

Educação a Distância, TIC e formação de professores de pedagogia: um estudo de caso a partir da mídia-educação

Galdino Rodrigues de Sousa*

Eliane Medeiros Borges**

Resumo

O texto é um recorte de uma dissertação de mestrado que investiga a educação e as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) nos documentos curriculares (PPC, Plano de Ensino, Matriz Curricular) do curso de Pedagogia a distância da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Para isso, os dados foram coletados e organizados a partir da mídia-educação e de suas respectivas dimensões. A metodologia envolveu: i) pesquisa no site institucional do curso; ii) análise de conteúdo dos documentos estruturantes e dos componentes curriculares que tematizavam as TIC; iii) contato com os responsáveis institucionais pelo curso com o intuito de coletar mais informações referentes aos documentos estruturantes e suas possíveis relações com as TIC. A pesquisa mostrou que o curso de formação de professores estudado faz referências e prevê a educação para as TIC em seus documentos curriculares, principalmente por meio da oferta obrigatória de componentes curriculares, sobretudo nas dimensões Instrumental-operativa e Objeto de Estudo da mídia-educação.

Palavras-chave: Educação a Distância. TIC. Mídia-educação.

* Mestre em Educação (UFJF). Doutorando em Educação Física (UFES). Professor substituto do curso de Educação Física da UFES. E-mail: galdinorodrigues@yahoo.com.br

** Doutora em Educação (Unicamp). Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da UFJF. Coordenadora UAB, coordenadora-Geral do CEAD e coordenadora do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (UFJF). E-mail: mborges.eliane@gmail.com.

Long distance education, ICT and formation of pedagogy teachers: a case study from the medias-education

Educación a distancia, TIC y formación de profesores de pedagogía: un estudio de caso a partir de la media-educación

Abstract

The text is a cut of a master's degree dissertation that research the education and the Information and Communication Technologies (ICT) in the curricular documents (PPC, Teaching Plan, Curriculum) of the distance class of Pedagogy of the Federal University of Juiz de Fora (UFJF in Portuguese). For this, the data were collected and organized from the media-education and its dimensions. The methodology involved: i) research on the institutional website of the class; ii) content analysis in the structuring documents and the curricular components that thematized the ICT; iii) contact with the institutional responsible of the class in order to obtain more information regarding the structure documents and their possible relations with the ICT. The research showed that the class of teacher formation studied makes references and provides ICT education in its curricular documents, mainly through the obligatory provision of curricular components, especially in the instrumental-operative and Object of Study of the media-education.

Keywords: Long distance education. ICT. Media-education.

Resumen

El texto es un recorte de una disertación de maestría que investiga la educación y las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en los documentos curriculares (PPC, Plan de Enseñanza, Matriz Curricular) del curso de Pedagogía a distancia de la Universidad Federal de Juiz de Fora (UFJF). Para ello, los datos fueron recolectados y organizados a partir de la Media-Educación y de sus respectivas dimensiones. La metodología envolvió: i) investigación en el sitio web institucional del curso; ii) análisis de contenido de los documentos estructurantes y de los componentes curriculares que tematizaban las TIC; iii) contacto con los responsables institucionales por el curso con el propósito de captar más informaciones referentes a los documentos estructurantes y sus posibles relaciones con las TIC. La investigación mostro que el curso de formación de profesores estudiado hace referencias y prevé la educación para las TIC en sus documentos curriculares, principalmente por medio de la oferta obligatoria de componentes curriculares, sobre todo en las dimensiones Instrumental-operativa y Objeto de Estudio de la media-educación.

Palabras Clave: Educación a distancia. TIC. Media-educación.

1 Introdução e Problematização

Analisando o cenário educacional brasileiro, são perceptíveis alterações sociais que modificaram e continuam modificando substancialmente as necessidades formativas do profissional que se dispõe a trabalhar nesse campo. O notável avanço das tecnologias, em especial das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC),¹ ao gerar uma nova cultura, agora digital, redefiniu as formas de relação das pessoas entre si e com o mundo, apresentando-se como um dos principais responsáveis por essas inevitabilidades. Motivados por esse cenário, o Conselho Nacional da Educação apresentou, no ano de 2002, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (Resoluções CNE/CP 01 e 02-2002), destacando em seu *corpus a importância da formação inicial e continuada para as TIC* (QUARANTA, 2011).

Outro elemento que se desdobra a partir dessas diretrizes diz respeito à Educação a Distância (EaD) como modalidade educacional. Nas últimas décadas, a EaD passou a ser desenvolvida com o intuito de formar, principalmente, professores para atender à necessidade de expansão do Ensino Superior nacional. Junto a ela e, dando continuidade a essa estratégia de democratização do Ensino Superior, foi criada a Universidade Aberta do Brasil (UAB). A UAB caracteriza-se por ser um sistema integrado de Universidades Públicas que oferece cursos de nível superior por meio da EaD e a partir das TIC (CAPES, 2016). As experiências em Educação a Distância desde seu surgimento utilizam as Tecnologias Informativas e Comunicacionais como suporte didático para o ensino-aprendizagem.

Diversos pesquisadores de áreas de estudos variadas – Comunicação, Educação, Ciências Sociais, Educação Física, dentre outras – têm se debruçado sobre a complexa relação entre educação, sociedade e TIC. Já na EaD, os estudos dessa inter-relação, para nosso espanto, parecem se dar de forma bem menos intensa, porém, contando com a dedicação de alguns autores tais como Belloni (2008); Lapa; Belloni (2012); Quaranta (2011). O principal desafio educacional que parece se apresentar frente a

essa realidade é o de efetivar ações e intervenções que tratem dessas tecnologias considerando também suas viabilidades comunicacionais, informativas, produtivas e formativas (BELLONI, 2001).

Diante disso, faz-se necessário refletir a respeito de como as TIC estão sendo inseridas nas práticas formativas de professores em EaD. Uma possibilidade de compreensão do currículo da EaD na cultura digital, segundo Lapa e Belloni (2012), está na consideração de uma abordagem mídia-educativa. A mídia-educação pode ser entendida como um campo teórico-metodológico que visa estabelecer mediações pedagógicas no âmbito educacional com as TIC, tendo como objetivo uma educação reflexiva e autônoma na interação com os meios tecnológicos. A partir de Fantin (2012), ela pode ser interpretada a partir de três dimensões:

- 1 Instrumental-operativa: empregando as diversas tecnologias como suporte didático (ferramentas didático-pedagógicas) e/ou orientações de manuseio (conteúdo a ser ensinado);
- 2 Objeto de estudo: como leitura crítica (no sentido de interpretar e avaliar os conteúdos das TIC, seus discursos e suas linguagens) e/ou relacional cultural (quanto à compreensão de seus usos sociais, culturais, históricos e educacionais);
- 3 Expressivo-produtiva: buscando favorecer a comunicação e a expressividade com a produção/criação de novos conteúdos tecnológicos midiáticos.

