.

O que ilustra bem a fala do coordenador do curso quando relatou na entrevista que “cada disciplina tem que ter um contato com a realidade”. Ou seja, as disciplinas, segundo o coordenador, auxiliariam os professores a pensarem sobre sua prática pedagógica. Mais um ponto que ratifica a necessidade da presença da mídia-educação, pois faz parte de muitas realidades, considerando que as novas gerações desenvolveram, segundo Neves e Duarte (2008), diferentes formas de lidar com as informações e de construir conhecimentos diferentes daqueles com que aprendemos a lidar. Nesse sentido, segundo a Proposta Curricular de São Paulo, a tecnologia gera uma grande transformação no acúmulo de conhecimentos, uma vez que tanto a escola quanto os professores terão de desenvolver a capacidade de aprender.

A qualificação permanente dos professores para lidar com essa nova geração é um dos pilares da escola que quer se comunicar com os novos contextos. Transformações na maneira de se comunicar, a linguagem midiática e os próprios recursos tecnológicos podem contribuir com o avanço da educação. Mas, para esse avanço acontecer, os professores que estão envolvidos no processo ensino-aprendizagem necessitam de uma evolução das suas práticas pedagógicas. Toda essa modernização do ensino, segundo Belloni (2009), deve acontecer sem perder o foco de sua finalidade, pois não queremos apenas seguir um modismo, mas, sobretudo, contribuir com a formação de um usuário ativo, crítico e criativo de todas as tecnologias de informação e comunicação. Isso acontecerá de forma mais madura se os professores também tiverem esse contato com as novas diretrizes.

É com esse contexto que se poderá delinear uma educação que, para Libâneo (2007), consiga articular a capacidade dos alunos de receber, interpretar e produzir informação. A busca de uma educação comprometida com o desenvolvimento do aluno em aspectos como os que são apresentados no discurso midiático, tais como: estética, espetacularização e os alunos sendo protagonistas de um novo cenário de educação. É necessário trazer para a escola um pouco do que os alunos vivem, assistem ou jogam, no caso do *vídeo game*, sem acompanhamento ou reflexão acerca dos assuntos.

O educador nessa visão mais ampla de educação deixa de ter o ensino tradicional apenas como referencial de ensino, abrindo o leque de possibilidades para enriquecer suas aulas e contribuir com a educação, embasar suas práticas em aspectos que considerem o aluno como cidadão e subsidiem sua criticidade e criatividade. Os desafios postos são e serão muitos para essa educação, tendo o aluno como um sujeito que, para Ghiraldelli (2000) e Sobral (2000), significa ter pressupostos para a construção de sua autonomia. Ou seja, a educação, além de integrar o indivíduo ao meio social, também proporcionará maior capacidade de autonomia.

Em síntese, o curso de pós-graduação (*lato sensu*) em Educação Física escolar na Universidade de Brasília, na sua última versão, apresentou de forma transversal e pouco explorada assuntos referentes ao tema mídia-educação. Os temas mais presentes foram as tecnologias como ferramentas pedagógicas de muitos professores. O menos recorrente foi o debate sobre assuntos envolvendo o tema e, quando apareceu, caracterizou-se pela rapidez e pela superficialidade.

O terceiro e último estudo da pesquisa proposta trata sobre o curso “Tecnologias na Educação: ensinando e aprendendo com as TIC”, destinado aos professores efetivos da Secretaria de Educação do Distrito Federal, realizado em uma sala no Centro de Ensino Médio No. 04, localizado em Taguatinga. A localização do curso, a meu ver, já é uma vantagem, pois é geograficamente mais perto dos professores, que não precisariam de maior tempo para se deslocar para a EAPE, que fica na Asa Sul, já que cada regional de ensino desenvolve o curso.

O título do curso já traz palavras direcionadas às tecnologias e expõe certa preocupação com as novas tecnologias em vários textos lidos e debatidos com os

professores/cursistas, tais como: “Por que o computador na educação?”, “A tecnologia é uma estratégia”, “O mito da telinha” entre outros que levavam à problematização desses assuntos. Esses textos foram considerados pelos cursistas como um recurso válido no sentido de maior sensibilização. Dessa forma, considerando o movimento de conhecimento que caracteriza a sociedade atual, um aluno relatou ter escrito um artigo utilizando os textos trabalhados ao longo do curso e disse que muitos textos não só o embasaram teoricamente como o motivaram na melhoria de suas aulas e na realização de novas leituras.

A formação continuada é encarada por alguns professores/cursistas como primordial nos novos tempos, opinião compartilhada pela professora e coordenadora do curso quando é questionada sobre a educação desenvolvida nos dias atuais. Ela entende que houve um grande avanço, principalmente no que se refere à formação continuada dos professores, se comparada a outras épocas. Tardif (2000) afirma que há um movimento internacional em favor da formação e considera que, atualmente, há uma grande mobilização a respeito da qualificação dos professores ao longo da sua jornada de trabalho.

