



FORMAÇÃO PEDAGÓGICA NA PANDEMIA: ESTRUTURA, MOTIVAÇÕES E DIFICULDADES

Patricia Jantsch Fiuza, Jonatan Santos Bereta,
Lilian Isana Gonçalves Rocha Oenning,
Maria Helena Machado Sorato, Paula Behenck Machado,
Vitoria Gabrielle Milioli

Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Campus Araranguá –
Laboratório de Mídia e Conhecimento – Programa de Pós-Graduação
em Tecnologias da Informação e Comunicação

1. Introdução

Pesquisa e investimentos públicos para o uso de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) na educação existem há mais de cinco décadas no Brasil. Foram vários projetos governamentais com o objetivo de inserir as TIC na educação, implementados a partir da década de 80, geralmente em parceria com as universidades públicas brasileiras (ALMEIDA, VALENTE, 2016; FIUZA, ROCHA, 2015; GIACOMAZZO, FIUZA, 2014). Recentemente, em março de 2020, com a pandemia mundial, ocasionada pela Covid 19, surgiram várias ações no Brasil, em todos os níveis desde o federal, estadual e municipal que restringiram as atividades presenciais de seguirem normalmente. A educação foi uma das áreas afetadas, onde desde escolas de ensino básico até cursos técnicos e de nível superior precisaram encontrar alternativas para o enfrentamento do distanciamento social determinado pelos decretos.

No estado de Santa Catarina, as aulas presenciais foram suspensas em todo o território a partir do decreto 509, de 17 de março de 2020, que declarou situação de emergência por causa da pandemia. As consequências indicaram a necessidade de um significativo aumento no uso de tecnologias na educação. No entanto, poucas alterações pedagógicas, de fato, puderam ser implementadas, visto a urgência em se realizar ações emergenciais de retomada da educação, que acabaram por ser mais experiências feitas por professores inexperientes no uso das tecnologias. Por outro lado, esse incremento no uso das TIC em atividades educativas fez emergir um debate acerca do processo ensino-aprendizagem mediado pelas tecnologias em todos os níveis de ensino, mas especialmente na educação básica, por ser uma área menos acostumada ao uso destes recursos.

Este trabalho apresenta as impressões de um grupo do Laboratório de Mídia e Conhecimento (LABMIDIA) composto por uma professora coordenadora do curso, um professor ministrante e mais quatro tutoras, além de mestrandas do Programa de Pós-Graduação em Tecnologias da Informação e Comunicação (PPGTIC) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), durante uma ação de formação de um grupo de

professores de uma rede municipal de educação. O curso de extensão foi proposto a partir da demanda da Secretaria de Educação do município, na busca de preparar, organizar e identificar iniciativas de educação remota (como chamado nos documentos federais) ou educação não presencial (como denominado nos decretos do estado de Santa Catarina), que se qualificam como intervenções inovadoras e capazes de promover a aprendizagem por intermédio da tecnologia.

2. Tecnologias interativas na sala de aula: atualizações das práticas docentes – edição emergencial – Mídias digitais na educação

O curso foi disponibilizado totalmente a distância no período de 13 de abril a 15 de maio de 2020, com uma carga horária de 20 horas, distribuídas conforme a estrutura apresentada na tabela 1. A plataforma *Moodle* foi a escolhida para a criação da sala virtual do curso, mas outras plataformas, tais como o *Google Classroom* também foram usadas nas atividades exigidas ao longo do curso. A equipe completa que conduziu a capacitação foi integrada por um coordenador institucional, um coordenador pedagógico, um professor conteudista, quatro tutores e equipe de suporte técnico e administrativo.

Para a exposição dos conteúdos, foram definidos quatro módulos, onde cada um era composto por um livro digital (ferramenta própria do Moodle, que contém textos, imagens, vídeos, links e arquivos indexados), atividades e recursos externos. Os participantes deveriam concluir a leitura dos livros digitais, além de realizar todas as atividades propostas para poder avançar nos módulos. Cada módulo, bem como os assuntos abordados nos livros, estão sumariamente expostos na tabela 1.

