

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE HISTÓRIA MEDIADA POR TECNOLOGIAS DIGITAIS: POSSIBILIDADES E DESAFIOS

Ru
temara Florencio ¹
Eduardo Fofonca ²

RESUMO

O trabalho proposto analisa as percepções de professores de História sobre a formação continuada mediada por tecnologia digital (TD), especialmente o *Google Classroom*. Contextualiza-se que, em 2020 e 2021, os professores do estado no contexto profissional de Roraima, durante o período pandêmico, participaram de um curso sobre Educação Histórica, teoria de referência no ensino e aprendizagem de História. Ao todo, foram cerca de 100 professores do componente curricular que concluíram as duas etapas e apresentaram os trabalhos de conclusão com ênfase na teoria estudada. O referencial teórico sobre formação de professores está fundamentado em Gatti (2017), André (2020) e Garcia (1996); em tecnologia digital, optamos por Santos (2020) e Santaella (2021). A coleta de dados foi realizada por meio de questionário on-line *Google Forms* – no qual 22 professores responderam a 32 questões abertas. Os resultados evidenciaram que 15 participantes da pesquisa ainda não conheciam a teoria da Educação Histórica, o que pode ser uma lacuna teórica na formação inicial quando se trata de abordar o Ensino de História. Sendo assim, dos 22, 13 professores observaram que, a oportunidade para conhecer uma teoria de Ensino que propiciasse fazer o entrelaçamento teoria-prática foi facilitada pela adoção das TD as quais, durante a pandemia, tornou-se a única maneira de promover a interação entre as pessoas uma vez que, o isolamento social, foi predominante em todos os espaços de sociabilidade presencial. Ao mesmo tempo que a TD facilitou o acesso e a interação entre pessoas, 10 professores mencionaram a necessidade de um aprofundamento para a sua apropriação mais efetiva e significativa, a fim de obter maior qualidade nos processos de ensinar e aprender.

Palavras-chave: formação continuada de professores, tecnologia digital, ensino de história.

INTRODUÇÃO

Ao adentrarmos o século XXI, vimos aumentar, no mundo, a virtualização da vida, das relações sociais, econômicas e educacionais. Tal contexto, advindo da popularização da internet e, conseqüentemente, das tecnologias digitais (TD), mudou concepções de ensino e aprendizagem como também a forma como nos relacionamos com o conhecimento produzido pela ciência e sua difusão. Tradicionalmente, o acesso a cursos e demais momentos de formação escolar ou profissional era presencial com data, local e horário já devidamente planejados e onde os professores e alunos se encontravam para construir conhecimentos a partir de outros conhecimentos. Não havia questionamento a respeito desse modelo escolar introduzido (ainda no século XIX) em meio a industrialização intensa da época, até que, ao

¹ Doutoranda em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná, UTP marabella27@gmail.com

² Doutor em Educação e Professor na Universidade Tuiuti do Paraná, UTP eduardo.fofonca@utp.br



adentrarmos o século XXI, um novo contexto tecnológico possibilitou que acessemos informações e conteúdos diversos a partir de dispositivos portáteis e de fácil manuseio.

Na segunda metade desse século, uma pandemia mundial (COVID-19) obrigou o distanciamento social e o fechamento de escolas, universidades e locais que, normalmente, possuem um grande fluxo de pessoas. Essa situação fez com que o Ensino Remoto Emergencial (ERE) passasse a ser rotina na vida de milhares de estudantes e profissionais da área da educação, incluindo professores que, tiveram que utilizar as TD para dar continuidade no trabalho educativo. Hodges, Moore, Lockee, Trust e Bond (2020) ao analisarem o ERE, estabeleceram diferenças em relação a Educação a Distância (EAD) pois, segundo esses autores, essa modalidade possui um planejamento sistematizado, previamente elaborado, com objetivos claros e conectados com o tipo de público e o sistema educacional que oferece o serviço. Já o Ensino Remoto, por ser emergencial (neste caso, no contexto pandêmico), não dispôs de tempo para organização e planejamento o que influencia na aprendizagem de forma direta. Esses autores, ao analisarem o ERE como modalidade de ensino, justificam que, os resultados relacionados a aprendizagem em tal circunstância, ainda são pouco conhecidos. No caso da EAD, devido ao planejamento sistemático e sendo essa modalidade estruturada para um público específico com design criado para quem estuda a distância, os objetivos de aprendizagem são claros e podem ser avaliados de forma mais segura.

