

FORMAÇÃO DOCENTE PARA O ENSINO SUPERIOR MEDIADO POR TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: PERSPECTIVAS TEÓRICO- METODOLÓGICAS DO LABORATÓRIO DE NOVAS TECNOLOGIAS - LANTEC/CED/UFSC

Marina Bazzo de Espíndola¹, Nilza Godoy Gomes², Graziela Gomes Stein Teixeira³, Jéssica Schiller⁴, Carla Cristina Dutra Búrigo⁵, Patrícia Barbosa Pereira⁶, Mirian Espindula⁷

¹UFSC/CED/MEN/LANTEC/marina@ced.ufsc.br

²UFSC/CED/LANTEC/nilzago@gmail.com

³UFSC/CED/LANTEC/grazisteintex@hotmail.com

⁴UFSC/CED/LANTEC/jessicafsc@gmail.com

⁵UFSC/CED/LANTEC/carla.burigo@ufsc.br

⁶UFSC/CED/LANTEC/patricia2708@gmail.com

⁷UFSC/CED/LANTEC/mizinha_190@yahoo.com.br

Resumo:

Este trabalho apresenta a experiência do Laboratório de Novas Tecnologias (LANTEC), do Centro de Ciências da Educação (CED) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), construída em parceria com os coordenadores dos cursos de licenciaturas oferecidos na modalidade de Educação a Distância (EaD) pela UFSC e o Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB), a partir da proposta de formação continuada para a equipe docente diretamente envolvida com a formação de professores para a educação básica. O Núcleo de Formação do LANTEC/UFSC orienta sua prática pela perspectiva da pesquisa, desenvolvimento e avaliação, embasada nos referenciais teóricos: da mídia-educação como perspectiva teórica que sustenta a formação docente BELLONI, (2001, 2002); (LAPA; BELLONI, 2012); da abordagem do Conhecimento Tecnológico-Pedagógico do Conteúdo (KHOELE; MISHRA, 2008) e da perspectiva da Aprendizagem pela Prática do Design (BANNAN-RITLAND, 2008). Com este texto procura-se despertar algumas reflexões no sentido de superar uma formação docente instrumental a caminho de uma formação contextualizada e promotora de transformações pedagógicas no ensino superior mediado por Tecnologias de Informação e Comunicação.

Palavras-chave: Educação a Distância; formação docente no ensino superior; Tecnologias de Informação e Comunicação.

Abstract :

This paper presents the experience of the Laboratory of New Technologies (Laboratório de Novas Tecnologias - LANTEC), of the Center of Educational Sciences (Centro de Ciências da Educação - CED) at the Federal University of Santa Catarina (Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC), built in partnership with the coordinators of undergraduate courses offered in distance education mode by UFSC and Open University of Brazil (Universidade Aberta do Brasil - UAB) program. The Training division of this laboratory directs your practice from the perspective of research, development and evaluation, based on the theoretical frameworks: the media education BELLONI, (2001, 2002; LAPA; BELLONI, 2012); the approach of Technological Pedagogical Content Knowledge (KHOELER; MISHRA, 2008) and the perspective of Learning by Design (BANNAN - RITLAND, 2008). This text intend to promote some reflections in order to overcome an instrumental teacher training on the way to a contextualized training which foment pedagogical changes in higher education.

Keywords: Distance Education; teacher training in higher education; Technology to Information and Communication.

1. O Contexto de trabalho do LANTEC

O Laboratório de Novas Tecnologias (LANTEC) é o laboratório de multimídias do Centro de Ciências da Educação (CED), da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), que tem por finalidade desenvolver ações de ensino, pesquisa e extensão relacionadas às Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e apoiar os professores desse e dos demais centros de ensino ligados à formação de professores no que se refere à orientação pedagógica, à reflexão e produção de conhecimento e à infraestrutura tecnológica.

A especificidade de um laboratório de novas tecnologias dentro de um Centro de Ensino como o de Educação caracteriza-se pela perspectiva humanista e social dada à abordagem das tecnologias contemporâneas. Na finalidade do CED de formar professores de todos os níveis de escolaridade, a integração de Tecnologias de Informação e Comunicação no ensino deve pressupor uma apropriação criteriosa desses recursos na prática docente. Dessa forma, as ações educativas com o uso de TIC, precisam ser orientadas por objetivos pedagógicos que almejem a formação de sujeitos capazes de um uso consciente dos recursos tecnológicos para sua emancipação, tanto na recepção quanto na autoria.