Incentivado pelo cenário apresentado acima, este estudo buscou compreender a integração da discussão das TIC no currículo do curso de Pedagogia a distância da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Para isso, foram estruturadas as seguintes questões: *São feitas referências a essa temática no Projeto Pedagógico de Curso (PPC)? Existem componentes curriculares voltados para a educação para as TIC? Quais dimensões, da mídia-educação, são contempladas nesses componentes curriculares? A atual formação dos estudantes em EaD, se dá, majoritariamente, pela utilização das TIC; muitos desses futuros professores, irão trabalhar com as novas gerações, nativas² dessas tecnologias, ressaltando aí a importância de investigar alternativas e referenciais tecnológicos que permitam um uso quali-*

tativo delas (LAPA; BELLONI, 2012). Alguns outros fatores também justificaram a realização desta pesquisa, como o pequeno número de estudos que abordam a relação entre EaD, TIC e mídia-educação. O principal critério para a escolha deste estudo de caso com o curso de Pedagogia EaD da UFJF se deu por questão de reconhecimento, pois o mesmo possui nota quatro no último Conceito Preliminar de Curso (2016), mesma nota do curso de Pedagogia presencial da instituição; e localização, uma vez que se situa na Faculdade de Educação onde um dos pesquisadores desenvolveu seu Mestrado.

2 Caracterização do estudo e aspectos metodológicos

Esta pesquisa trata-se de um estudo de caso de caráter qualitativo. Segundo Minayo (2012), a pesquisa qualitativa se ocupa de um nível da realidade que não pode ser compreendido por dados quantitativos, sendo a produção humana sua parte mais fundamental. A autora (2012) define como processos de trabalho nesse modelo de pesquisa os seguintes momentos: i) fase exploratória; ii) trabalho de campo; iii) análise e tratamento do material empírico e documental.

A fase exploratória consiste na produção e organização dos procedimentos necessários para preparar a entrada em campo. Minayo (2012) cita como tais momentos: a definição do objeto, desenvolvimento teórico e metodológico, hipóteses, pressupostos para seu encaminhamento, escolha e descrição dos instrumentos de operacionalização do trabalho. A partir disso, pensou-se o trabalho de campo deste trabalho, sendo ele constituído pelas seguintes etapas: i) pesquisa no site institucional do respectivo curso de Pedagogia EaD visando seus documentos estruturantes (PPC, Plano de Ensino, Matriz Curricular) dispostos online; ii) análise, a partir dos documentos estruturantes, dos componentes curriculares que tematizavam as TIC, iii) contato com os responsáveis institucionais pelo curso com o intuito de coletar mais informações referentes aos documentos estruturantes e suas possíveis relações com as TIC.

Para o relato e interpretação dos resultados, procederam-se duas etapas: descrição dos documentos institu-

cionais e das observações, seguida da criação de marcos interpretativos. Isso se deu para que se pudessem reagrupar os dados coletados a partir dos aspectos mais recorrentes, a luz da mídia-educação e de suas respectivas dimensões. Reconhecendo o objeto de estudo, e a exaustiva e cuidadosa interpretação que precisou ser feita, como referencial teórico para análise e interpretação dos dados foi escolhida a *Análise de Conteúdo, em sua vertente categorial* (BARDIN, 1977). Essa etapa permitiu a elaboração de quadros de análises para a interpretação do currículo do curso de Pedagogia a distância pesquisado.

3 Apresentação dos resultados e discussão

Modificado pela última vez no ano de 2014, o PPC de Pedagogia a distância da UFJF reúne informações referentes à organização acadêmica e administrativa do curso. Dentre essas informações consta a relação educacional estabelecida com as TIC, onde a mediação é compreendida como uma ação que pode contribuir com o universo de formação *online*. Por isso, segundo o documento, o curso atenta-se para a formação continuada de seus professores e tutores. O mesmo documento ainda destaca (PPC PEDAGOGIA EAD UFJF, 2014, p. 03):

Portanto, no âmbito deste Projeto Pedagógico, considerando as especificidades da EaD, será dada especial atenção às formas de comunicação entre os sujeitos envolvidos no processo de ensino aprendizagem e à efetividade e qualidade das mediações capazes de contribuir para a democratização do acesso aos saberes socialmente produzidos.

Aliado a esses elementos, o PPC traz, em sua estrutura, a preocupação com a formação de seus professores e tutores para a superação da técnica apenas pelo uso dela mesma em ambientes virtuais. Assim, busca-se evitar uma retomada do que já foi vivenciado no Brasil, principalmente nos anos de 1960 e 1970, com o tecnicismo.

Nesta direção, chamamos a atenção para a necessidade de construção de saberes dos docentes, em ambientes virtuais de aprendizagem, que envolvam também o conhecimento

específico da área do conhecimento que estão mediando e, por conseguinte, interferências, mediações qualitativas não apenas nas relações inter e intrapessoais, mas também de conteúdo (PPC PEDAGOGIA EAD UFJF, 2014, p. 04).

Para Sancho (apud BIANCHI, 2014) as formações promovidas pelas instituições de ensino devem capacitar para essa compreensão e integração das TIC no contexto do currículo e dos conteúdos que o cercam. Visa-se com isso processos de ensino e aprendizagem mais ricos e integrativos. Dentre as mais variadas possibilidades formativas relacionadas as TIC, o curso de Pedagogia EaD da UFJF opta pelas seguintes: i) Capacitação de 40 horas para a formação inicial dos profissionais (professores e tutores) recém chegados; ii) debates sobre o ser tutor e a docência a distância; iii) estudo permanente de temas afeitos à Educação a Distância e Educação *online* em formato de oficinas de áudio e vídeo na web, de Blog, de avaliação no Moodle, de hotpotatoes, de webquest, de livro no Moodle, de Wiki – produção textual coletiva, de webconferência, dentre outras; e iv) grupo de estudos de tutores mensal e *online*– via webconferência.