Se considerarmos as diferenças entre Ensino Remoto Emergencial e Educação a Distância, podemos dizer que tais modalidades não se igualam, porém, possuem semelhanças mesmo que sendo utilizadas em contextos diferentes. A partir dessa constatação, podemos dizer que, durante a pandemia de Covid-19, elementos da educação a distância serviram como exemplos para que, o ensino remoto emergencial fosse amplamente inserido na vida escolar: criação de ambientes virtuais de aprendizagem, curadoria de materiais para aprendizagem a distância, presença virtual de alunos e professores, entre outros. Assim como alunos da rede pública e privada estiveram inseridos em um contexto de ERE, professores também oportunizaram vivenciar formações com esse design e, isso só podendo ser possível por meio das tecnologias digitais.

Ao abordarmos a formação continuada de professores de história em meio a pandemia, nos anos 2020 e 2021, tal questão se tornou objeto de uma pesquisa de Doutorado (ainda em andamento) que trata dos significados que tais professores atribuem as tecnologias digitais quando essas, são as mediadoras da formação. Não se trata de analisar o conteúdo dos cursos e sim, os mecanismos pelos quais foi possível a esses professores, terem acesso as formações.

Ao mesmo tempo que eles utilizaram tecnologias digitais para estarem em contato com seus



alunos em situação de ensino e aprendizagem, também foram alunos de dois cursos sobre a teoria da Educação Histórica que trata sobre o ensino e a aprendizagem de História.

Os dois cursos oportunizados aos professores de História do estado de Roraima, foram oferecidos na modalidade Ensino Remoto e o ambiente virtual de aprendizagem utilizado foi o Google Classroom. Cerca de 100 docentes participaram dos dois momentos formativos e, desses, 22, aceitaram participar da pesquisa. No ambiente virtual do Google Classroom, foram disponibilizados materiais (artigos científicos, vídeos, textos de livros, enquetes, atividades diversas e aplicativos para publicação de trabalhos) para que os professores pudessem acessar conforme sua disponibilidade de tempo. O desenho dos cursos também propiciou que, aulas ao vivo acontecessem através do Google Meet e, nessas, pesquisadores de todo o Brasil, puderam contribuir para o processo formativo dos docentes do estado supracitado.

A pesquisa que apresentamos foca em dois pontos: formação continuada de professores e tecnologias digitais, tendo esse último ponto, uma centralidade decisiva em relação aos significados que os professores atribuem tanto a plataforma digital que foi utilizada nos cursos quanto ao uso de aplicativos que são utilizados na área educacional e que estão inseridos no conceito geral de “tecnologias digitais”. É importante conhecer o que os professores pensam sobre tecnologias digitais quando elas são utilizadas no processo formativo em que eles estão inseridos pois, a partir desse conhecimento, podemos construir uma abordagem mais adequada as necessidades dos professores dando, as formações, um desenho que reflita aquilo que os professores querem. Gatti (2017), André (2020) Franco (2019) e Novoa (2022) observam que conhecer crenças, pensamentos e necessidades dos professores, fortalece os processos formativos e, conseqüentemente, traz mais qualidade para o exercício profissional docente.

O universo da educação já vem experimentando uma digitalização contínua de suas atividades e, na formação de professores, o modelo a distância é amplamente utilizado. No entanto, a popularização da EAD para formação inicial de professores, sofre críticas quanto a qualidade dessa formação principalmente porque a formação do professor, é um dos elementos que impacta na aprendizagem dos alunos na educação básica (GATTI, 2017). Sendo a formação do professor um fator importante tanto para a identidade docente quanto para a aprendizagem dos alunos, entendemos que, promover formação continuada é investir na profissionalização docente e na qualidade da aprendizagem que se constrói na sala de aula. Desse modo, modalidades de acesso a cursos formativos, seja presencial ou virtual, fomentam aprendizagens para os professores em suas áreas de atuação e fortalecem a base da educação

básica como um todo.



Ao considerarmos a formação continuada de professores e a necessidade de atendimento aos docentes, a disponibilidade massiva das tecnologias digitais e uma situação social que imergiu a educação escolar básica no mundo virtual, este trabalho visa analisar o que pensam os professores de história sobre a mediação das tecnologias digitais em formação continuada. A abordagem sobre o que pensam os professores quando a tecnologia digital é o meio pelo qual eles acessam uma formação é importante pois, num mundo cada vez mais digitalizado, a tendência é que o presencial não seja mais a principal forma de obter aprendizagens e fortalecer-se profissionalmente. Tal contexto abre caminho para uma abordagem mais digital das formações ao mesmo tempo que dá aos professores, opções (segundo seus interesses) para estarem permanentemente investindo em sua profissionalização.