Entende-se que a inovação tecnológica repousa na questão da inovação pedagógica, na qual se busca não a midiaticização de conteúdos, mas repensar as metodologias e práticas de ensino e de aprendizagem. Assim, além da integração dos meios tecnológicos como ferramentas pedagógicas, as TIC também devem ser assumidas como objeto de estudo, assegurando sua apropriação crítica nos espaços de ensino, bem como a participação dos profissionais e teóricos da educação no desenvolvimento dos caminhos das tecnologias educacionais.

Para isso, as ações desenvolvidas no LANTEC procuram articular teoria e prática. Para além de um espaço propício para a experimentação e a produção de

materiais didático-pedagógicos realizados com o uso de TIC, o LANTEC procura promover um espaço adequado para a reflexão crítica e pesquisa, e também a formação permanente de seu quadro de professores, alunos, servidores e outros profissionais envolvidos nos projetos em que atua.

Para isso, as atividades do LANTEC estão ancoradas na perspectiva de pesquisa e desenvolvimento em três dimensões: a formação, a avaliação e a criação e o desenvolvimento de materiais didáticos. Essas dimensões compõem os núcleos deste laboratório e sua estrutura de gestão interna (Vide Figura 1- Núcleos do Laboratório de Novas Tecnologias). As ações destes Núcleos são conduzidas de forma interdependente e articulada com a pesquisa e a produção de conhecimento, contexto em que se coloca um espaço educativo universitário.

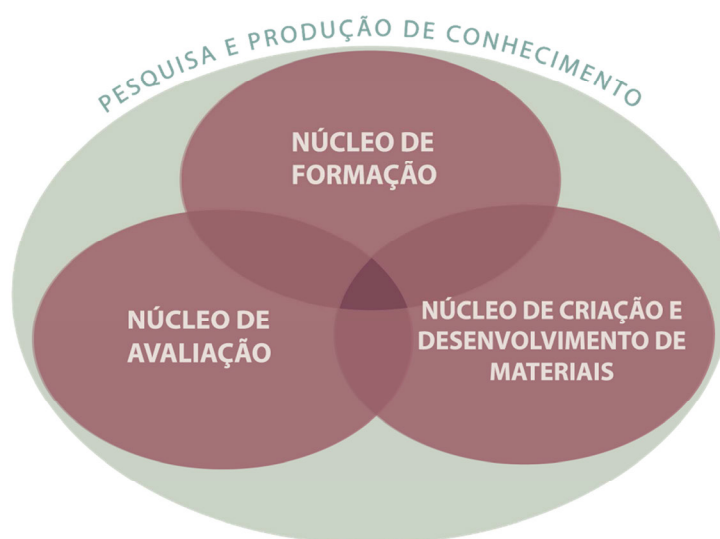


Figura 1. Núcleos do Laboratório de Novas Tecnologias - LANTEC/CED/UFSC

Neste contexto, o Núcleo de Formação foca suas atividades na formação inicial e continuada de professores e profissionais para, com, e sobre, o uso de TIC, e permeia todo o trabalho realizado nesse Laboratório. Procura promover um olhar diferenciado, a partir do campo da educação, de seus princípios e fundamentos, para a apropriação da tecnologia nos processos de ensino e de aprendizagem. Consiste também em um espaço de experimentação de propostas formativas, embasadas em teorias desenvolvidas no campo da educação e da tecnologia educacional.

Entendemos que a docência no ensino superior em contextos mediados pelas TIC enfrenta uma série de desafios, entre os quais: uma prática pedagógica que requer a apropriação tecnológica, o repensar das antigas práticas e o desenvolvimento de novas formas de ensinar; um compartilhamento da docência e formação planejada para atender as especificidades de cada curso, bem como a natureza de cada área de conteúdo. Neste artigo busca-se focar as perspectivas

teórico-metodológicas em que o Núcleo de formação do LANTEC ancora-se para a superação destes desafios.

2. Concepções teórico-metodológicas do núcleo de formação

Um dos espaços privilegiados para a utilização das TIC no processo de formação é a Educação a Distância (EaD). Nessa modalidade de ensino parte-se do processo educativo mediado pelas TIC. Enquanto no modelo presencial o professor pode ou não utilizar as TIC na sua prática pedagógica, na EaD há uma maior presença destas tecnologias, pois na maioria dos cursos tem-se, por exemplo, a utilização dos ambientes virtuais de ensino e de aprendizagem. A EaD coloca-se, então, como um espaço favorável para a discussão da relação educação e mídias, pois apresenta um desafio ainda maior aos estudantes e professores que dependem das TIC para aprender e ensinar. Compreender a EaD como uma modalidade significa situá-la, a partir do campo da Educação, como um modo de ensinar e de aprender submetido aos mesmos princípios teóricos que orientam qualquer proposta educativa.