Tabela 1. Estrutura do curso

Módulos	Abordagens
Introdução	Apresentação do curso e roteiro de estudos, como utilizar o Moodle e seus recursos, canais de comunicação e funcionamento das tutorias.
Objetos digitais de aprendizagem	Conceitos e finalidades, como criar e utilizar, criação e manipulação de conteúdo digital.
Plataformas de ensino-aprendizagem	Conceitos e finalidades, como utilizar os recursos, redes sociais na educação, fazendo e gerenciando publicações.
EaD versus ensino remoto	Compreender a estrutura EaD, diferenciar EaD de ensino remoto, elaborar modelos e planos de ensino para o ensino remoto.
Avaliação final	Parecer dos participantes sobre o curso, atividade externa de conclusão, avaliação final e autoavaliação.

Fonte: Elaborado pelos autores (2021)

Cabe destacar que o curso foi estruturado para ser oferecido totalmente a distância com uma sugestão de cronograma para ser finalizado em duas semanas de atividades assíncronas. Entretanto, foi necessário ser prorrogado por duas vezes, tendo em vista as dificuldades que os participantes apresentaram com o uso das tecnologias propostas e também com a gestão do tempo de estudo.

3. Formação de professores

Com a pandemia decretada e a liberação de atividades não presenciais, as instituições ou redes de ensino para a realização das atividades remotas necessitaram de mudanças nas práticas pedagógicas, ou seja, o professor precisou de suporte pedagógico que fornecesse condições para atuarem nesse momento diferenciado. Infelizmente, muitos não estavam capacitados à inserção de atividades não presenciais e da utilização de metodologias para esse processo de ensino, devido à sua formação profissional inicial que não lhes propiciou tal habilidade. Na visão de Almeida e Valente (2016), para a apropriação pedagógica das mídias e da utilização das TICs, há a necessidade de serem oferecidas oportunidades aos profissionais da educação.

Uma crescente preocupação se apodera das instituições de educação e em especial dos professores. Encontrar caminhos para continuar o processo de construção do conhecimento, bem como achar formas de facilitar o acesso aos recursos didáticos e tecnológicos, era visto como base para dar continuidade ao ano letivo.

A utilização produtiva das TIC, em contexto de sala de aula, exige que os professores adquiram competências técnicas e pedagógicas, associadas a um forte sentido de desenvolvimento profissional e interesse em inovar, assumindo-se como prioritária a aposta em formação contínua (FORTE; MESQUITA, 2020).

Para Santos et al. (2012), a formação docente precisa ser uma ação contínua, contextualizada, significativa, coletivizada, partilhada e articulada nas diversas instâncias institucionais. Nesse sentido, é fundamental uma formação continuada do docente e nesse cenário indefinido que a pandemia trouxe, a formação se insere, como uma necessidade inerente à própria natureza dinâmica e contraditória do fazer pedagógico. Dessa forma, as ações de formação devem se aproximar dessa nova prática e da multiplicidade de aspectos que a caracterizam.

Formar professores que não estavam acostumados ao uso das tecnologias no contexto pedagógico, em um curso no formato totalmente a distância foi um grande desafio, não só para a equipe do LABMIDIA, como também para a equipe da Secretaria de Educação do município e dos próprios professores. Sentimentos variados de incerteza, medo, alegria e surpresa foram presentes nas atividades, pois um novo modelo precisou surgir para dar conta das restrições determinadas pela pandemia. Não há vergonha em ser intimidado pelas transformações nos avanços da tecnologia. A mudança na mentalidade de um professor para abraçar a tecnologia como uma ferramenta de

ensino é onde acontece a diferença entre manter as velhas formas de ensino e entrar em um novo mundo de educação (FRANCO-MADRIGAL, 2016).