Em suma, as aparições intencionais de formação para as TIC no corpus do PPC se resumem à importância de preparar os tutores e os professores para a educação mediada ou para a relação com os discentes por intermédio do ambiente virtual de aprendizagem – AVA³. No que tange diretamente à intencionalidade de educar os discentes para as TIC é perceptível que o projeto não faz menção em seu *corpus*. Quanto à Matriz Curricular, cabe destacar que, diferentemente do PPC, ela apresenta intencionalidades para educar os alunos para as TIC, estruturando-se por meio de dois componentes curriculares obrigatórios: “Tecnologia da informação e comunicação” e “Educação *Online*: Reflexões e práticas”. Continuando o procedimento de análise, serão apresentados e explorados esses dois componentes.

3.1 Componente curricular obrigatório: Tecnologia da Informação e da Comunicação

O componente curricular “Tecnologia da Informação e da Comunicação” é apresentado como obrigatório e traz em sua ementa a proposição de reflexão a respeito de

quatro pontos específicos: i) utilização dos meios tecnológicos na educação; ii) relação ensino-aprendizagem através da intertextualidade e a interatividade na educação; iii) socialização da informação e do conhecimento; e iv) a EaD como prática educativa e mediada.

Para contemplar os objetivos propostos em sua ementa os responsáveis por sua organização estipularam uma vasta bibliografia como suporte. Nela optaram por autores como Subtil e Belloni (2004), Belloni (2006), Mamedes-Neves, (2003), Peters (2010) e Silva (2001).

Documento 1 - Bibliografia: SUBTIL, M. J; BELLONI, M. L. Dos audiovisuais à multimídia: análise histórica das diferentes dimensões de uso dos audiovisuais na escola. In: BELLONI, M. L. (Org.) **A formação na sociedade do espetáculo**. São Paulo: Loyola, 2004. p. 47-72.

O primeiro estudo de Subtil e Belloni (2004) propõe um resgate histórico da gênese dos audiovisuais na escola desde a década de 1950, do século passado, até o início do século XXI. Nesse documento, o audiovisual é defendido como condição para uma boa comunicação pedagógica e, com o avanço das TIC, segundo as autoras, surgem novos modos de comunicação adequados aos novos suportes. Entretanto, para sua utilização em sala de aula, é destacada a necessidade dos professores se preparem tecnicamente. Subtil e Belloni (2004) entendem que nesse processo também é importante educar para a decodificação das mensagens

São perceptíveis três pontos que estabelecem relação com as dimensões mídia-educativas e seus aspectos: O primeiro se dá no resgate histórico apresentado pelas autoras, através do qual elas estabelecem relação com a sociedade e com a escola. Esse momento relaciona-se com a dimensão de Objeto de Estudo da mídia-educação, mais especificamente em seu aspecto relacional cultural, a partir de onde se objetiva desenvolver a capacidade para pensar as mídias com o contexto cultural, histórico e também educacional.

O segundo aparece quando Subtil e Belloni (2004) reconhecem a importância de educar para a decodificação

das mensagens. Contempla-se o aspecto crítico das TIC e de suas potencialidades, na dimensão também de Objeto de Estudo, a partir da busca pelo desenvolvimento da capacidade de compreensão, análise e interpretação das mensagens midiáticas.

O terceiro ponto relaciona-se à dimensão Instrumental-operativa e é percebido quando as autoras afirmam que, com o avanço das TIC, surgem novos modos de comunicação adequados aos novos suportes. Subtil e Belloni (2004) complementam dizendo que, para sua utilização em sala de aula, será preciso que os pedagogos e os professores sejam preparados tecnicamente para esses novos modos comunicativos. O aspecto contemplado nesse ponto vai ao encontro das TIC como recurso didático, na organização do trabalho docente, e também como conteúdo, referindo-se à utilização ou manuseio.

Documento 2 - Bibliografia: BELLONI, M. L. **Educação a distância.** 4 ed. Campinas: Autores associados, 2006.

O livro “Educação a distância” foi estruturado com o intuito de refletir acerca de questões ligadas ao que Belloni (2006) entende como a crise atual da educação, especialmente os questionamentos relacionados à inovação educacional e às tecnologias. Em seu primeiro capítulo, a autora estabelece uma aproximação entre os paradigmas econômicos e as possíveis contribuições para a EaD. No capítulo dois é proposta uma reflexão a partir de definições referentes à Educação a Distância, na qual são resgatados importantes autores e importantes abordagens frente a essas questões. No capítulo três são trazidos pontos que permeiam os estudantes a distância e seu universo de ensino–aprendizagem mediado pelas TIC. Dentre esses pontos: o entendimento de que a aprendizagem deve tender a autonomia do estudante; a importância de pensar a educação ao longo da vida; e desafios para as instituições de ensino diante de questões relacionadas à abertura e flexibilidade para a aprendizagem autônoma. O capítulo quatro apresenta elementos relacionados às TIC, destacando-se a concepção de que:

(...) o uso de uma ‘tecnologia’ (no sentido de um artefato técnico), em situação de ensino e aprendizagem, deve estar acompanhado de uma reflexão sobre a ‘tecnologia’ no sentido do conheci-

mento embutido no artefato e em seu contexto de produção e utilização (BELLONI, 2006, p. 42)

Nesse mesmo capítulo, Belloni (2006), a partir de Nipper, faz um resgate histórico da relação entre os modelos de EaD e as tecnologias. A autora destaca, posteriormente, como as TIC vêm modificando fortemente as possibilidades de interação a distância. Ainda são pontuadas nesse capítulo algumas virtudes pedagógicas das TIC, enfatizando que é preciso:

Fazer apelo aos conhecimentos das ciências cognitivas, da psicologia, da linguística e de outros campos científicos para pensar as TIC de modo diferente, desde uma perspectiva ética (das finalidades sociais da educação) e estética (das formas e linguagens de que se constituem tais técnicas), buscando compreendê-las melhor para integrá-las a educação de modo a permitir que o aprendiz se aproprie delas e não seja dominado por sua lógica (BELLONI, 2006, p. 70).