O Núcleo de Formação do LANTEC, tem como sua responsabilidade a formação de professores na modalidade à distância por meio da realização de uma coordenação pedagógica nos cursos de licenciaturas de EaD oferecidos pela UFSC. O Núcleo visa atender especificamente às demandas contidas na dimensão da Formação, preparando todos os envolvidos - desde professores, estudantes, professores tutores, técnicos e profissionais - para atuarem na modalidade à distância.

O referencial teórico-metodológico que fundamenta este trabalho oferece um quadro de referência para o desenvolvimento e estudo de iniciativas de formação de professores em contextos de ensino mediado por tecnologias: os pressupostos da mídia-educação, a abordagem de Conhecimento Tecnológico-Pedagógico do Conteúdo dos Professores (*Technological-pedagogical Content Knowledge*) (MISHRA & KOEHLER, 2006) e a perspectiva da Aprendizagem pela Prática do Design (BANNAN-RITLAND, 2008).

2.1 Pressupostos da mídia-educação

A linha teórica da mídia-educação aponta para uma formação para a análise crítica, a apropriação e o uso das mídias como objeto de estudo e como ferramenta pedagógica de criação, expressão pessoal e participação política para todos os cidadãos (BELLONI, 2010). Nesse sentido, Belloni e Bevort (2009, p. 1083) afirmam que:

A mídia-educação é parte essencial dos processos de socialização das novas gerações, mas não apenas, pois deve incluir também populações adultas, numa concepção de educação ao longo da vida. Trata-se de um elemento essencial dos processos de produção, reprodução e transmissão

da cultura, pois as mídias fazem parte da cultura contemporânea e nela desempenham papéis cada vez mais importantes, sua apropriação crítica e criativa sendo, pois, imprescindível para o exercício da cidadania.

A mídia-educação trata de uma dupla dimensão: os meios da pedagogia e uma educação para os meios. Isto é, uma educação para as mídias, tomando as TIC como objeto de estudo; e uma educação pelas mídias, tomando as TIC como ferramenta pedagógica. Uma educação com as mídias e por meio das mídias que não apenas prepare os sujeitos para o uso de novos recursos tecnológicos, mas que os forme para uma apropriação crítica e consciente de seus conteúdos éticos e estéticos.

Nesse sentido, a posição filosófica que se ancora nos apontamentos feitos por Francisco Rüdiger (2011), quando aponta os *cibercriticistas*, que buscam identificar potencialidades, problemas e desafios que os sujeitos sociais enfrentam na atualidade diante da popularização dos dispositivos tecnológicos de informação e comunicação, posicionando-se criticamente sobre os novos aspectos que decorrem dela (RÜDIGER, 2011). Porém, a visão predominante da tecnologia na sociedade atual recai em uma tendência instrumentalista, ou seja, na compreensão de que ela é neutra e se configura como uma ferramenta sem conteúdo ou valor intrínseco, o que Feenberg (2003) já alertou ser uma abordagem equivocada, posto que reduz a questão sem problematizá-la.

Assim, para que a mídia-educação se configure em uma proposta significativa na formação de professores, a prática exercida pelo Núcleo compreende a importância das TIC como: *inclusão digital*, no sentido de saber operar os novos artefatos tecnológicos para serem produtores de mensagens midiáticas; *objeto de estudo*, ou seja, ler criticamente as mensagens que hoje são ampliadas de várias formas pelos meios de comunicação; *meio de expressão*, o que significa ser indispensável para o exercício da cidadania, estimulando a participação ativa dos estudantes; *ferramenta pedagógica*, de forma a usar as TIC em situações de aprendizagem, ou seja, sua integração nos processos educacionais (BELLONI, 2012).

Além da perspectiva crítica para a utilização das TIC nos processos de ensino e de aprendizagem, as ações formativas do Núcleo se baseiam no compartilhamento da docência por meio da concepção de *professor coletivo* elaborado por Belloni (2003), *quando* afirma que: “Em EaD quem ensina é uma instituição, sendo o ato de ensinar segmentado em múltiplas tarefas que demandam um trabalho em equipe, transformando o professor de uma entidade individual em uma entidade coletiva” (BELLONI, 2003, p. 81). Afinal, todos os professores vão se responsabilizar pela ação pedagógica necessária ao desenvolvimento das diversas etapas do curso na modalidade a distância.