Bereta (2021) ressalta que apesar do programa de formação descrito anteriormente apresentar uma aparente resistência de muitos professores quanto à utilização de tecnologias digitais no contexto escolar, essa reação pode não ser uma resistência propriamente dita, mas sim o reflexo da ausência de habilidades para o uso das TIC, especialmente as digitais.

Considerando que o novo cenário de inovação tecnológica na educação pede uma postura renovada do professor, com papel de orientador e mediador das aprendizagens dos estudantes, acima de tudo um guia, que explora o sentido crítico em tudo o que o estudante aprende (BENTO, LENCASTRE e PEREIRA, 2018 apud ARAÚJO E RAMOS, 2020). É salutar entender que as tecnologias digitais não substituirão ou diminuirão a importância do papel e função do professor, mas sim que elas servem como ferramentas importantes para aproximar o ensino formal das novas gerações e ampliar e intensificar o processo de aprendizagem.

4. Tutor em curso a distância: conceitos, características e função

Com o intuito de auxiliar a Secretaria de Educação do município e em particular os professores dessa rede de ensino, a equipe do LABMÍDIA ministrou um curso contando com o auxílio de quatro (04) tutores, para auxiliarem os cursistas em suas dificuldades. Todos eram alunos de mestrado e com bastante experiência no uso das tecnologias no contexto educacional. O tutor, como parte primordial em um curso não presencial, fornece apoio aos envolvidos. Como já definiam Sarmet e Abrahão (2007), o papel do tutor é mediar a interação entre os instrutores, os alunos e as instituições, bem como atender às diferentes demandas dos alunos.

Os tutores tiveram como finalidade principal orientar no processo de aprendizagem dos cursistas, assegurando o cumprimento dos objetivos de ensino e até sugerindo fontes adicionais, quando necessário, já que entre suas habilidades precisa demonstrar a capacidade de gerenciar e fazer a gestão de sua equipe de cursistas, tendo domínio sobre o conteúdo e competências de comunicação e de mediação (SARMET e ABRAHÃO, 2007).

Nos Referenciais de qualidade do MEC para educação superior a distância (MEC, 2007, p.21), a definição de tutor está assim descrita: “[...] um dos sujeitos que participa ativamente da prática pedagógica. Suas atividades desenvolvidas a distância e/ou presencialmente devem contribuir para o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem e para o acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico”. Neste documento, a função do tutor ainda é classificada de duas formas, o tutor presencial, que atende estudantes em um polo de ensino, que é um local físico devidamente credenciado junto ao MEC e o tutor a distância, que pode estar distante geograficamente do aluno, pois exerce o seu trabalho via ambiente virtual de ensino e aprendizagem.

No caso do curso aqui relatado, as tutoras exerceram suas atividades totalmente a distância via Moodle, o AVEA adotado, visto que naquele momento (abril de 2020) a pandemia assim exigia essa metodologia.

Konrath *et al.* (2009, p. 5) citam algumas características específicas necessárias para que os tutores desenvolvam um bom trabalho, sendo elas: “dinamismo, criticidade, capacidade de interagir e propor interações entre os alunos, conhecimento e habilidade com as novas tecnologias de informação e comunicação”. Outro fato importante para as autoras é que professores e tutores sejam aptos conhecendo os fundamentos da plataforma EaD e modelos de tutoria existentes.

5. Relato de experiência da tutoria

Diante do que foi mencionado anteriormente, neste tópico serão apresentados aspectos do curso sob a perspectiva das tutoras. A partir da análise das observações e relatos das experiências vividas durante o acompanhamento dos professores cursistas, algumas reflexões são levantadas.