METODOLOGIA

Esta pesquisa é uma pesquisa de Doutorado, ainda não finalizada, de cunho qualitativo e, para este trabalho, utilizamos respostas da primeira parte da pesquisa onde 22 professores responderam a 32 perguntas abertas sobre dois temas que são: formação continuada e tecnologias digitais. Para essa apresentação, fizemos um recorte com 15 professores onde abordamos as respostas sobre os dois tópicos observando a relevância dos temas, experiência dos professores tanto com a formação continuada centrada em Educação Histórica quanto com o design do curso e o acesso ao ambiente virtual Google Classroom. Para tratamento das respostas optamos por Análise do Conteúdo que, segundo Cardoso, Oliveira e Ghelli (2021) trata de analisar os dados advindos das falas ditas ou escritas para encontrar os significados e sentidos do que os participantes transmitem.

REFERENCIAL TEÓRICO

Vivemos num mundo multifacetado e complexo que, a todo momento, exige de nós, habilidades e competências, conhecimentos e comportamentos os quais se mobilizam em diferentes situações e contextos. Atualmente, ao contrário de algumas décadas atrás, não há previsibilidade nas demandas diárias, que anteriormente não exigiam tantas informações e recursos seja na profissão docente, seja em outras profissões. O fato é que, o século XXI exige de nós, professores, um comportamento ativo e contínuo em relação a nossa formação profissional, formação essa que não se esgota na graduação, mas, perdura por todo o período que exercemos à docência. Gatti (2017) considera o cenário social onde são construídas as relações educacionais como um espaço gerador de tensões que, na maioria das vezes,



confronta professores e alunos, ambos frutos de épocas distintas. Nesse sentido, a formação continuada de professores é um processo que pode beneficiar aos dois grupos pois, promove subsídios aos docentes para atender as necessidades formativas dos alunos. García (1999) estabelece que há várias definições sobre formação: ideológica, de múltiplas tendências e significados como também, uma função social de transmissão de saberes pois, tal processo de transmissão acontece para favorecer um sistema econômico e a “cultura dominante”. Consideramos aqui, a formação como um processo que envolve os professores na construção de sua profissionalidade sendo ao mesmo tempo, necessário para adequação do exercício profissional junto as demandas sociais que a sociedade e a escola manifestam.

Machado, Machado, Wives e Silva (2021) ao escreverem sobre o tema, enfatizam a autoformação docente onde o professor busca, por ele mesmo, processos formativos sem a intermediação de políticas públicas formativas o que configura um sentido mais autônomo ao processo de busca e construção de conhecimentos profissionais. Esses autores consideram que essa autonomia é facilitada pelas tecnologias digitais que possibilitam acessar cursos com maior facilidade, favorecendo assim, que o profissional seja protagonista no processo. Ao mesmo tempo que eles destacam a autoformação como um caminho positivo para os docentes, não excluem o sentido colaborativo que também é inerente ao processo formativo. Assim, entendemos que esses autores observam a importância de ambos os tipos de formação como caminho para o desenvolvimento profissional docente.

Considerando que tanto a autoformação quanto a formação colaborativa fazem parte do mesmo processo, destacamos a associação das tecnologias digitais na viabilização de ambos os percursos num mundo cada vez mais imerso na digitalização e virtualidade. Se por um lado, formações presenciais eram a única forma de o professor ter acesso a conhecimentos importantes sobre sua profissão, atualmente, é comum que o acesso esteja a um clique de distância entre ele e o conteúdo formativo. Processos formativos organizados de forma online podem ser feitos de forma colaborativa ou individual a depender do design do curso, ou seja, mesmo que cada professor esteja fisicamente longe do colega, podem interagir em grupo pois, ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) possuem recursos para tal. Gilleran (2006, p. 86) condiciona Tecnologia Digital com aprendizagem ao constatar o “fenômeno do aumento do interesse em usar as capacidades comunicativas das TD para apoiar o desenvolvimento de comunidades, sobretudo de caráter colaborativo, que podem compartilhar, comunicar, trocar ideias e aprender a distância”. Sancho (2006), Santos (2018) e Santaella (2024) observam a integração das tecnologias digitais nos projetos pedagógicos a partir de formações que integrem as TD na prática pedagógica. Porém, esses autores defendem que as TD sejam