Nesse sentido, uma aluna se referiu sobre a importância de cursos que capacitem os professores que foram formados há alguns anos e não tiveram acesso, por exemplo, ao computador e outras novas tecnologias. Além disso, a mesma aluna toca no aspecto de um conhecimento possivelmente maior dos alunos sobre as tecnologias em relação ao que os seus professores possuem, o que, em certos momentos, pode constranger ou dificultar as atitudes do professor.

O educador é um ser dinâmico e o conhecimento que construiu ao longo de cursos pode ser utilizado em outros momentos da sua vida, além da sua prática pedagógica, o que pode até surgir como um aspecto motivacional, pois minimiza o medo que muitos professores sentem em relação à tecnologia, aspecto que ficou evidenciado quando uma aluna/cursista compartilhou suas experiências e relatou que agora busca até receitas de culinária na internet. O medo dos professores foi um aspecto que chamou muita atenção por ter sido abordado por um considerável número de cursistas.

Assim, outra aluna trouxe a afirmação de que, além do computador, podem ser utilizadas outras tecnologias a favor da educação, o que, em sua opinião, exige

do professor um grau de criatividade para aproximar a realidade de seus alunos aos objetivos da educação. Por tudo isso, entendo que os professores também devem ser o público-alvo da mídia-educação, pois, para Belloni (2009), trata-se de uma formação de um usuário ativo, crítico e criativo das tecnologias de informação e comunicação.

Um dos aspectos que caracterizam aproximação do curso em questão à mídia-educação, segundo a entrevistada professora e coordenadora do curso, é o diálogo com a bagagem cultural do próprio professor. Levar em consideração tudo aquilo que o professor já vivenciou e mesmo que superficialmente tudo aquilo que ele entende por tecnologia é um forte aliado para o desenvolvimento de mídia-educação.

Em síntese, o curso “Tecnologias na Educação: ensinando e aprendendo com as TIC” apresenta elementos de mídia-educação. Utilizando as novas tecnologias como recurso pedagógico e também propondo a análise do discurso midiático com os professores/cursistas. Dessa forma, o curso em questão demonstrou que pode contribuir para a superação de dificuldades que alguns professores têm em relação ao manuseio das tecnologias e em especial do computador.

Além de ter proporcionado aos seus cursistas um melhor e mais consistente manuseio da tecnologia e uma visão mais crítica frente ao que é veiculado pela mídia por meio dos textos lidos e discutidos, também levou em consideração a experiência dos professores, o que, na visão de alguns cursistas, foi o que mais motivou a continuar frequentando as aulas, pois em muitos momentos a responsável pela turma partiu de uma experiência do cursista para desenvolver algum conteúdo e/ou atividade.

O curso, segundo a fala de alguns cursistas, alcançou algo que, a meu ver, é relevante: a motivação dos professores. Essa questão foi levantada em vários momentos e por diferentes professores/ cursistas no trato com a tecnologia, fato que considero extremamente positivo, já que em outros cursos professores demonstravam desmotivação e certo cansaço com a sua prática pedagógica e as dificuldades encontradas na escola. Enxergar o professor além de um profissional apenas intelectual é um passo que pode levar a educação para um patamar maior de qualidade. Ao longo dessas observações, passei por momentos que me fizeram



apontar um sorriso ao ouvir análises mais aprofundadas sobre notícias veiculadas pela mídia televisiva pelos professores.

Pensar na enorme capacidade que professores da rede pública de ensino do DF têm em movimentar as suas aulas e até a escola trouxe certo ânimo frente à realidade que encontrei em outros momentos de formação continuada. Entender que a formação continuada é necessária para que os professores deixem de realizar as mesmas aulas durante anos seguidos desconsiderando o movimento atual: é nessa perspectiva que há a construção da cidadania que constitui um dos objetivos da mídia-educação. Então, a escola não se transforma de um dia para o outro, mas com passos seguros a partir, também, de cursos de formação que, além de proporcionar conhecimentos estruturados, possam aguçar a motivação e a criatividade dos professores.

Pode-se afirmar, com base nas próprias falas dos professores/cursistas, que o título do curso, de fato, fez-se presente ao longo do mesmo “ensinando e aprendendo”, já que os professores, ao mesmo tempo em que no curso aprendiam, também ensinavam pelo fato de alguns trabalhos serem em grupos, compartilhando as experiências, acabando por superar possíveis dificuldades. Nesse sentido, cursos com esse delineamento podem contribuir com a prática pedagógica não só dos professores de Educação Física, mas de qualquer componente curricular, aproximando e rompendo com distâncias que poderiam dificultar trabalhos de professores e resgatar a realidade que os jovens alunos vivem hoje: o mundo onde o *pen drive*, a internet, *vídeo game*, a televisão e o DVD fazem parte.