Tabela 2. Distribuição dos participantes por tutor

Tutor	Grupo de Professores	Quantidade de inscritos	Nunca participaram ou desistiram	Concluintes
Tutor 1	A – E	47	15	32
Tutor 2	F - M	46	17	29
Tutor 3	N - Z	59	31	28
Tutor 4				
		152	63	89

Fonte: Elaborado pelos autores (2021)

Em relação à distribuição dos participantes por tutor, o grupo de professores pelo qual a tutora 1 (T1) foi responsável tinha 47 participantes, com nomes que iniciavam com letras de A a E, dos quais 32 finalizaram o curso. O grupo da tutora 2 (T2) abrangeu 46 cursistas, cujos nomes com iniciais das letras de F a M, dos quais 29 concluíram as atividades. As tutoras 3 e 4 (T3 e T4) começaram com professores em que os nomes iniciam com letras de N a Z, tendo ocorrido a inclusão de novos cursistas durante o processo, outros de faixa nominal diferentes. Assim, tiveram (T3 e T4) 59 cursistas sob a tutoria, sendo que destes 28 completaram o curso até o final, ou seja, conseguiram terminar todas as atividades e receberam o certificado. Alguns cursistas

se cadastraram no curso, mas, infelizmente, não realizaram nenhuma atividade ou assistiram ao longo do módulo.

Quanto ao perfil dos cursistas, T1 afirma que desde o início do curso notou que a maioria dos professores tem uma grande dificuldade em usar as tecnologias. Para ajudar o educador, foram feitos tutoriais em vídeo mostrando como entrar na plataforma do programa. Os professores entravam em contato para tirar dúvidas. Citavam o fato de não terem muito contato com as tecnologias e não terem conhecido esse tipo de plataforma enquanto cursavam o ensino superior. Apesar das dificuldades, eles se mostraram muito esforçados, buscavam a tutoria através do fórum de dúvidas ou pelo whatsapp para sanar os problemas e realizar as atividades. Uma que gerou mais dúvidas, foi com os sites Kahoot e Mentimeter, mas também foi uma das ações de que mais gostaram de terem experimentado, por ser algo diferente e interativo.

O T2 descreve um grupo bem eclético, com professores que dominavam as tecnologias apresentadas, mas outros que não conheciam absolutamente nada. As primeiras atividades foram realizadas com facilidade, mas na medida em que o curso avançava percebiam-se as dificuldades de alguns. O maior obstáculo encontrado entre os cursistas foi a falta de utilização das tecnologias em sala de aula, o exercício da prática, pois "só aprendemos quando utilizamos" (Cursista 1). Muitos possuem redes sociais, usam ferramentas como whatsapp para se comunicar, contudo, não integram as tecnologias como ferramenta de trabalho. Lembrou o relato de uma cursista: "Não consigo fazer esta atividade, o que é isso" (Cursista 2)? Outras confessaram solicitar ajuda dos filhos ou colegas de profissão para executar as atividades. O acesso à internet foi um problema evidente durante o curso, pois muitos não tinham rede domiciliar, utilizavam somente o acesso por meio do celular. Isso foi observado durante as atividades com sites como o Kahoot e Mentimeter, que geraram mais dúvidas e a necessidade de procurar ajuda ao desenvolvê-las. Apesar das dificuldades, ficou claro a vontade de aprender e de usar novas plataformas e tecnologias em sala de aula.

O T3 destaca que seu grupo foi bem diverso, com pessoas que não encontraram nenhum tipo de adversidade para fazer as atividades, enquanto outras estavam em um ritmo mais lento e precisavam de mais suporte. As mensagens que respondeu eram de dúvidas, reclamações por não conseguirem fazer a atividade, vontade de aprender e persistência. Embora nunca tenham visto certas ferramentas, estavam engajadas e felizes pela oportunidade, enquanto outras pessoas se queixavam nunca ter visto determinada ferramenta e diziam que não conseguiriam aprender sem que tivessem um tutor presencial. Houve os que se empenharam e enviaram iniciativas muito boas e também os que estavam dedicados a aprender com o curso, corrigir, refazer e tentar novamente.