No capítulo cinco, Belloni (2006) discute a ideia do professor de Educação a Distância, suas necessidades e a importância dos processos formativos. A autora defende que as funções do professor em EaD devam ser diferentes daqueles que lecionam no ensino convencional. Belloni (2006) ainda chama a atenção para algumas novas competências que acredita ser importantes para os professores desse modelo de ensino, dentre elas: “preparar para a inovação tecnológica e suas consequências pedagógicas e também para a formação continuada, numa perspectiva de formação ao longo da vida” (BELLONI, 2006, p. 85). Para ela:

Uma variável importante com a integração de novas tecnologias na formação inicial de professores permanece uma grande dificuldade, já que exige grandes investimentos e profundas mudanças nos sistemas de ensino superior responsáveis por esta formação (BELLONI, 2006, p. 85).

As reflexões a respeito das instituições e suas relações com a EaD estão presentes no sexto capítulo. Nele a autora caracteriza as instituições que atuam na área de EaD de forma exclusiva (específicas) ou não (integradas). No

último capítulo, o de número sete, Belloni (2006) reflete sobre como a aprendizagem aberta e o estudante autônomo podem ser entendidos como protagonistas de uma educação do futuro.

Direcionando as questões levantadas por Belloni (2006) para o cenário mídia-educativo, é perceptível que a autora se aproxima da dimensão Objeto de Estudo, em seu aspecto relacional cultural ao: i) refletir a respeito da crise da educação, relacionando-a às tecnologias; ii) estabelecer relação entre os paradigmas econômicos e a EaD; iii) resgatar importantes abordagens, relação entre modelos, autores e as tecnologias (TIC). O aspecto de leitura crítica das TIC e de suas potencialidades também é contemplado quando a autora afirma que: i) o uso de uma tecnologia no sentido técnico deve estar sempre acompanhado de uma reflexão sobre ela; ii) que as TIC devem ser pensadas em uma perspectiva ética (das finalidades sociais da educação) e estética (das formas e linguagens de que se constituem tais técnicas). Nesse mesmo viés, Belloni (2006) acaba ressaltando, indiretamente, a importância das TIC na dimensão instrumental-operativa, mais especificamente em seu aspecto de suporte didático.

Documento 3 - Bibliografia: NEVES, C. M. de C. **Referências de Qualidade para Cursos a Distância. Secretaria de Educação a Distância.** Brasília, 2003. Documento Ministério da Educação.

No que tange à discussão das TIC, Neves (2003) destaca neste documento as diferenças entre a educação presencial e a distância, enfatizando a centralidade das tecnologias na última modalidade. Com o crescimento da relação entre o ensino presencial e a distância nos cursos, a autora entende que daqui algum tempo não usaremos mais essa distinção, segundo ela, falaremos apenas em educação. Na sequência, Neves (2003) elenca referenciais de qualidade de cursos a distância que, apesar de não terem força de lei, servem como norteadores das comissões e instituições que preparam cursos a distância. Dentre esses referenciais a autora entende que é necessário:

(...) analisar o potencial de cada meio de comunicação e informação (impressos, televisão, In-

ternet, teleconferência, computador, rádio, fitas de áudiocassete, videocassete, momentos presenciais, dentre outros), compatibilizando-os com a natureza do curso a distância que deseja oferecer e as características de seus alunos (NEVES, 2003, p. 04).

Nesse documento não fica clara tendência a nenhuma dimensão mídia-educativa, apenas o entendimento de que a mediação das TIC difere a EaD da educação presencial, ou seja, as TIC aparecem como suportes ou meios, indo ao encontro do referencial Instrumental-operativo em seu aspecto de suporte didático. A autora destaca também que é necessário analisar o potencial de cada mídia, compatibilizando-as com a natureza do curso a distância e seus alunos, entretanto, sem dizer a partir de qual referencial essa análise se daria. O potencial de cada mídia pode ser compreendido de várias formas, dependendo de quem faça a análise e também de seu destino, isso impossibilita que sejam destacadas dimensões mídia-educativas nessa parte do texto.

Documento 4 - Bibliografia: SILVA, M. **Sala de aula interativa.** Rio de Janeiro, 2001.

O último livro da bibliografia, de autoria do professor Marco Silva, é intitulado "Sala de aula interativa". Nele o autor começa ressaltando a transição do modo de comunicação massivo para o interativo e também a importância das TIC nesse processo. No modo interativo o usuário consegue ser ativo, participando como sujeito operativo e não mais só como espectador passivo. Assim, segundo Silva (2001), a interatividade relacionada se torna um importante desafio contemporâneo.

Silva (2001) faz uma comparação entre a sala de aula e a mídia de massa, afirmando que ambas estão esgotadas, sendo, por isso, necessário que os professores despertem para um novo modelo comunicacional em que alunos e discentes interajam mais. Nesse processo, o autor enfatiza a relevância das salas de aulas interativas e o desenvolvimento de cinco habilidades para as mesmas: i) pressupor a participação-intervenção dos alunos atuando na construção do conhecimento e da comunicação; ii) garantir a bidirecionalidade da emissão e recepção; iii)

disponibilizar múltiplas redes articulatórias, permitindo ao receptor ampla liberdade de associações, de significações; iv) engendrar a cooperação, sabendo que a comunicação e o conhecimento se constroem entre alunos e professor como co-criação e não no trabalho solitário; e v) suscitar a expressão e a confrontação das subjetividades, sabendo que a fala livre e plural supõe lidar com as diferenças na construção da tolerância e da democracia.

Para Silva (2001), o essencial não é a tecnologia, mas um novo estilo de pedagogia sustentado por uma modalidade comunicacional que supõe interatividade; isto é, participação, cooperação, bidirecionalidade e multiplicidade de conexões entre informações e atores envolvidos. Analisando o livro, fica perceptível que o autor destaca a importância do processo educativo na interatividade, tendo as tecnologias como potencialidades capazes de impulsionar essa relação. Nesse viés, as reflexões se apresentam em consonância com a dimensão Instrumental-operativa, apesar de pensarem a comunicação para a autonomia por meio da interatividade e da troca de autoria mediada pelas TIC entre educandos e professor. Apesar disso, o autor trata as TIC em seu aspecto mediativo isolado, contemplando, de acordo com os parâmetros de análise utilizados neste artigo, apenas o aspecto de suporte didático.

A partir das análises dos referenciais bibliográficos que compõem o componente curricular obrigatório “Tecnologia da Informação e da Comunicação”, percebe-se que eles somente não apresentam potencialidades educativas para a dimensão Expressivo-produtiva da mídia-educação, que visa à produção das TIC de maneira crítica e criativa. Já quanto aos aspectos das dimensões, não é contemplado o de Conteúdo, ou aquele que demonstra formas de utilização das TIC como instrumentos, sendo ele pertencente à dimensão Instrumental-operativa.