Assim, o compromisso com a formação continuada dos professores faz refletir sobre quais são as diretrizes em que os cursos precisam ser orientados. De fato, não há uma receita ou um curso perfeito, mas existem os momentos em que professores que exercem a sua docência em realidades próximas podem, além de trocar experiências e desabafos, dialogar com novos conhecimentos, como é o caso de mídia-educação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com o objetivo da pesquisa, que foi investigar se há e quais são os elementos de mídia-educação e, em caso afirmativo, como estariam sendo desenvolvidos nos cursos de educação continuada para professores de Educação Física do Distrito Federal que foram escolhidos por sua relevância dentro do atual cenário de educação continuada do DF os cursos: “Os paradigmas da Educação Física e suas implicações no processo de ensino e aprendizagem”; o curso “Tecnologias na Educação: ensinando e aprendendo com as TIC”, e por fim a pós-graduação da Universidade de Brasília em Educação Física Escolar.

O curso “Os paradigmas da Educação Física” foi o único curso ofertado aos professores especificamente de Educação Física da Secretaria de Educação do Distrito Federal, em 2009, e o professor responsável também é professor de Educação Física. A pós-graduação foi ofertada prioritariamente aos professores de Educação Física da Secretaria de Educação da DF. O curso “Tecnologias na Educação” foi destinado aos professores da escola pública e, dentre os ofertados, foi o único em cujo título aparecem termos sobre as tecnologias, o que instiga a investigação de confirmar ou não a presença das tecnologias. Dessa forma, investigar se cursos de educação continuada para professores de Educação Física levam em consideração o tema mídia-educação se faz relevante já que tais cursos podem ser o primeiro contato de professores com temas da atualidade.

Inferiu-se que os docentes da rede pública do Distrito Federal julgam a formação continuada como um aspecto fundamental para a melhoria da qualidade do ensino público. Assim, esses cursos, tendo uma proposta devidamente elaborada e que atenda às necessidades atuais do ensino público, podem contribuir para uma renovação da prática pedagógica de professores. Por outro lado, nada adianta a oferta de cursos que não contemplem a realidade ou que não possam promover a motivação de professores. Logo, os cursos de formação continuada precisam, além de proporcionar a aproximação dos professores com novos conhecimentos, evidenciar a valorização desses profissionais e a troca de experiências (PIRES; MENDES, 2007).

Ficou caracterizado neste estudo que os professores buscam, além de conhecimentos estruturados, um aspecto motivacional para o enfrentamento das inúmeras dificuldades que surgem ao longo do processo ensino-aprendizagem. São muitos os desafios que surgem ao longo da jornada, mas poderá ser mais fácil a sua superação se houver um profissional bem motivado, com conhecimentos que possam embasar suas ações, segundo a fala de professores nos cursos pesquisados. Diante desse quadro, há de se acreditar em uma educação, de fato, de qualidade.

Além dessa característica, ficou evidenciado que os professores buscam a formação continuada devido, prioritariamente, ao seu interesse pessoal. Isso demonstra que a busca por uma formação continuada se dá pelo comprometimento dos professores com a educação e com o papel que desempenham na escola, pois muitos relataram certo desgaste profissional e apontaram esses cursos como reais possibilidades de superação. Além disso, esse fato demonstrou que o interesse pessoal é prioridade em relação à perspectiva de uma possível melhoria na remuneração ou a exigências institucionais. Nesse sentido, podemos entender que os professores desejam superar as dificuldades que encontram no ambiente escolar, mas precisam de orientação e suporte para tal.

A questão da qualidade torna-se ainda mais relevante quando o tema envolvido é a educação. É importante destacar que muitos professores têm grande interesse na melhoria da qualidade da educação e, por isso, surge o interesse pessoal por aprender cada vez mais e trocar experiências e dificuldades com outros colegas de profissão. O processo de formação continuada está em constante movimento, pois entendo que precisa estar antenado com as novas exigências sociais. Dessa forma, o tema mídia-educação tem muito a contribuir para a aproximação dos alunos aos conteúdos que os professores precisam cumprir. Sendo assim, os próprios cursos de formação continuada precisam levar em consideração a temática anteriormente referida.

Ao analisar os cursos, percebeu-se que todos utilizam algum tipo de tecnologia como recurso pedagógico para o seu desenvolvimento, tais como: *data show*, computador, televisão, DVD e som. Junto a isso, verificou-se que alguns dos recursos utilizados ao longo de anos estão sendo superados, o que não significa que

quadro e giz tenham sido abolidos. No entanto, a discussão sobre esses recursos, sua utilização na escola e importância se deu apenas no curso “Tecnologias na Educação”. Esse aspecto se faz necessário, pois na escola não basta a utilização da tecnologia como mera ferramenta pedagógica, devem-se priorizar as relações e construções que elas podem proporcionar (PORTO, 2006). No material do curso em questão, por exemplo, está presente o texto “A tecnologia é uma estratégia” de Bento Duarte da Silva que propõe a reflexão a respeito de as tecnologias da comunicação e informação não serem meros instrumentos, mas corroborando com Porto (2006), contribuirão sobremaneira para a construção de estruturas como estratégias educacionais. Temas assim foram recorrentes ao longo do curso “Tecnologias na Educação”, o que pode ser desenvolvido em outros cursos, mesmo não sendo o tema central.