Segundo T4, durante o curso alguns professores entraram em contato para obter maiores informações de como realizar alguma das atividades, uma vez que não conheciam as ferramentas apresentadas. Foi necessário contato com o cursista para repassar eventuais defasagens, auxiliando-os para o entendimento de como proceder. Ela observou uma maior dificuldade por parte dos cursistas em desenvolver as ativida-

des no aplicativo Google Sala de Aula, sendo este módulo o que determinou a falta da conclusão por alguns. Sobressai o interesse e a vontade deles em aprender e utilizar as tecnologias e ferramentas, principalmente pelo momento diferenciado que estavam passando devido à pandemia provocada pelo coronavírus.

No que se refere às impressões gerais das tutoras, T1 salientou que por meio dessa tutoria foi possível notar a dificuldade que os professores tinham em empregar novas plataformas e tecnologias, porém a maioria possuía muita vontade em aprender para aproveitar em suas aulas. Considera muito importante estas observações, porque os docentes buscavam o auxílio para entender melhor as atividades, buscando conseguir finalizar e concluir o curso. A T2 ressaltou a necessidade de investimentos em equipamentos, treinamento e capacitação permanente dos professores, tendo em vista a constante mudança que as tecnologias promovem diariamente. Esta nova geração, que é conhecida como “Z”, de crianças nascidas no início de 2000, ao longo do advento da internet e do crescimento das novas tecnologias digitais (smartphones, videogames, aplicativos para celulares, entre outros).

Já T3 acompanhou o trabalho dos professores em cada etapa do curso, checando o envio das tarefas, solicitando alterações quando necessário, marcando a tarefa como finalizada, para que eles pudessem passar para a seguinte, bem como atividades incompletas, arquivos que não haviam sido enviados. Procurou auxiliar, encorajar e engajar os professores a cumprirem cada uma delas, para finalizarem o curso.

Por sua vez, T4 relatou que alguns cursistas solicitaram mais tempo para estudarem os materiais e realizarem as atividades, já que não conseguiam avançar e encerrar no prazo estipulado inicialmente. Diante desse entrave, por parte dos cursistas, foi necessário expandir o tempo para conclusão. Para ela, esse curso foi muito importante para os envolvidos, devido ao isolamento social, que direcionou a educação presencial para a educação não presencial, e requereu dos profissionais da educação uma maior percepção e engajamento em utilizar as tecnologias na sua prática escolar.

6. O que dizem os professores cursistas

Os resultados que serão apresentados a seguir foram coletados por meio de questionários antes, durante e após a conclusão da capacitação dos professores, através de formulários digitais. A amostra compreende dados de 152 professores que realizaram a inscrição para o curso, provenientes de 175 professores concursados no município.

Dos 152 professores de diferentes níveis de ensino, que fizeram a inscrição, 89 realizaram todas as atividades propostas e concluíram o curso com êxito, representando 58,55% do grupo. Os demais finalizaram apenas parte do programa em virtude do prazo. De forma geral, o programa indicado teve um ótimo aproveitamento pelos participantes obtendo um índice de satisfação geral de 4,19 em uma escala de 0 a 5.

Foi aplicado um questionário a fim de identificar o perfil dos professores, suas relações com as tecnologias digitais e suas percepções sobre o uso destas no ensino. Como resultado, os participantes eram em sua maioria um público feminino (88,23%), com idade acima dos 30 anos (98%) e mais de 15 anos de magistério (96,39%), com suas formações acadêmicas ainda nos anos 90, que lecionam do 1º ao 9º ano do ensino fundamental (88,24%).

Quando questionados antes do curso sobre o emprego das TICs na educação, suas práticas e familiaridades para com as tecnologias digitais, 64% dos cursistas afirmaram não ter preparo suficiente para o uso de tecnologias digitais para suas aulas e 61,95% se consideravam inaptos para adaptar o ensino para a forma remota durante a pandemia, alegando falta de habilidades em relação às tecnologias digitais. De outro modo, 99% dos participantes alegaram depender de suporte, sendo as principais fontes de suporte amigos e familiares (85%), colegas de trabalho (80%) e vídeos na internet (95%). Dos 99% que garantiram depender de suporte, 19,8% disseram ter muito receio de utilizar tecnologias digitais para as aulas.