O planejamento de encontros ou cursos de formações, para além de atender as especificidades de cada um dos profissionais que compõem a equipe docente significa construir laços de um trabalho colaborativo e a horizontalidade das decisões (CERNY; ALMEIDA, 2012). Nesse sentido o “professor coletivo” precisa se

comprometer com a corresponsabilidade na realização das atividades e a compreensão que os objetivos serão alcançados se todos realizarem sua parte. O significado do trabalho colaborativo é “trabalhar junto, se apoiando mutuamente, visando atingir objetivos comuns negociados pelo coletivo, estabelecendo relações que tendem a não hierarquização, liderança compartilhada e confiança mútua” (DAMIANI, 2008, p.215). Ainda, de acordo com Onrubia, Colomina & Engel (2010, p.224) a colaboração acontece “mediante processos de coordenação de papéis, de construção conjunta de ideias e de controle mútuo do trabalho, mantendo elevados níveis de conexão, bidirecionalidade e profundidade nas trocas comunicacionais entre os participantes”.

2.2 O sistema conceitual do conhecimento pedagógico-tecnológico do conteúdo

No contexto da formação de professores para o ensino mediado pelas TIC, Mishra e Khoeler (2006) desenvolveram o sistema conceitual do Conhecimento Tecnológico-Pedagógico do Conteúdo - CPTC (*Technological Pedagogical Content Knowledge*), incluindo no constructo anteriormente proposto por Shulman (1986) os conhecimentos relacionados à tecnologia. Esta proposta articula três dos conhecimentos básicos do professor: o conhecimento de conteúdo, o conhecimento pedagógico e o conhecimento tecnológico - e suas inter-relações dentro do contexto de ensino.

O conhecimento do conteúdo (CC) refere-se aos conhecimentos mobilizados para o ensino, incluindo a identificação de aspectos centrais do conteúdo, conceitos, teorias, procedimentos e metodologias da área de conhecimento, e o conhecimento dos modelos de organização. Envolve, também, o entendimento da natureza da área e respectivas metodologias de pesquisa. Kennedy (1990) propõe elementos que compõem o CC: 1. O conteúdo da área em si, ou seja, os fatos conceitos, princípios e leis; 2. A organização e a estrutura do conteúdo, que são as inter-relações de fatos e ideias; 3. Os métodos de pesquisa na área específica; 4. As normas sociais do campo; 5. A relação do tema com questões sociais e culturais; 6. A valorização do tema em relação ao cotidiano dos alunos; e, 7. A natureza do campo de conhecimento e seus problemas de ensino.

O conhecimento pedagógico (CP) envolve a compreensão sobre os métodos e práticas de ensino e como eles se relacionam com os valores e objetivos educacionais (MISHRA; KOEHLER, 2006). Envolve a percepção da natureza do público alvo, conhecimentos sobre caminhos e buscas por motivação dos alunos e a compreensão do papel do aluno e do professor no processo de ensino e de aprendizagem. Inclui, também, o entendimento de como os estudantes constroem conhecimento e adquirem habilidades de diferentes formas (HARRIS *et al*, 2007).

O conhecimento tecnológico (CT), segundo Harris e colaboradores (2007), compreende a visão e os valores atribuídos às tecnologias e o conhecimento sobre as formas de como utilizá-las na educação. Compreende não apenas o conhecimento sobre os atributos dos recursos e ferramentas tecnológicas, mas,

também sobre suas implicações para a sociedade.

O conhecimento pedagógico do conteúdo (CPC) refere-se ao entendimento de quais abordagens, representações e formulações de conceitos e estratégias pedagógicas se adéquam melhor ao ensino daquele assunto e de como arranjar os temas de maneira a serem mais bem compreendidos. Inclui, por exemplo, o conhecimento dos conceitos prévios dos alunos em relação ao tema, de maneira a orientar a escolha das melhores estratégias que incorporem representações apropriadas do conteúdo para auxiliar na superação das dificuldades dos alunos (SHULMAN, 1986; MISHRA; KOEHLER, 2006).

O Conhecimento Pedagógico Tecnológico do Conteúdo (CPTC) é um conhecimento emergente que vai além da soma dos três componentes básicos. Cox (2008), ao revisar estudos referentes ao CPTC e ao entrevistar seus autores, sintetiza o elemento CPTC como o conhecimento de atividades específicas de um conteúdo ou tópico e suas representações usando tecnologias. Refere-se, portanto, ao entendimento de estratégias pedagógicas que apliquem as TIC para ensinar conteúdos de diferentes formas de acordo com as necessidades de aprendizagem dos alunos (HARRIS *et al*, 2007).