Quadro 2: Análise bibliográfica geral componente curricular obrigatório: Tecnologia da Informação e da Comunicação

Componente curricular obrigatório: Tecnologia da Informação e da Comunicação					
Documento Bibliográfico	CATEGORIAS Dimensões da mídia-educação contempladas				
	Instrumental-operativa	Objeto de Estudo	Expressivo- -produtiva		
	SIM	SIM	NÃO		
	SUBCATEGORIAS Aspectos das dimensões mídia-educativas contemplados				
	Suporte Didático	Conteúdo (Forma de utilização)	Leitura Crítica	Relacional Cultural	Produção/ Criação (TIC)
	1	SIM	-	SIM	SIM
2	SIM	-	SIM	SIM	-
3	SIM	-	-	-	-
4	SIM	-	-	-	-
TOTAL	SIM	NÃO	SIM	SIM	NÃO

Fonte: *Dos autores*

3.2 Componente curricular obrigatório: Educação Online: Reflexões e Prática

Feita a apresentação e análise mídia-educativa dimensional da bibliografia do primeiro componente curricular relacionado às TIC, ganharão centralidade as discussões do segundo componente. Intitulado “Educação Online: Reflexões e Práticas”, sua disposição é obrigatória no currículo do curso de Pedagogia EaD UFJF. Sua ementa é exatamente igual a da disciplina “Tecnologia da Informação e da Comunicação”, propondo-se a refletir a respeito de quatro pontos específicos: i) utilização dos meios tecnológicos na educação; ii) relação ensino-aprendizagem através da intertextualidade e a interatividade na educação; iii) socialização da informação e do conhecimento; e iv) a EaD como prática educativa e mediatizada. Cabe destacar que os autores e as obras apontadas na bibliografia são diferentes do componente curricular “Tecnologia da Informação e da Comunicação”, o que evidencia um provável equívoco dos organizadores. Sua bibliogra-

fia é composta por documentos escritos pelos seguintes autores: Blikstein; Zuffo (2003); Levy (1999); Mamedes-Neves e Duarte (2008); Santos (2002).

Documento 1 - Bibliografia: BLIKSTEIN, P; ZUFFO, M. As sereias do ensino eletrônico. In: SILVA, M. (Org.). **Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa**. São Paulo, Edições Loyola, 2003. p. 25-45.

O primeiro artigo intitulado “As sereias do ensino eletrônico”, de autoria de Blikstein e Zuffo (2003), discute a relação entre tecnologias, sociedade, possibilidades e escola. Os autores começam afirmando que muitas profissões, principalmente as ligadas a empresas, foram seduzidas pelas TIC e por suas inovações, descobrindo, com muito pesar, que elas apresentavam pontos negativos só depois de profundamente integrados. Para os autores (2002, p. 02):

Ficaram algumas lições, que hoje parecem óbvias, mas que seriam consideradas retrógradas há alguns anos. Sabemos que sempre há exagero quando novas tecnologias chegam e todos, temos a impressão de que elas vão varrer o antigo mundo do mapa. Frequentemente, uns poucos ganham dinheiro e uma imensa maioria perde, diante da promessa de multiplicação milagrosa. Mas parecemos sempre esquecer de tudo isso quando deparamos com um desses momentos de deslumbramento.

Saindo do campo empresarial e entrando no campo educacional, Blikstein e Zuffo (2003) destacam que a escola e os educadores são os novos “encantados” pelo canto da sereia. Segundo eles:

Nunca se ouviu falar tanto de novas tecnologias para educação e essa renunciada revolução tecnológica tem unido setores da sociedade que nem sempre caminham juntos: educadores, universidades públicas e privadas, empresas e governo. Novamente, vemos um discurso semelhante: tudo o que está aí será transformado, nada sobrar do mundo antigo, quem não se adaptar morrerá (BLIKSTEIN; ZUFFO, 2003, p. 02).

Frente a isso os autores elencam os seguintes questionamentos (BLIKSTEIN; ZUFFO, 2003, p. 02):

Será que estamos diante de uma verdadeira e unificante revolução ou de mais uma unanimidade à moda de Nelson Rodrigues? Será que os educadores, amarrados ao mastro do navio de Ulisses, resistirão ao apelo das novas tecnologias ou acabarão encontrando nossos amigos executivos e jornalistas sendo revolvidos no estômago das sereias? E, afinal, quem são os grandes beneficiados por essas novas tecnologias? Empresas, poder público, educadores, escolas ou aquele esquecido elemento: o aprendiz?

Para os autores, a base de todos os problemas sociais e educacionais não é tecnológica, portanto a tecnologia não resolverá todos eles. Ao invés de vê-la como solucionadora de problemas por si só, deve-se pensar, segundo os autores, como seu uso pode realmente contribuir para a mudança. Uma dessas contribuições pode se dar a partir da potencialização e de estímulos a criação, possibilitando que as instituições de ensino parem de burocratizar o uso das tecnologias por parte dos estudantes, o que limita drasticamente seu potencial.

Entretanto, o principal argumento desse texto é que o computador, as tecnologias digitais e a Internet são revolucionárias exatamente porque, sendo matéria prima digital, multiforme e de relativo baixo custo, podem ser reinventadas no quintal – podemos ser, ao mesmo tempo, produtores e consumidores. Mais do que isso, as mídias digitais oferecem infinito espaço para experimentações em diferentes níveis de realidade, seja programando o computador, editando filmes, fazendo robótica, construindo modelos computacionais ou elaborando sites na internet, com uma equação de custo fundamentalmente diferente (Blikstein; Zuffo, 2003, p. 05).

O artigo se posiciona a favor da educação como um instrumento de libertação, de engrandecimento da condição humana, de descoberta de nossas potencialidades e da tecnologia como grande fio condutor deste processo de mudança. Ainda é pontuado pelos autores o cuidado que se deve tomar com ideias de educação ao longo da vida, pois, segundo eles, as empresas têm conseguido influenciar nossos modelos formativos em busca de profissionais mais bem capacitados para suas exigentes fun-

ções. Quanto à EaD, Blikstein e Zuffo (2003) afirmam sua principal potencialidade está em poder mudar o jeito de aprender para que, entre outras coisas, o aprendizado seja mais inclusivo.