Ao longo do curso, durante os módulos, alguns questionários foram aplicados para monitorar a compreensão e aplicabilidade das tecnologias no contexto escolar dos participantes, visto que estas iriam ser utilizadas para as atividades no ensino não presencial. Apenas 15,3% mencionaram empregar algumas das tecnologias trabalhadas ao longo do curso em determinado momento durante os anos de magistério e 79,59% disseram que conhecem, mas nunca utilizaram um ambiente virtual de ensino. Quando indagados sobre o uso de TICs na educação, os participantes foram unânimes em assegurar a importância e necessidade de formação, onde 53,8% afirmaram buscar capacitação para melhor conhecer as tecnologias para as aulas.

Por fim, os participantes relataram dificuldades com algumas ferramentas propostas por serem em Inglês, além de problemas com algumas atividades e do ritmo do curso ser acelerado. Também tiveram ideias para melhor produção de conteúdo, de gravação de vídeos, uma melhor compreensão do uso das redes e mídias sociais para a educação, e as diversas possibilidades no meio digital.

7. Considerações finais

O curso foi feito em caráter emergencial para os professores da rede municipal, abordando os ambientes virtuais de aprendizagem, objetos virtuais de aprendizagem e plataformas interativas. Quanto à contribuição para esses professores, de modo geral, foi muito positiva, segundo relato dos próprios professores, pois o curso facilitou a utilização das tecnologias: “O curso contribuiu para que eu pudesse me esforçar mais, buscasse aprender sobre algumas ferramentas tecnológicas que eu considerava difícil de utilizar” (Cursista 3). Outro participante ainda descreveu que “o curso foi de grande valia à minha vida profissional, pois pude aprender e manusear com as plataformas e assim proporcionar um aprendizado digital *maravilhoso*” (Cursista 4). Além disso, foi citado que as ferramentas aprendidas poderão ser motivadoras aos estudos, “o curso

me possibilitou conhecer possibilidades de trabalhar com meu *aluno, utilizando diferentes objetos de aprendizagem que irão motivá-los quanto à construção do conhecimento*” (Cursista 5).

Assim, uma das ações do LABMIDIA, acerca da formação continuada de docentes, foi rapidamente adaptada para a oferta na modalidade a distância, visando à preparação dos professores do município em questão. Também oportunizou ao mesmo tempo a vivência de alunos no processo de uso das TIC, visto serem participantes de uma proposta de capacitação totalmente on-line, bem como a experiência de professores, pois o trabalho final do curso foi a proposição de um plano de aula com o uso dos recursos aprendidos em atividades e práticas pedagógicas.

Quanto às possíveis melhorias a serem feitas no curso, a mais citada foi quanto ao tempo disponível para realizar o curso e quanto ao retorno das atividades. Uma alternativa para esses problemas, seria a realização de um novo curso mais longo, uma vez que naquele momento os professores participantes tinham uma data limite para iniciar as aulas para o ensino emergencial. De modo geral, os professores participantes conseguiram conhecer as diversas plataformas, objetos e tecnologias disponibilizadas por meio da experiência de uso, o que contribui não só para poderem decidir pela adoção ou não destas nas suas propostas de aula como também entender como o aluno se sente durante o uso das mesmas. Um dos destaques dado por um dos professores foi “o curso ampliou minha visão de mundo, deixando o comodismo de lado, sabendo que tenho em minhas mãos ferramentas e recursos tecnológicos poderosos que facilitam o processo de *aprendizagem*” (Cursista 6).