O sistema conceitual do CPTC tem guiado iniciativas de formação de professores para o uso das TIC e também tem sido proposto como um modelo de análise para entender as formas de uso destas tecnologias desenvolvidas pelos professores (MISHRA; KHOELER, 2006; NIESS, 2005). No nosso contexto de trabalho no Núcleo de Formação do LANTEC, a apropriação desta perspectiva significa valorizar as necessidades dos conteúdos específicos na escolha e desenvolvimento de estratégias mediadas pelas TIC, colocando o objetivo pedagógico do professor à frente das decisões das melhores formas de uso das TIC dentro de seu curso. Além disso, valorizar as relações existentes entre os conteúdos e as diversas tecnologias envolvidas na sua produção ou derivadas dele, bem como a natureza das questões que as áreas de ensino específico apresentam. Para isso, novamente o trabalho coletivo entre equipe docente e profissionais do desenvolvimento de materiais é fundamental.

2.3 Aprendizagem pela prática do design e ensino

Por meio da prática educativa os professores desenvolvem ativamente currículos, estratégias pedagógicas e iniciativas de inovação por meio de um processo iterativo e orgânico de design e refinamento, driblando desafios contingenciais e criando condições para a aprendizagem (KHOELER; MISHRA, 2008; BANNAN-RITLAND, 2008). Da mesma forma, as iniciativas de EaD não são descontextualizadas ou apartadas do processo educativo, acontecem de maneira integrada, podendo reforçar práticas presenciais anteriores e, ao mesmo tempo, promover reflexões que as transformam. Nesse sentido, diversos autores discutem que, para atingir altos níveis de qualidade na educação a distância e na integração de suas tecnologias ao ensino, traduzindo-se numa reforma educacional mais profunda, é necessário melhorar a formação dos atores envolvidos nesta modalidade

no sentido de estimular a reflexão sobre a articulação de conhecimentos e o papel da tecnologia no interior de sua própria prática (MUIR-HERZIG, 2004; NIESS, 2005). Assim, o processo reflexivo propiciado pelas experiências de EaD e de integração de TIC deve ser apoiado por iniciativas de formação articuladas com estas práticas, aproximando as contribuições dos campos acadêmicos que se dedicam ao estudo da pedagogia universitária e discutindo as diversas potencialidades destes recursos para os processos de ensino e de aprendizagem. Transforma-se, então, a reflexão sobre a prática em uma reflexão apoiada também na literatura, incorporando a visão crítica sobre os processos e prática educativos.

A defesa de processos de formação atrelados à prática está baseada no entendimento de que os professores/tutores devem compreender e aplicar novas metodologias e estratégias de ensino com base em seus valores e crenças sobre as práticas de ensino e sobre o processo de aprendizagem dos alunos, levando sempre em consideração as especificidades das áreas do conhecimento em que atuam, escolhendo e desenvolvendo criticamente as possibilidades tecnológicas para seus contextos de ensino (WOLF; VASAN, 2008).

Dessa forma, acreditamos que a formação para contextos de EaD não pode ser entendida como sendo o incentivo à simples implementação pelo professor/tutor de um produto ou processo exógeno. Os novos modelos são incorporados ao longo de múltiplos ciclos de criação e experimentação em que variados fatores estão em jogo e os professores podem ressignificar estas novas perspectivas dentro de seu contexto (ESPÍNDOLA, 2010). Isso significa que o Núcleo de Formação do LANTEC trabalha com a perspectiva da formação continuada, não restrita aos encontros pedagógicos semestrais, mas principalmente na continuidade destes momentos, seja por meio de cursos semipresenciais ou do planejamento e desenvolvimento de materiais que ocorre ao longo do semestre. Acreditamos que a cada novo momento de formação e planejamento os professores incorporam e analisam diferentes aspectos da modalidade a distância e suas tecnologias, trocando experiências, analisando e refletindo sobre elas e possibilitando o crescimento do grupo como um todo.