Sob a ótica da mídia-educação, percebe-se que, ao discutir a relação entre tecnologia (TIC), sociedade e educação, os autores dialogam com a dimensão Objeto de Estudo da mídia-educação, mais especificamente em seu aspecto relacional cultural. Outro ponto importante nessa relação se dá no posicionamento dos autores a favor da educação como instrumento de libertação tendo como grande fio condutor as TIC; podendo elas, inclusive, serem reinventadas por meio de programação computacional, edição de filmes, construção de modelos computacionais, elaboração de sites na internet. Ao fazerem isso Blikstein e Zuffo (2003) estabelecem relação com a educação para as mídias no viés da dimensão Expressivo-Produtiva, que por tantas vezes é negligenciado (FANTIN, 2006).

Documento 2 - Bibliografia: LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 1999.

O livro “Cibercultura”, de autoria do professor Pierre Lévy, é dividido em três partes que, por suas vezes, são subdivididas em dezoito capítulos. Trazendo de forma resumida, o autor tem como principal proposta pensar a cibercultura. A cibercultura é explicitada por ele como o conjunto de técnicas, de práticas, de atividades, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço. Ele propõe que nos mantenhamos receptivos em relação às novidades da comunicação, e que, ao mesmo tempo, tentemos compreendê-las. Na primeira parte, intitulada *definições*, Lévy (1999) apresenta ideias sobre os impactos culturais e sociais das novas tecnologias, fazendo uma descrição de alguns dos conceitos que fazem parte e sustentam a cibercultura. Analisando o desenvolvimento das técnicas e seus impactos nas sociedades, a participação ativa do ser humano na cibercultura torna-se uma necessidade.

Na segunda parte, proposições, o autor destaca as implicações culturais decorrentes da cibercultura. Nela

emanam considerações sobre a nova relação com o saber e seus consequentes desdobramentos na educação, na formação e na construção da inteligência coletiva. No capítulo “A nova relação com o saber”, é sinalizado o papel das tecnologias intelectuais, como favorecedoras de novas formas de acesso à informação e de novos estilos de raciocínio e de construção do conhecimento. Na terceira parte, problemas, o pesquisador ressalta críticas referentes a essa nova sociedade emergida a partir da cibercultura.

Nesse livro, Lévy (1999) relaciona principalmente questões que a mídia-educação compreende em suas dimensões de: Objeto de Estudo e de Instrumento operativo ao pensar a técnica. Sua principal preocupação se dá no âmbito cultura e social de análise das TIC, nos quais ele, inclusive, afirma a necessidade de participação ativa do ser humano na cibercultura, porém não negligenciando a importância de leitura crítica das TIC.

Documento 3 - Bibliografia: MAMEDES-NEVES, M. Ap. C; DUARTE, Rosália. O contexto dos novos recursos tecnológicos de informação e comunicação e a escola. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 29, n. 104 – especial, p. 769-789, 2008.

O artigo “O contexto dos novos recursos tecnológicos de informação e comunicação e a escola”, de autoria de Mamedes-Neves e Duarte (2008), analisa as tensões vividas pela escola face ao desenvolvimento tecnológico nas últimas décadas. Os autores utilizam como referências pesquisas que estudam modos de apropriação das TIC por crianças e jovens. São feitas distinções conceituais entre informação, comunicação, interação de colaboração, e também apontamentos de potencialidades das TIC no processo cognitivo da juventude contemporânea.

Mamedes-Neves e Duarte (2008) reconhecem a internet como um importante meio para obter a informação. Meio esse que vem ganhando destaque cada vez mais pelos jovens “de hoje em dia”, inclusive na construção de filtros educativos que são desenvolvidos pragmaticamente em função das mais variadas formas de uso (MAMEDES-NEVES; DUARTE, 2008):

Trata-se de uma relação mediada pela situação pessoal e pelas experiências de socialização vividas na família, escola, grupo de pares e assim por diante. Isso nos leva a crer que se trata de uma apropriação ativa, que lhes permite fazer uso produtivo dos conteúdos aos quais têm acesso (MAMEDES- NEVES; DUARTE, 2008, pp. 78-79).

Ao final do texto é reconhecido que a escola terá melhores condições de cumprir seu papel de escolarizar as novas gerações de nativos digitais se levar em conta na organização do currículo, nas práticas escolares e na escolha de métodos, formas de aprender que se enquadram nos paradigmas dos nativos digitais.

Reconhecendo e iniciando a articulação de seu raciocínio por meio da relação escola, desenvolvimento tecnológico e tensões sociais e educacionais, Mamedes-Neves e Duarte (2008) compreendem a necessidade de pensar as TIC em consonância com a história, o que remete à dimensão Objeto de Estudo, em sua representação relacional-cultural. Ao levantarem questões sobre os modos com que as crianças se apropriam das TIC, os pesquisadores apontam, indiretamente, para a importância do aspecto de leitura crítica – para eles as mensagens têm a capacidade de influenciar os sujeitos. Ao entenderem que as TIC podem potencializar, principalmente com a mediação dos professores, o processo de interação na construção do conhecimento, os autores se aproximam da dimensão Instrumental-operativa da mídia-educação em seu aspecto de suporte didático.

Documento 4 - Bibliografia: SANTOS, E. O. dos. Formação de professores e cibercultura: novas práticas curriculares na educação presencial. **Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 11, n. 17, p. 113-122, jan./jun., 2002

Por fim, o último artigo deste componente curricular, intitulado: “Formação de professores e cibercultura: novas prá-

ticas curriculares na educação presencial”. Escrito por Santos (2002), traz em sua essência a importância da interação no ciberespaço, evento chamado pela autora, assim como Lévy (1999), de cibercultura. Santos (2002) entende que:

Esse movimento contemporâneo exige, dos grupos/sujeitos e dos Estados, novas estratégias de democratização do acesso às novas tecnologias digitais, bem como políticas públicas que possibilitem a toda população uma educação para a autoria de novos conhecimentos e aplicações sócio técnicas. As novas tecnologias da informação não são simplesmente ferramentas a serem aplicadas, mas processos a serem desenvolvidos. Urge discutirmos novas formas de ensinar e aprender nesse novo tempo (SANTOS, 2002, p. 115).