No que diz respeito ao LABMIDIA e ao processo de formação de novos pesquisadores, o projeto envolveu alunos de graduação e pós-graduação da UFSC e permitiu, também, que a universidade contribuísse na comunidade local por meio de um projeto de extensão num momento tão sensível como a pandemia, que interferiu na vida de todas as pessoas, especialmente alunos e professores, foco deste trabalho.

Referências

- ALMEIDA, M.; VALENTE, J. Políticas de tecnologia na educação brasileira: histórico, lições aprendidas e recomendações. CIEB Estudos # 4, 2016. Disponível em: <http://www.cieb.net.br/wp-content/uploads/2016/12/CIEB-Estudos-4-Politicas-de-Tecnologia-na-Educacao-Brasileira.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2020.
- ARAÚJO, A.; RAMOS, A. Integração de PBL e gamificação no ensino superior: perspectiva do professor que viveu a experiência. In: 5º Encontro sobre Jogos e Mobile Learning (EJML), Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra, 2020, p. 156-163.
- BERETA, J. S. Competências digitais para a educação: mapeamento e aplicação web com base em um estudo de caso. Graduação em Tecnologias da Informação e Comunicação, Universidade Federal de Santa Catarina, campus Araranguá. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/223911/TCC_JonatanBereta_vfdc.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 23 jun. 2021.

FIUZA, P. J.; ROCHA, C. J. L. Tecnologias na educação de jovens e adultos: uma experiência com o uso dos tablets educacionais. In: TISE XX Congresso Internacional de Informática Educativa. Anais do XX Congresso Internacional de Informática Educativa, Santiago, Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Físicas y Matemática, v. 11, 2015, p. 633-637.

FORTE, D.; MESQUITA, D. Contributo das tecnologias de informação e comunicação para a inovação pedagógica e curricular: os olhares e as experiências dos professores de três agrupamentos de escola em Portugal In: 5º Encontro sobre Jogos e Mobile Learning (EJML), Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra, 2020, p. 156-163.

FRANCO-MADRIGAL, M. Teacher perspectives in using technology to support english learners. [Dissertação]. California State Polytechnic University, Pomona, 2016.

GIACOMAZZO, G. F. e FIUZA, P. J. A implantação do tablet educacional na perspectiva dos professores. Revista Tecnologias na Educação, ano 6, n. 11, dez. 2014. Disponível em: <http://tecedu.pro.br/wp-content/uploads/2015/07/Art1-ano6-vol11-dez-2014.pdf>. Acesso em: 22 mai. 2020.

KONRATH, M. L. P.; TAROUCO, L. M. R.; BEHAR, P. A. Competências: desafios para alunos, tutores e professores da EaD. Revista Novas Tecnologias na Educação (RENOTE), v. 7, n. 1, 2009. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/renote/article/view/13912/7819> Acesso em: 22 mai. 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Referenciais de qualidade para educação superior a distância, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf> Acesso em: 22 mai. 2021.

MORAES, M.C. Informática Educativa no Brasil: uma história vivida, algumas lições aprendidas. Revista Brasileira de Informática na Educação, n. 1, set. 1997, p. 19-44.

SANTA CATARINA. (2020). Decreto 509, de 17 de março de 2020. In: Adoção progressiva de medidas de prevenção e combate ao contágio pelo coronavírus (covid-19) nos órgãos e nas entidades da administração pública estadual direta e indireta e estabelece outras providências.

SANTOS et al. Educação a distância, inovação e práticas pedagógicas: trajetórias da formação docente no ensino superior. In: FIUZA, Patricia Jantsch; GIACOMAZZO, Graziela Fátima; ZANETTE, Elisa Netto (org.). Tecnologias e inovações nas práticas: trajetórias e experiências. Jundiaí: Paco Editorial, 2012.

SARMET, Maurício Miranda; ABRAHÃO, Júlia Issy. O tutor em educação a distância: análise ergonômica das interfaces mediadoras. Educação em Revista, n. 46, 2007, p. 109-141.