3 Metodologias de trabalho do Núcleo de Formação do LANTEC

Para alcançar os propósitos que norteiam o Núcleo, procura-se estabelecer com os coordenadores de cursos a descentralização das ações no que diz respeito ao planejamento dos momentos de formação de professores e demais profissionais da equipe docente. O desenvolvimento e a implementação das iniciativas formativas podem ser descritas nas seguintes etapas:

3.1 Concepção do curso e planejamento

Parte-se do entendimento de que não há soluções prontas e de que as iniciativas de formação devem ser articuladas aos contextos reais de atuação dos [professores](#) e tutores, o Núcleo de Formação e de Produção de Materiais, da Coordenação Pedagógica da EAD Licenciaturas, em parceria com as coordenações

de Cursos de Licenciaturas buscam por meio do planejamento compartilhado a construção de ações que favoreçam o trabalho colaborativo integrando todos os que fazem parte da equipe docente e atinjam as necessidades formativas de cada curso.

Esse planejamento individualizado permite atender as especificidades e necessidades, corrigindo problemas ou apontando possibilidades de buscar alternativas inovadoras de soluções na prática docente em cada período letivo. Essa maneira de se pensar a formação de todos os envolvidos na docência favoreceu a construção de relações mais democráticas, participativas e comprometidas com a formação dos estudantes. E, só foi possível porque se estabeleceu com os coordenadores, professores, coordenação pedagógica uma proposta de planejamento participativo.

3.2 Desenvolvimento a partir dos princípios norteadores

3.2.1 Desenvolvimento do conhecimento pedagógico-tecnológico do conteúdo dos docentes

Na construção das iniciativas de formação docente, busca-se promover discussões sobre: as inter-relações da natureza do ensino da área do curso e suas pedagogias específicas (as principais questões levantadas pelo campo de pesquisa da área); as tecnologias e suas inter-relações com estes conteúdos e áreas de conhecimento; e as estratégias de ensino e de aprendizagem em contextos mediados por TIC em EaD.

Os conteúdos ou temas abordados estão embasados no projeto pedagógico, organizados de maneira que os tutores, professores e designers instrucionais possam se interar das recentes discussões e experiências no campo de estudos da educação à distância, assim como vivenciar e analisar os diferentes meios propostos para esta modalidade que atendam o curso a que fazem parte, além de avaliarem o percurso percorrido até aquele momento. Com isso busca-se, que cada curso tem seu momento específico de formação.

3.2.2 Articulação teoria e prática: aprendizagem pela prática do design

Ao adotar uma abordagem teórico-prática, as iniciativas pretendem desenvolver além dos conhecimentos e discussões teóricas, discussões em torno das situações práticas do cotidiano dos docentes e da integração de recursos tecnológicos para o desenvolvimento de estratégias de ensino e de aprendizagem na EaD. Também se prevê o estímulo à aprendizagem integrada por meio da produção própria de materiais/ambientes enriquecidos pelos recursos da Internet por meio de atividades de construção (atividades a serem desenvolvidas pelos tutores a partir de suas experiências e de acordo com suas áreas de atuação). Neste processo, os docentes são estimulados a refletir sobre questões educacionais e a integrar as atividades propostas com sua área de ensino.

Para isso procura-se elaborar junto com a as coordenações dos cursos, algumas situações-problema que fazem parte do cotidiano dos docentes. Estas situações são pensadas buscando relacionar questões da prática pedagógica em

ambientes virtuais de aprendizagem com os conteúdos trabalhos nas disciplinas do curso.

Além disso, geralmente propiciamos um ambiente de prática para a abertura de possibilidades de experimentação de ferramentas de TIC de fácil apropriação. Isto oferece aos docentes a possibilidade de superar a visão instrumental dos meios tecnológicos, não apenas incorporando novas formas de representação do conhecimento, mas também repensando suas práticas de forma a viabilizar mudanças qualitativas no processo de aprendizagem de seus alunos (GIANNELLA, 2007). Quando estas ferramentas possibilitam aos professores a construção de seus próprios materiais e atividades educativas, são criadas oportunidades de se articular reflexão e prática. É a partir desta articulação que os docentes poderão construir uma visão sobre o uso das TIC e integrá-las em suas práticas, de acordo com seus conhecimentos tecnológicos, pedagógicos e de conteúdo e com as particularidades dos contextos educativos (MISHRA; KHOELER, 2008; WALLACE, 2004; WEST, 2006).