No entanto, apenas um curso tratou de forma aprofundada temas envolvendo mídia-educação. O curso em questão também utilizou recursos tecnológicos para o desenvolvimento de aulas e de muitas atividades e aqueles professores que apresentavam dificuldades no manuseio de alguma tecnologia tinham o auxílio de colegas e da professora responsável pela turma. Além disso, abordagens sobre a utilização da tecnologia nas aulas, o discurso midiático, a internet e o cotidiano estiveram presentes nas discussões dos alunos, incentivados pela professora.

Os outros dois cursos pesquisados, quando tentaram abordar o assunto, fizeram-no, segundo relato dos professores/cursistas, de forma apressada e informal; fato que demonstrou que o tema, apesar de não constar formalmente no currículo dos cursos, apareceu em uma ou outra discussão confirmando aspecto evidenciado por Siqueira (2008) ao constatar que mídia-educação aparece de forma intuitiva em outros momentos. Isso, de certa forma, confirma que os cursos apresentam elementos de mídia-educação, mas estes foram tratados superficialmente. Para Baccega (2002), a escola não pode omitir a importância das mídias por sua contribuição com outra maneira de apropriar-se do mundo. Se a escola tem esse papel, os cursos que têm como objetivo capacitar os professores também não podem se furtar desse processo de abertura para as mídias.

Atualmente, é fato que as novas tecnologias assumiram um papel de destaque na vida dos jovens estudantes e a escola, de forma alguma, pode se furtar em

dialogar com esse novo cenário. O computador, o *pen drive*, a internet, o *vídeo game* e outras tantas alternativas já estão sendo vivenciadas pelos estudantes e a escola poderá cometer um grande equívoco caso deixe de lado esses recursos. Porto (2006) propõe a integração de jogos e das linguagens tecnológicas no sentido de aproximação da escola com a realidade vivenciada pelos alunos atualmente.

Muitos jovens se comunicam por meio de bate papos na internet e recebem informações através da televisão e de *sites* na internet. A ideia é trazer alguns desses recursos para serem aliados no processo ensino-aprendizagem, o que pode, de alguma forma, motivar os alunos a participarem de forma mais ativa das aulas. Além disso, o professor, utilizando essa nova linguagem, poderá ajudar os alunos a construírem uma reflexão mais crítica a respeito das notícias e opiniões veiculadas. Esse aspecto também é evidenciado no trabalho de Celestino (2006) que entende a relevância de se trabalhar criticamente com os alunos as informações veiculadas pelas mídias.

Pires (2003), corroborando com o entendimento citado acima, afirma que a construção do discurso midiático é apresentada de forma descontextualizada, o que evidencia apenas fragmentos da realidade, de modo que a escola tem um papel fundamental nesse aspecto e, logo, os cursos de formação continuada poderiam desenvolver de forma mais aprofundada e consistente essa análise, o que ajudaria os professores a trabalharem com os alunos. No entanto, isso ocorreu apenas no curso “Tecnologias na Educação”, que analisou com os professores algumas notícias veiculadas pelas mídias sobre diversos temas. Percebeu-se o crescimento ao longo do curso nas análises e discursos realizados pelos professores inscritos no curso. A cada nova leitura, os professores/cursistas demonstravam um grau a mais de amadurecimento e uma recepção mais crítica em relação a determinado assunto e citavam textos lidos para um melhor embasamento de seu discurso.

Outro grande desafio é o reconhecimento de um número considerável de professores que foram formados e não tiveram contato com as novas tecnologias da comunicação e da informação. Agora, surge a oportunidade de alguns realizarem, nos cursos de formação continuada, o que não foi realizado no contexto de formação inicial. A prática profissional desses professores pode necessitar de uma reformulação e, dessa forma, os cursos devem levar em consideração o novo

contexto social que muitos jovens vivem, como, por exemplo, o contato que eles têm com as novas tecnologias.

Concluindo, é possível acreditar que os professores poderão contribuir de maneira positiva para o sistema de ensino público, mobilizando novos conhecimentos e práticas e aplicando-os em sua ação docente. Tal renovação inclui nos cursos de formação continuada o tema mídia-educação, o que apresenta potencial para a melhoria na qualidade do ensino público.

Com relação ao que vem a ser Mídia-educação, Siqueira (s/d, p. 12) entende que são “processos educativos dentro e fora da escola, também, para prepararem as pessoas para serem usuárias dos meios de comunicação como cidadãos com autonomia e criticidade”. Apesar de ser uma área nova de conhecimento no Brasil, o tema “mídias”, como foi demonstrado na pesquisa, já se faz presente em alguns cursos de formação, mas ainda falta certo planejamento e aprofundamento nas discussões.

No âmbito educacional, a preparação dos professores poderá ser orientada sobre a cultura midiática, já que a sociedade passa por mudanças contínuas, realizando novas exigências ao sistema educacional (PIRES; MENDES, 2007). Tudo isso demonstra que alguns passos importantes para a renovação da visão de educação já foram dados. Também é relevante garantir que os profissionais da educação passem por um contínuo aperfeiçoamento diante das possíveis dificuldades presentes no contexto educacional.