Em linhas gerais, o artigo se dispõe a refletir a respeito da relação de aprendizagem e dos espaços de aprendizagem, que, com a ascensão das TIC, segundo Santos (2002), devem ser reformulados em busca da interatividade. Essa característica de raciocínio como destacada no artigo de Mamedes-Neves e Duarte (2009), pode ser interpretada pela análise mídia-educativa em consonância com a dimensão Instrumental-operativa e seu aspecto de suporte didático. A autora ainda complementa essa relação buscando a autonomia no processo de troca entre professores e educandos, afim de que os dois sejam entendidos como autores. Ao reconhecer que “[...] as novas tecnologias da informação não são simplesmente ferramentas a serem aplicadas, mas processos a serem desenvolvidos” (SANTOS, 2002, p. 115), inclusive por políticas públicas, a autora se posiciona em consonância com a dimensão de Objeto de Estudo das TIC, mais especificamente na relação Relacional cultural que as envolve.

Terminadas as análises dos referenciais bibliográficos pertencentes ao componente curricular obrigatório “Educação Online Reflexões e Práticas” foi possível a estruturação do seguinte quadro categorial:

Quadro 03: Análise bibliográfica geral do componente curricular Educação Online Reflexões e Práticas

Componente curricular obrigatório: Educação Online Reflexões e Práticas					
Documento Bibliográfico	CATEGORIAS				
	Dimensões da mídia-educação contempladas				
	Instrumental-operativa	Objeto de Estudo	Expressivo- -produtiva		
	SIM	SIM	SIM		
	SUBCATEGORIAS				
Aspectos das dimensões mídia-educativas contemplados					
Suporte Didático	Conteúdo (Forma de utilização)	Leitura Crítica	Relacional-Cultural	Produção/Criação (TIC)	
1	-	-	-	SIM	SIM
2	SIM	-	SIM	SIM	-
3	SIM	-	SIM	SIM	-
4	SIM	-	-	SIM	-
TOTAL	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM

Fonte: Dos autores

Quanto às dimensões da mídia-educação abordadas no componente estudado, há ênfase: i) Instrumental-Operativa, em seu aspecto de Suporte didático; ii) Objeto de Estudo, em seus aspectos de Leitura Crítica e Relacional-Cultural, iii) na dimensão Expressivo-produtiva a importância de se produzir/criar TIC aparece de maneira retraída. A partir das referências de Belloni (2001), Fantin (2006, 2012) e Rivoltella (2002) é possível afirmar que esse componente curricular apresenta potencialidades diante a necessidade de indissociabilidade dimensional posta pela mídia-educação.

Como é possível observar, as TIC são inseridas no currículo como propostas de formação dos discentes através da perspectiva disciplinar, ou seja, a temática aparece não relacional com o *corpus* do PPC. As aparições intencionais de formação para as TIC no PPC se resumem à importância de preparar os tutores e os professores para a educação midiaticizada ou para a relação com os discentes por intermédio do AVA, sendo esse também um ponto importante.

Os componentes curriculares se relacionados contemplam as três dimensões mídia-educativas, com ênfase nas dimensões Instrumental-operativa (suporte didático) e Objeto de Estudo (leitura crítica e relacional-cultural). Novamente destacando Belloni (2001), Fantin (2006, 2012) e Rivoltella (2002) pode-se compreender que tal

relação de indissociabilidade para se fazer mídia-educação, diante suas estratégias-objetivos, é indispensável.

Nesse viés, segundo Fantin (2006), a estruturação curricular a partir desses elementos pode contribuir para que a escola tenha um ponto de virada importante na sua relação cultural com as mídias/comunicação. Tal representação acaba por colocar o curso analisado em um cenário privilegiado se comparado com a realidade nacional das licenciaturas apontadas por Gatti e Barreto (2009). Segundo as autoras, são imensos os desafios frente à insipiência de componentes curriculares voltados para a educação das TIC nos cursos de formação de professores no Brasil, inclusive nos presenciais.

Nos cursos de Pedagogia presenciais o panorama tende a melhorar na relação entre componente curricular e ensino-aprendizagem para as TIC. Em pesquisa realizada, Fantin (2012) aponta que de 38 cursos de pedagogia investigados no Brasil, apenas 12 não apresentavam nenhum componente curricular próximo da temática mídia-educativa. Porém, na amostra, a maioria das disciplinas estabelecia relação forte com a dimensão Instrumental-operativa isolada. Esses dados revelam mais um ponto positivo apresentado pelo curso de Pedagogia da UFJF, se comparado, inclusive, com os presenciais, a ruptura com uma tendência ultrapassada – ou que pelo menos deveria ser – de instrumentalização das análises referentes às mídias/TIC.

Quanto aos pontos negativos, situando essa análise no plano de curricularização e referenciando-a em Fantin; Rivoltella (2012), as TIC aparecem nos escritos dos PPC pesquisado como mais uma variável a ser estudada, não como algo fundamental que hoje em dia faz o mundo e as pessoas se moverem. Entendemos que o PPC não confere o peso epistemológico que essa temática merece na sociedade contemporânea. As TIC ocupam centralidade na estrutura empírica real das atividades, instituições e relações culturais desse nosso momento histórico particular. Por peso epistemológico é feita referência justamente a essa posição ocupada por elas em relação à construção e circulação de conhecimentos na contemporaneidade.

Outro aspecto negativo diz respeito às organizações disciplinares fragmentadas por área de saber. Ainda segundo Fantin; Rivoltella (2012), a inserção como componente curricular da educação para as mídias na formação inicial tem suas limitações quanto às aprendizagens necessárias a respeito do uso das TIC na sociedade e nos ambientes educativos. Para a autora, é mais interessante uma abordagem interdisciplinar, que, inclusive, esteja contida no *corpus* do PPC. Um terceiro e último ponto se dá na aparição ainda tímida da dimensão Expressivo-Produtiva (Produção/Criação - TIC), pois, como aponta Fantin (2006), não se faz mídia-educação só com leitura crítica e uso instrumental das mídias, sendo necessário aprender a escrever com as linguagens da mídia.

Considerações finais

De modo geral, o texto demonstra que o curso de formação de professores estudado faz referências e prevê a educação para as TIC em seus documentos curriculares, principalmente por meio da oferta obrigatória de componentes curriculares. Sobre isso, muitos são os desafios postos na relação entre a mídia-educação e os cursos de formação de professores a distância, especialmente por se tratar de algo tão recente. Entretanto, pelo que aponta o curso de Pedagogia a distância da UFJF, considerando todas as ressalvas e limitações encontradas ao longo do trabalho, pode-se entender que as futuras gerações de professores formadas por esse curso estão sendo orientadas por um currículo que apresenta relações teórico-metodológicas com dimensões da mídia-educação.