3.2.3 Implementação e avaliação

Os encontros ou cursos acontecem a cada início de semestre letivo ou sempre que identificamos uma necessidade específica, como por exemplo, quando novos participantes integram a equipe, e estão planejados de forma personalizada para cada situação. Os encontros acontecem de forma presencial ou semipresencial, pelo menos uma vez por ano, com duração mínima de três dias. Nesse caso, os tutores e coordenadores de polos de apoio presencial se deslocam até a UFSC. Todos tem oportunidade de se reunirem com os coordenadores do Curso e de Tutoria, os professores que ministraram disciplinas no semestre anterior e os que serão os professores no semestre seguinte, além dos designers instrucionais que planejam junto com os professores, designers gráficos e de vídeo os materiais didáticos. Em outros momentos os encontros podem acontecer por videoconferência, também organizados em várias etapas. Esses momentos servem para avaliar a trajetória do curso em relação ao trabalho da tutoria, a docência e a aprendizagem dos alunos, além do planejamento do próximo período letivo.

As iniciativas formativas realizadas pelo Núcleo de Formação do LANTEC sempre partem da perspectiva da pesquisa e desenvolvimento. Ao longo de sua implementação recolhemos dados para análise destas iniciativas, a partir das atividades realizadas pelos participantes e por questionários ao final do percurso. Esses dados nos orientam na elaboração dos próximos momentos formativos, que possibilita um processo dinâmico e em constante replanejamento.

Neste texto procuramos contribuir com algumas reflexões teórico-metodológicas sobre nossa experiência na formação das equipes docentes para os cursos de licenciaturas na modalidade a distância, oferecidos pela Universidade Federal de Santa Catarina. Enfatizamos que a formação da equipe requer práticas reflexivas, embasadas no trabalho colaborativo e no planejamento que atenda as

especificidades de cada curso, no sentido de superar propostas formativas meramente instrumentais, ainda bastante comuns em nosso país, principalmente por meio de ofertas de cursos para grandes contingentes de alunos apoiados em pacotes didáticos fechados e descontextualizados da realidade sociocultural de seu público-alvo.

Considerações finais

As atividades do Núcleo de Formação do LANTEC articulam a teoria e a prática, como uma prática educativa, junto aos demais Núcleos do Laboratório, bem como com as Coordenações de Licenciatura.

A formação é concebida, como um processo coletivo, a partir da ideia de formação inicial e continuada de professores e profissionais envolvidos na relação de mediação entre mídia e educação. A ênfase é dada na orientação pedagógica sobre as novas formas de ensinar e aprender por meio da mediação tecnológica.

A ação pedagógica coletiva que o LANTEC desenvolve, emerge como um espaço propício para a experimentação e a produção de materiais didático-pedagógicos realizados com o uso de variadas mídias. Espaço este que situa a formação como um processo, envolvendo a participação de todos os sujeitos, ou seja, professores, alunos e servidores, que compõe o coletivo da Equipe LANTEC.

Este espaço de formação se sustenta essencialmente por meio da pesquisa e da avaliação de suas atividades, tendo como cerne a articulação das TIC na prática pedagógica. Estas ações de formação, pesquisa e avaliação, se articulam, interdependente, retro-alimentando o processo de atuação do Núcleo de Atividades do LANTEC.

Referências

BANNAN-RITLAND, B. Teacher Design Research: an Emerging Paradigm for Teacher's Professional Development. In: Kelly, A. E.; Lesh, R.A. & Baek, J. Y. *Handbook of Design Research Methods in Education: Innovations in Science, Technology, Engineering and Mathematics Learning and Teaching*. New York: Routledge, 2008.

BELLONI, M. L. Mídia-educação ou comunicação educacional? Campo novo de teoria e de prática. In: BELLONI, M. L. (org.). *A formação na sociedade do espetáculo*. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