Após verificar iniciativas em estados brasileiros em relação à formação continuada envolvendo as novas tecnologias a serviço do sistema educacional, percebe-se que o Distrito Federal ainda inicia sua caminhada. Apesar de ter a EAPE e de já ter oferecido curso de pós-graduação para uma parcela de professores, vejo que falta muito investimento e atenção no que se refere às novas tecnologias.

Ao longo da pesquisa, ficou claro que atualmente a instituição educacional precisa abrir as portas para as novas tecnologias, mas saber como fazer isso e com quais recursos é uma lacuna. Muitos relatos de professores trouxeram a existência de um movimento dentro das escolas sobre a preocupação, por exemplo, em ter um laboratório de informática, mas alguns professores afirmaram que a utilização desses laboratórios está equivocada. Os professores relataram que esses espaços não

devem, a seu ver, estar fechados aos alunos, mas penso que é necessário um rigoroso acompanhamento por um professor responsável, principalmente na hora da navegação na internet, já que muitos alunos podem acessar sites indevidos. Mas, para que isso não ocorra, há que se ter um trabalho intenso com os professores e, estes, com os alunos.

Acredito que a gestão escolar, também, é um fator que merece atenção, pois saber gerenciar recursos financeiros e humanos é um aspecto de uma educação que busca qualidade. Vejo tudo isso como um processo de encadeamento humano, já que a gestão escolar, além de gerenciar os recursos financeiros, mesmo isso sendo decidido coletivamente, é uma liderança que pode traçar metas sobre recursos tecnológicos investidos na escola. Também devem estar atentos com a mídia-educação para proporcionar, em reuniões pedagógicas, qualificação aos professores no próprio ambiente escolar, como já citado aqui no estudo. Os professores poderiam ser incentivados pela equipe gestora da escola e, por sua vez, proporcionariam esse incentivo aos alunos e, quem sabe, à comunidade escolar, abrindo seus espaços e recursos em prol de todos.

Nada adiantaria a escola possuir um aparato considerável de recursos tecnológicos e deixar de fazer um trabalho intenso com os alunos e professores sobre os cuidados para que tais recursos durem muito tempo, até porque escolas com localização desprivilegiadas facilitam a ação de pessoas que querem subtrair, por exemplo, computadores e esse fato é recorrente em escolas públicas.

Nesse sentido, não seria eficaz uma escola com recurso tecnológico consistente e professores e alunos sem saber como suas ações podem ser positivas ou negativas na manutenção desse material. Por mais um motivo, a qualificação dos professores em relação a esse tema é fundamental, pois seria um desperdício financeiro equipar as escolas e a utilização desses recursos ser tão somente para ocupar alguns minutos das aulas.

Entendo que os primeiros passos para a educação para as mídias é a conscientização do professor, porque é esse profissional que poderá reinventar o processo educacional, mas, para isso, ele precisa acreditar que as novas tecnologias podem ser parceiras e não inimigas. Ao longo da pesquisa, percebeu-se que a fala da maioria dos professores formada há menos tempo é mais aberta às novas

tecnologias, pois muitos vivenciaram a sua utilização na própria universidade. Já aqueles formados no tempo em que os recursos eram cartazes e os trabalhos manuscritos apresentaram uma fala receosa sobre a mais simples utilização das tecnologias.

Evidenciou-se, nesta pesquisa, que o Distrito Federal já apresenta certa preocupação com as novas tecnologias e com a formação continuada dos professores. Mas a formação dos professores envolvendo as novas tecnologias ainda é mínima e, no que tange aos professores de Educação Física, é quase imperceptível. Perceberam-se elementos de mídia-educação nos cursos pesquisados, no entanto a abordagem se apresenta de forma superficial e carente de análises mais aprofundadas.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, T. W. **Educação e emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 1995. 190 p.

ALMEIDA, M. I. **Formação contínua de professores**. Disponível em: <[www.pde.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/pde2008/](http://www.pde.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/pde2008/)>. Acesso em: 15 out. 2008.

ARIÈS, P. **História Social da Criança e da Família**. 2ª Rio de Janeiro: Guanabara, 1981. 279 p.

BACCEGA, M.A. **Comunicação: interação emissão/recepção**. São Paulo, [23], jan/abr.2002. Disponível em: < [www.scribd.com/.../ComunicacaoEducacao-Um-campo-em-accao-Maria-Aparecida-Baccega](http://www.scribd.com/.../ComunicacaoEducacao-Um-campo-em-accao-Maria-Aparecida-Baccega) > Acesso em: 14 ag. 2008.

BARRETO, R. et.al. **As tecnologias da informação e da comunicação na formação de professores**. Revista Brasileira de Educação.v.11.n.31. jan./abr, 2006. Disponível em: < [www.scielo.br/pdf/%0D/rbedu/v11n31/a04v11n31.pdf](http://www.scielo.br/pdf/%0D/rbedu/v11n31/a04v11n31.pdf) > Acesso em: 7 mar. 2009.