Por um lado, o currículo construído a partir de componentes curriculares autônomos – sem relações com o *corpus* do PPC – é passível de críticas, pois sua configuração ignora as relações interdisciplinares e transversais do conhecimento. Porém, por outro lado, em países como o Brasil – onde ainda não foi assegurada a presença da educação para as TIC na formação inicial de professores – a perspectiva disciplinar autônoma, quando potencializa as múltiplas dimensões da mídia-educação como no caso, pode ser considerada uma importante estratégia de consolidação teórico-metodológica desse campo de formação.

Por fim, é importante frisar, novamente, que os componentes curriculares quando relacionados contemplam as três dimensões da mídia-educação – com ênfase nas dimensões Instrumental-operativa (suporte didático) e Objeto de Estudo (leitura crítica e relacional-cultural). Entretanto, a aparição da dimensão Expressivo-Produtiva (Produção/Criação - TIC) é bem tímida, sendo ela essencial na educação para a utilização das mídias como linguagem. Essa perspectiva insere-se numa pedagogia funcional com concepção alfabética e expressiva, fundamental em uma sociedade na qual as mais variadas redes sociais facilitam a emissão de informação em potencial. Assim, cabe destacar que uma abordagem que se pretende produtiva na educação para as TIC, seja no ensino presencial ou na EaD, deve se atentar às três dimensões da mídia-educação, tratando-as como mutuamente importantes.

Notas

1 Belloni (2001, p. 21), em uma primeira aproximação, define as TIC como o resultado da inter-ação de três vertentes técnicas: a informática, as telecomunicações e as mídias eletrônicas. Martins (2017, p. 05), de forma mais precisa, exemplifica as TIC como o rádio, a televisão, os computadores e suas combinações.

2 Por nativos digitais entendem-se os sujeitos que nasceram em meio ao avanço da cultura digital, definida por Fantin (2012) como o uso de códigos, linguagens e estratégias de comunicação, por vezes convergentes e centralizadas pela internet. É nessa cultura que emerge a importância do professor – podendo ser compreendido como um imigrante digital, pois teve seu nascimento pré-efervescência tecnológica – que estabelece relações e reflexões mídia-educativas, por mais que o domínio do artefato tecnológico, por vezes, não seja seu ponto mais forte.

3 Os ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) se constroem a partir de interfaces como chats, banco de dados, wikis links e correio eletrônico. Essas interfaces contribuem para que seja possível o desenvolvimento de experiências pedagógicas a distância, principalmente pela internet.

Referências

- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições70; 1977.
- BELLONI, M. L. **O que é mídia-educação**. Campinas: Autores Associados, 2001.
- _____. **Educação a distância**. 5ª Ed. Campinas: Autores Associados, 2008.
- BIANCHI, P. **Formação de professores e cultura digital**: Observando caminhos curriculares através da mídia-educação. Tese (Programa de pós-graduação em Educação Física), UFSC. Florianópolis, 2014.

- BLIKSTEIN, P; ZUFFO, M. As sereias do ensino eletrônico. In.: SILVA, M. (org). **Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa**. São Paulo, Edições Loyola, 2003.
- BRASIL, CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução CNE/CP nº 01 de 18 de fevereiro de 2002.
- _____. Resolução CNE/CP nº 02 de 19 de fevereiro de 2006.
- COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR – CAPES. **A Universidade Aberta do Brasil: O que é?** Disponível em: <<http://uab.capes.gov.br/index.php/sobre-a-uab/o-que-e>>. Acesso em 08 nov. 2016.
- FANTIN, M. **Mídia-educação: conceitos, experiências, diálogos Brasil-Itália**. Florianópolis: Cidade Futura, 2006.
- FANTIN, M; RIVOLTELLA, P. C. (orgs.). **Cultura Digital e Escola: Pesquisa e Formação de Professores**. Campinas: Papirus, 2012.
- FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam**. 22 ed. São Paulo: Cortez, 1988.
- GATTI, B. A; BARRETO, S. S. (orgs). **Professores do Brasil: impasses e desafios** – Brasília: UNESCO, 2009.
- GIRARDELLO, G; OROFINO, I. **Crianças, cultura e participação: um olhar sobre a mídia-educação no Brasil**. Comunicação, Mídia e Consumo, v. 9, p. 73-90, 2012.
- LAPA, A. B; BELLONI, M. L. Educação a Distância como Mídia-Educação. **Perspectiva, Florianópolis, v.30, n.1, 175-196, jan./abr. 2012**.
- LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 1999.
- MAMEDES-NEVES, M. Ap. C; DUARTE, R. O contexto dos novos recursos tecnológicos de informação e comunicação e a escola. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 29, n. 104 - Especial, p. 769-789, out. 2008.
- MARTINS, M. C. **Situando o uso da mídia em contextos educacionais**. Portal do MEC. Disponível em: <www.portaldoprofessor.mec.gov.br>. Acesso em: 07 de março. de 2017.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 31ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- PETERS, O. **Didática do ensino a distância: experiências e estágio da discussão numa visão internacional**. Trad. Ilson Kayser. São Leopoldo, RS: Ed. UNISINOS, 2010.
- QUARANTA, A. M. **Formação de professores de Educação Física na modalidade de Educação a distância: Experiências docentes no estágio supervisionado**. 2011. 207 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.
- RIVOLTELLA, P.C. **Media education: modelli, esperienze, profilo disciplinare**. Roma: Carocci, 2002.
- _____. Retrospectivas e Tendências da Pesquisa em Mídia-Educação no Contexto Internacional. In FANTIN, M.; RIVOLTELLA, P. C. (orgs.), **Cultura Digital e Escola: Pesquisa e Formação de Professores**. Campinas: Papirus, 2012, p. 17-30.
- SANTOS, E. O. dos. Formação de professores e cibercultura: novas práticas curriculares na educação presencial. **Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 11, n. 17, p. 113-122, jan./jun., 2002
- SILVA, Marco. **Sala de aula interativa**. Rio de Janeiro: Quartet, 2º ed. 2001.
- SUBTIL, M. J.; BELLONI, M. L. **Dos audiovisuais à multimídia: análise histórica das diferentes dimensões de uso dos audiovisuais na escola**. In: BELLONI, M. L. (org.) A formação na sociedade do espetáculo. São Paulo: Loyola, 2004.

Recebido em 18 de maio de 2017.

Aceito em 08 de agosto de 2017.