_____. *Educação à distância*. 4a. ed., Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2006.

_____. *O que é mídia-educação*. Campinas: Autores Associados, 2001.

- BELLONI, M. L.; BÉVORT, E. Mídia-educação: conceitos, história e perspectivas. *Educação e Sociedade.*, v. 30, n. 109, Campinas-SP, set./dez., 2009. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302009000400008&nr=iso>. Acesso em: jan. 2012.
- CERNY, R. Z. Formação de professores na modalidade à distância: a gestão pedagógica na perspectiva da gestão democrática. *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 10, n. 02, p. 87-103, jul. / dez. 2009.
- CERNY, R. Z.; ALMEIDA, M. E. B. Gestão pedagógica na educação a distância: análise de uma experiência na perspectiva da gestora. *Perspectiva*, v.30, n.1, 19-39, jan.abr, 2012.
- DAMIANI, M. F. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. *Educar*, Curitiba, n. 31, p. 213-230, 2008.
- ESPÍNDOLA, M. B. *Integração de Tecnologias de Informação e Comunicação no Ensino Superior: Análise das experiências de professores das áreas de ciências e da saúde com o uso da Ferramenta Constructore*. Tese de Doutorado em Educação, Difusão e Gestão em Biociências, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 2010.
- FEENBERG, A. *O que é a Filosofia da Tecnologia*. Conferência pronunciada para os estudantes universitários de Komaba, 2003, sob o título de “What is Philosophy of Technology?”. Tradução de Agustín Apaza. Revisão de Newton Ramos de Oliveira. 2003. Disponível em: <<http://www.sfu.ca/~andrewf/oquee.htm>>. Acesso em: 23 mar. 2009.
- GIANNELLA, T. R. *Inovações no ensino das ciências e da saúde: Pesquisa e Desenvolvimento da Ferramenta Constructore e do Banco Virtual de Neurociência*. Tese de Doutorado em Educação, Difusão e Gestão em Biociências, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 2007.
- GOMES, N. G. Computador na escola: novas tecnologias e inovações educacionais. In: BELLONI, M. L.(org.). *A formação na sociedade do espetáculo*. São Paulo: Loyola, 2002, p. 119-134
- HARRIS, J. B.; MISHRA, P.; KOEHLER, M.J. Teachers' Technological Pedagogical Content Knowledge: Curriculum-based Technology Integration Reframed. *Journal of Research of Technology in Education*, 41(4), 393-416, 2007.
- KENNEDY, M. Trends and Issues in: Teachers' Subject Matter Knowledge. *Trends and Issues Paper*, 1. ERIC Clearing house on Teacher Education, Washington, DC, 1990.
- KOEHLER, M. J., & MISHRA, P. Introducing TPCK. In: COLBERT, J. A.; BOYD, K. E.; CLARK, K. A.; GUAN, S.; HARRIS, J. B.; KELLY, M. A & THOMPSON, A. D. (Eds.), *Handbook of technological pedagogical content knowledge for educators* (pp. 1-29). New York: Routledge, 2008.

- LAPA, A.; BELLONI, M. L. Educação a Distância como mídia educação. *Perspectiva*, v.30, n.1, p.175-196, jan-abr. 2012.
- MAURI, T.; ONRUBIA, J. O professor em ambientes virtuais. In: COLL, C; MONEREO, C. *Psicologia da Educação Virtual: aprender e ensinar com as tecnologias de informação e comunicação*. Porto Alegre: Artmed, 2010, p.118-135
- MISHRA, P. & KOEHLER, M. J. Technological Pedagogical Content Knowledge: a framework for teacher knowledge. *Teachers College Report*, 108, 1017-1054, 2006.
- MUIR-HERZIG, R.G. *Technology and its impact in the classroom*. Computers & Education, 42, 111–131, 2008.
- NIESS, M. L. Preparing Teachers to Teach Science and Mathematics with Technology: Developing a Technology Pedagogical Content Knowledge. *Teaching and Teacher Education*, 21, 509-523, 2005.
- RÜDIGER, F. *As teorias da cibercultura: perspectivas, questões e autores*. Porto Alegre: Sulina, 2011.
- ONRUBIA, J.; COLOMINA, R.; ENGEL, A. Os ambientes virtuais de aprendizagem baseados no trabalho em grupo e na aprendizagem colaborativa. In: COLL, C; MONEREO, C. *Psicologia da Educação Virtual: aprender e ensinar com as tecnologias de informação e comunicação*. Porto Alegre: Artmed, 2010, p. 208-225
- SHULMAN, L. S. Just in Case: Reflections on Learning from Experience. In: J. Colbert, K. Trimble, and P. Desberg (eds.). *The Case for Educacion: Contemporary Approaches for Using Case Methods* (pp. 197-217). Needham Heights, MA: Allyn& Bacon, 1986.
- WALLACE, R. A. Framework for Understanding Teaching with the Internet. *American Educational Research Journal*, 41 (2), 447-488, 2004.
- WEST, R.; WADDOUPS, G.; GRAHAM, C. Understanding the experiences of instructors as they adopt a course management system. *Educational Technology Research and Development*, 55 (1) 1-26, 2007.
- WOLF, J. & VASAN, M. L. Toward Assesment of Teacher's Receptivity to Change in Singapore. In: KELLY, A. E.; LESH, R.A. & BAEK, J. Y. *Handbook of Design Research Methods in Education: Innovations in Science, Technology, Enginnering and Mathematics Learning and Teaching*. New York: Routledge, 2008.