BAUMAN, Z. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001. 258 p.

BELLONI, M. L. **O que é mídia-educação**. 3. ed. São Paulo: Autores Associados, 2009. 102 p.

BETTI, M. Imagem e ação: a televisão e a educação física escolar. In: \_\_\_\_\_(org.). **Educação Física e mídia: novos olhares, outras práticas**. São Paulo: Hucitec, 2003. p. 91-137.

\_\_\_\_\_. **A janela de vidro: esporte, televisão e educação física**. São Paulo: Papirus, 1998. 159 p.

\_\_\_\_\_; BETTI, I. R. **Novas perspectivas na formação profissional em educação física**. Motriz, São Paulo, v. 2, n. 1, p.10-15, jun. 1996. Disponível em: < [www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/02n1/V2n1\\_ART02.pdf](http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/02n1/V2n1_ART02.pdf) > Acesso em: 17 set. 2008.

BOGDAN, R; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994. 336 p.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.

CELESTINO, M. R. **A formação de professores e a sociedade moderna**. Dialogia, São Paulo, v.5, p.73-80, 2006. Disponível:<portal.uninove.br/marketing/cope/pdfs\_revistas/.../dialogv5\_4d10.pdf> Acesso em: 17 set. 2008.

COSTA, V. L. M. A formação Universitária do Profissional de Educação Física.In: GEBARA, Ademir. **Educação física e esportes na universidade**. Brasília, DF: Ed. da Universidade de Brasília, 1988. p. 342-405.

DALL'AGNOL, C. M.; TRENCH, M. H. **Grupos focais como estratégia metodológica em pesquisa na enfermagem**. Ver. Gaúcha Enf., Porto Alegre, v.20, n.1,p.5-25,1999.Disponível:ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/cogitare/article/viewFile/1> Acesso em: 20 abr 2010.

DAMO, A. S. **Monopólio estético e diversidade configuracional no futebol brasileiro**. Movimento, Porto Alegre, v.9, n.2, p.129-156, maio/agosto 2003. Disponível em: <seer.ufrgs.br/Movimento/article/download/2807/1422> Acesso em: 24 janeiro 2010.

FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA, 2009. Disponível em: e-groups.unb.br/feff/unb/index.php?option=com\_content&task=view&id=18&Itemid=36. Acesso em: 17 out. 2010.

FANTIN, M. **Perspectivas teórico-metodológicos da mídia-educação**. (2007). Disponível em:<: www.intercom.org.br/papers>Acesso em: 13 out. 2008.

FEIJÓ, O. G. Corpo e movimento: uma psicologia para o esporte. In: DANTAS, E.H.M. (org.) **Pensando o corpo e o movimento**. Rio de Janeiro: Shape Ed., 1994. p. 86-124.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 148 p.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade.** 21. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980. 150 p.

\_\_\_\_\_. **Conscientização: teoria e prática da libertação:** uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Moraes, 1979. 102 p.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974. 218 p.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da esperança:** um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. 245 p.

GATTI, B. A. **Formação continuada de professores:** a questão psicossocial. Cadernos de Pesquisa, n.119, p.191-204, julho/2003. Disponível em:< [www.scielo.br/pdf/cp/n119/n119a10.pdf](http://www.scielo.br/pdf/cp/n119/n119a10.pdf)> Acesso em: 5 dez. 2008.

GAYA, A. **Será o corpo humano obsoleto?** Sociologias, Porto Alegre, n. 13, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?>. Acesso em: 11 outubro 2008.

GHIRALDELLI, P. **O que é filosofia da educação?** São Paulo: Dp&a, 2000.

GUIMARÃES, V. S. O grupo focal e o conhecimento sobre identidade profissional dos professores. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. S.. (Org.). **Pesquisa em educação.** 1. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2006, v. 1, p. 149-163.

HUNGER, D. **A formação profissional em Educação Física numa retrospectiva histórica.**(2004).Disponível:<[www.anpuhsp.org.br/downloads/.../Dagmar%20Hunger.pdf](http://www.anpuhsp.org.br/downloads/.../Dagmar%20Hunger.pdf)>.Acesso em: 13 junho 2009.

KANT, I. **Sobre a pedagogia.** São Paulo: Unimep, 1996. 115 p.

LEVY, P. **O que é o virtual?** São Paulo: Ed. 34, 1996. 160 p.

LIBÂNEO, J.C. **Adeus professor, adeus professora?:** novas exigências educacionais e profissão docente. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2007. 104 p.

MARTIN-BARBERO, J. **Ofício de cartógrafo**: travessias latino-americanas da comunicação na cultura. São Paulo: Loyola, 2004. 454 p.

MEDINA, J. P. S. **A educação cuida do corpo...e "mente"**: bases para a renovação e transformação da educação física. 8. ed. São Paulo: Papirus, 1989. 96 p.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez Editora e Livraria Ltda, 2000.

NEVES, M. C. M; DUARTE, R. **O contexto dos novos recursos tecnológicos de informação e comunicação e a escola**. Educ. Soc, Campinas, v. 29, n.104, p.769-789, out. 2008. Disponível em< [www.cedes.unicamp.br](http://www.cedes.unicamp.br)>. Acesso em: 17 maio de 2009.