TOLEDO, Priscilla Bassitt Ferreira. O comportamento da geração Z e a influência nas atitudes dos professores. In: IX Simpósio de excelência em gestão e tecnologia. Rezende: Associação Educacional Dom Bosco, 2012. Disponível em: <https://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos12/38516548.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2021.

Educomunicação em tempos de pandemia Formação pedagógica na pandemia



Patricia Jantsch Fiuza. Doutora (2012) e Pós-doutora (2013 e 2020) em Psicologia pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFRGS. Mestra em Engenharia de Produção (2002) e graduada em Psicologia em 1997 pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Atualmente, é professora adjunta da UFSC campus Araranguá nos cursos de Fisioterapia e Tecnologias de Informação e Comunicação e do Programa de Pós-graduação em Tecnologias da Informação e Comunicação na linha de pesquisa em Tecnologia Educacional. É pesquisadora associada dos grupos de pesquisa em Psicologia Comunitária (GPPC-UFRGS), em Mídia e Conhecimento (GPM & C UFSC) e no grupo de pesquisa interdisciplinar em Educação e Cultura Digital (EduC-Digital-UNESC). Trabalha com os temas da psicologia do trabalho e organizacional, bem-estar e qualidade de vida na Infância e Adolescência, Educação a Distância e Tecnologias Digitais na Educação.



Jonatan dos Santos Bereta. Pós-Graduação lato sensu em docência para a educação profissional pelo Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC). Faz parte do grupo de pesquisa do LabMídia da UFSC (Araranguá). Atuou como pesquisador no projeto L'accès à l'information et sa compréhension da Universidade do Quebec a Montreal (UQAM) no Canadá em 2019. Bacharel em tecnologias da informação e comunicação pela UFSC. Possui graduação em gestão de recursos humanos pela Uniftec. Atua como microempresário, na consultoria em gestão da informação, treinamentos profissionais e desenvolvimento de aplicações digitais. Tem experiência nas áreas de administração com ênfase em consultoria empresarial, administração de pessoas e educação profissional e desenvolvimento web.



Maria Helena Machado Sorato é mestranda no Programa de Pós-Graduação em Tecnologia de Informação e Comunicação (PPGTIC), na linha de pesquisa tecnologia educacional na UFSC. Possui especialização em Ciências da Natureza e em coordenação pedagógica. Graduação em licenciatura em Ciências e habilitação em Matemática pela Fundação Educacional de Criciúma (1993). Atualmente, é assistente técnica-pedagógica (coordenação) na rede estadual de ensino de Santa Catarina. Tem experiência na área de educação, com ênfase em tecnologia educacional, planejamento e projetos educacionais.



Vitoria Gabrielle Miliolli é mestranda no Programa de Pós-Graduação em Tecnologia de Informação e Comunicação (PPGTIC), linha de pesquisa tecnologia educacional pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Licenciada em Química pelo Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC).

Educomunicação em tempos de pandemia Formação pedagógica na pandemia



Paula Behenck Machado é formada em Letras pela Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC). Atualmente, é mestranda no Programa de Pós-Graduação em Tecnologia de Informação e Comunicação (PPGTIC), linha da tecnologia educacional pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).



Lilian Isana Gonçalves Rocha Oenning. Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Tecnologia de Informação e Comunicação (PPGTIC), na linha de pesquisa tecnologia educacional pela UFSC. Graduada em artes visuais pela UNESC, pedagogia pela UNINTER, especialista em arte educação e metodologia de ensino, educação e direitos humanos e redes de proteção social pela Unisul. Formada em gestão escolar e arteterapia pela Faculdade São Fidelis. Já atuou como secretária de educação, esporte, cultura e turismo e na secretaria de Ação Social na Prefeitura de Meleiro. Atualmente, exerce a função de professora titular da disciplina de Artes na Escola de Educação Básica Municipal Ines Tonelli Napoli/Meleiro (SC).