OROFINO, M. I. **Mídias e mediação escolar**: pedagogia dos meios, participação e visibilidade. São Paulo: Cortez, 2005. 176 p.

**Parâmetros Curriculares Nacionais**. Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: **Educação Física**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação.

PIRES, G. L. **Educação Física e o discurso midiático**: abordagem crítico-emancipatória. Rio Grande do Sul: Unijui, 2002. 336 p.

\_\_\_\_\_. Cultura esportiva e mídia: abordagem crítico-emancipatória no ensino de graduação em educação física. In: BETTI, M. **Educação Física e mídia**: novos olhares, outras práticas. São Paulo: Hucitec, 2003. p.19- 44.

\_\_\_\_\_et.al. **A pesquisa em Educação Física e mídia**: pioneirismo, contribuições e críticas ao “Grupo de Santa Maria”. Movimento, Porto Alegre, v.14, n.03, p.33-52, set/dez, 2008. Disponível em:< [seer.ufrgs.br/Movimento/article/download/2543/4176](http://seer.ufrgs.br/Movimento/article/download/2543/4176)> Acesso em: 12 nov. 2009.

\_\_\_\_\_ e MENDES, D. S. **Formação continuada de professores de Educação Física, pesquisa-ação e mídia-educação**: relato de uma experiência em andamento.(2007).Disponível:<[www.labomidia.ufsc.br/index.php?option=com\\_docman&task](http://www.labomidia.ufsc.br/index.php?option=com_docman&task)> Acesso em: 6 set. 2009.

PORTO, T. M. E. **As tecnologias de comunicação e informação na escola**; relações possíveis...relações construídas. Revista Brasileira de Educação. v.11. n.31.

jan/abr, 2006. Disponível em:< [www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n31/a05v11n31.pdf](http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n31/a05v11n31.pdf)> Acesso em: 14 nov. 2008.

PRADA, L. E. A. **Dever e direito à formação continuada de professores.** Disponível: [www.uniube.br/propep/mestrado/revista/vol07/16/ponto\\_de\\_vista.pdf](http://www.uniube.br/propep/mestrado/revista/vol07/16/ponto_de_vista.pdf). Acesso em 4 nov. 2008.

ROLDÃO, M. C. **Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional.** Revista Brasileira de Educação, v.12, n.34, jan./abr. 2007. Disponível em:< [www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a08v1234.pdf](http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a08v1234.pdf)> Acesso em 17 fev. 2009.

SAVIANI, D. **Formação dos professores:** aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. Revista Brasileira de Educação, v.14, n.40, jan./abr.2009. Disponível:<[redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/275/27504012.pdf](http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/275/27504012.pdf)> Acesso em 11 jan. 2010.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DF. Disponível em:< [www.se.df.gov.br](http://www.se.df.gov.br)>. Acesso em: 13 agost. 2009.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO RJ. Disponível:<[www.educacao.rj.gov.br/](http://www.educacao.rj.gov.br/)>. Acesso em: 16 maio 2010.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO RS. Disponível:< [www.educacao.rs.gov.br](http://www.educacao.rs.gov.br)> Acesso em 16 maio 2010.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE SP. Disponível:<[www.educacao.sp.gov.br/](http://www.educacao.sp.gov.br/)> Acesso em: 16 maio 2010.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico.** 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007. 304 p.

SIQUEIRA, A. B. **Educação para a mídia:** da inoculação à preparação. Educ. Soc., Campinas, v.29, n.105, p. 1043-1066, set./dez. 2008. Disponível em:<[www.cedes.unicamp.br](http://www.cedes.unicamp.br) > Acesso em: 6 jan 2009.

\_\_\_\_\_. **Educação para a mídia como política pública:** experiência inglesa e proposta brasileira. Comunicação e Política, v.25, n.1, p. 073-100,

(s/d).Disponível:<[www.cebela.org.br/imagens/Materia/01ART04%20Alexandra.pdf](http://www.cebela.org.br/imagens/Materia/01ART04%20Alexandra.pdf). Acesso em: 11 fev. 2009.

SOBRAL, F. F. **Educação para a competitividade ou para a cidadania?** (2000). Disponível em:<[www.scielo.br/pdf/spp/v14n1/9797.pdf](http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n1/9797.pdf)>. Acesso em: 16 junho 2008.

TARDIF, M. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários:** elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. Revista Brasileira de Educação n. 13 jan./abr. 2000. Disponível em:<[www.anped.org.br/rbe/.../RBDE13\\_05\\_MAUICE\\_TARDIF.pdf](http://www.anped.org.br/rbe/.../RBDE13_05_MAUICE_TARDIF.pdf)> Acesso em: 16 out. 2008.

TERUYA, T. K; MORAES, R. A. **Mídias na educação e formação docente.** Linhas Críticas, Brasília, v.14, n.27, p. 327-343, jul./dez.2009. Disponível em: [www.fe.unb.br/linhascriticas/artigos/n29/midias.pdf](http://www.fe.unb.br/linhascriticas/artigos/n29/midias.pdf). Acesso em 4 fev. 2010.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

ZAGURY, T. **O professor refém.** Rio de Janeiro: Record, 2006. 302 p.

## ANEXOS

**Curso:** Estudo I: “Os paradigmas da Educação Física e suas implicações no processo de ensino e aprendizagem”

**Questionário:**

1. Sexo:

Masculino                       Feminino

2. Idade:

18-24 anos  
 25-31 anos  
 32- 37 anos  
 Mais de 38 anos

3. Tempo de docência:

0-3 anos  
 4-7 anos  
 8-14 anos  
 Mais de 15 anos

4. Tempo como professor de Educação Física:

0-3 anos  
 4-7 anos  
 8-14 anos  
 Mais de 15 anos

5. O que tem motivado sua constante atualização?

exigência da instituição  
 exigência do mercado de trabalho  
 melhor remuneração  
 interesse pessoal

6. Você considera o número de cursos oferecidos hoje, no Distrito Federal, para professores de Educação Física na EAPE bom?

Sim  
 Em parte  
 Não

7. Para você, como os cursos de educação continuada para professores podem influenciar nas aulas de Educação Física?

(questão aberta)

8. Após a sua participação no curso “Os paradigmas da Educação Física e suas implicações no processo de ensino aprendizagem” você acredita que a sua prática e pesquisa como professor poderá melhorar?

Sim       Em parte       Não

Justifique:

(questão aberta)

9. Qual (quais) a (s) contribuição deste curso para você?

(questão aberta)

10. Em algum momento o tema mídia-educação foi abordado no curso? Justifique/Comente:

(questão aberta)

**CURSO: Estudo II: Curso de pós-graduação (lato sensu) em Educação Física Escolar na Faculdade de Educação Física na Universidade de Brasília.**

**Questionário:**

1. Sexo:

Masculino                       Feminino

2. Idade:

- 18-24 anos  
 25-31 anos  
 32- 37 anos  
 Mais de 38 anos

3. Tempo de docência:

- 0-3 anos  
 4-7 anos  
 8-14 anos



Mais de 15 anos

4. O que tem motivado sua constante atualização?

- exigência da instituição
- exigência do mercado de trabalho
- melhor remuneração
- interesse pessoal

5. Em algum momento da especialização em Educação Física Escolar o tema mídia-educação (novas tecnologias e o discurso das mídias) foi abordado?

Sim . Comente: \_\_\_\_\_

- Em parte
- Não

6. Você considera o tema mídia-educação importante para debate?

Sim       Em parte       Não

7. Nas aulas da especialização os professores utilizavam alguma tecnologia educacional?

Sim       Em parte       Não

8. Você considera que as aulas durante o a especialização contribuíram para a sua atualização profissional?

- Sim. Comente: \_\_\_\_\_
- Em parte
- Não

9. Após a especialização você realizou algum curso de aperfeiçoamento?

- sim: Qual? \_\_\_\_\_
- Não

10. Quais aspectos da pós-graduação (Especialização em Educação Física Escolar) você considera necessário reformular em uma nova oferta?  
(questão aberta)

**ROTEIRO:**

1. Como você vê a Educação Física nas escolas da rede pública do Distrito Federal hoje?
2. Como é a promoção, dentro de uma perspectiva de educação continuada, da qualificação dos profissionais de Educação Física no curso de pós-graduação (lato sensu)?
3. Para você, como o curso de pós-graduação (lato sensu) na perspectiva de educação continuada para professor de Educação Física pode influenciar as aulas?
4. Como é, de modo geral, a procura e adesão dos professores em relação à pós-graduação (lato sensu)?
5. Há uma disciplina voltada para mídia-educação? Esse tema é abordado durante o curso em alguma disciplina? Comente.
6. Qual a maior dificuldade que você, como coordenador, encontrou na coordenação deste curso?
7. Quais os aspectos deste curso que considera necessário reformular em uma nova oferta de formação?

**CURSO: Estudo III: “Tecnologia na Educação: ensinando e aprendendo com as TIC”**

Entrevista com a professora e coordenadora do curso em questão.

**ROTEIRO:**

1. Como você vê a educação nas escolas da rede pública do Distrito Federal hoje?
2. De que maneira a realidade educacional da rede é abordada durante o curso?
3. Para você, como os cursos de educação continuada para professor podem influenciar as aulas? E para os professores de Educação Física?

4. Como é, de modo geral, a adesão e a participação dos professores cursistas nos temas em debate?
5. Você considera o número de cursos oferecidos, hoje, no Distrito Federal para professores de Educação Física na EAPE suficiente? Justifique.
6. Qual a maior dificuldade que você, como coordenadora/ professora, encontrou no desenvolvimento deste curso?
7. O tema mídia-educação foi abordado durante o curso?Comente.
8. Quais os aspectos deste curso que considera necessário reformular em uma nova oferta de formação?