objeto de reflexão, entendidas como mecanismos que alteram percepções, crenças e promovem estímulos diversos. Nesse sentido, não basta aprender a usar as TD, mas, analisá-la dentro de um contexto social, político e econômico sabendo que sua disseminação alterou e continua alterando a sociedade e a forma como se ensina e se aprende.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nos dois anos de pandemia (2020 e 2021) o uso de Tecnologias Digitais para processos formativos foi intenso e decisivo trazendo um novo formato em substituição ao ensino presencial: Ensino Remoto. Nessa modalidade, Moreira & Schlemmer (2020, p. 9) observam que “o processo é centrado no conteúdo que é ministrado pelo mesmo professor da aula presencial física”, ou seja, o formato das aulas ao vivo, é parecido com aquele que acontece presencialmente nas instituições escolares. No design dos cursos para os professores de História participantes desta pesquisa, as aulas ao vivo foram centrais, pois, naquele momento, a interação, mesmo a distância, conseguiu produzir a sensação de que havia contato, socialização de conhecimentos e aprendizagens. Tal circunstância, foi possível pela existência de uma rede virtual que hospeda uma diversidade de aplicativos digitais direcionados a interação entre pessoas, disponibilização de informações e construção de conhecimentos povoados por imagens, textos e áudios. Em relação ao uso de Tecnologias Digitais na formação continuada, uma das perguntas feitas aos participantes foi: Em relação ao uso de Tecnologias Digitais em formação continuada, você acha que esses meios ajudam ou dificultam o aprendizado dos professores? Justifique. Uma das respostas foi:

Anteriormente eu não gostava de fazer formação de modo virtual. Após a pandemia, passei a entender a força que a TD tem para unir as pessoas mesmo elas estando a milhares de km umas das outras. A formação continuada de forma remota tem poucas formas de controle do aprendizado do professor, mas, também dá a eles condições de acessarem um conteúdo que realmente faz sentido dentro da proposta do curso. além do mais, facilitam o acesso a novos conteúdos relacionados ao tema, podendo potencializar o aprendizado e a mudança de prática.

A resposta mostra que a TD é vista como uma ferramenta que potencializa o acesso a conhecimentos considerados importantes para sua profissão. O fato de poder acessar vários conteúdos sobre o tema, ter aulas com professores que são referências na área, favorecendo a potencialização de conhecimentos, fez com que ele passasse a ver a formação continuada não presencial, como algo positivo. A cultura digital favorece práticas mais horizontais, onde o aluno pode ser um co-construtor do conhecimento, quebrando a hierarquia tradicional entre professor e aluno (SANTOS, 2020) assim como tem protagonismo sobre sua formação conforme já abordou Machado, et al. (2021).



O quantitativo de professores que destaca as tecnologias digitais como necessárias e positivas para melhorar a formação docente foi de 13 pessoas, considerando que, naquele momento o contexto era de isolamento social. A oportunidade para conhecer uma teoria de Ensino que propiciasse fazer o entrelaçamento da teoria e prática foi possibilitada pela situação pois, anteriormente, não houve cursos específicos para professores de História e, tampouco com o conteúdo e palestrantes que, através da Tecnologia Digital se tornaram acessíveis. Podemos afirmar que, as tecnologias digitais – apropriadas de forma quase obrigatória pelos docentes devido o período pandêmico, catalisaram a necessidade de formação continuada com um conteúdo de interesse dos professores de História em Roraima, os colocando em contato com especialistas de outras regiões do país e com uma variedade de materiais disponibilizados via digital, conforme proposições de Masetto (2013, p. 156) quando analisa a importância das tecnologias digitais no contexto educacional. Para esse autor, quando se trata de uma educação escolar não presencial, as tecnologias digitais funcionam como catalizadores do desenvolvimento pessoal, onde “valorizam a autoaprendizagem, incentivam a formação permanente, a pesquisa de informações básicas e das novas informações, o exercício da reflexão, o debate, entre outros”. Assim, as tecnologias digitais são decisivas para o acesso a informações, a construção de conhecimentos e interações que criam ambientes de aprendizagens mesmo que os sujeitos estejam a milhares de quilômetros de distância um do outro.

Sobre o uso do Google Classroom como Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) a pergunta foi: “As Tecnologias Digitais (da plataforma Google Classroom) que mediaram os dois cursos de formação continuada que você participou, cumpriram o papel de facilitar o acesso e a aprendizagem no curso? Sim ou Não? Justifique” Das 15 respostas, 05 concordaram que a plataforma foi um ambiente adequado a proposta do curso, porém, 10 participantes manifestaram insatisfação com o design do Google e outros cinco não se posicionaram a respeito. Temos em destaque uma das respostas a pergunta:

Eu não gosto do design do Google Classroom. Acho enfadonho, muito sem cor, não é atraente. Nas primeiras vezes de acesso, achei complicado a forma como a sala é disposta e os conteúdos são disponibilizados. No decorrer, com explicações mais detalhadas para acessar, ficou mais fácil estar ali. Não posso dizer que o Google e seus produtos facilitem o acesso e a aprendizagem, mas, pelo menos conseguem construir um ambiente que se propõe a organizar o conteúdo e trabalhar com as pessoas em tempo real.

Atentamos nessa resposta, que o participante faz uma crítica a imagem do ambiente GC onde ele traz questões sobre o local não ser atraente, nem de fácil manuseio. É uma tendência no universo digital, que o design das plataformas seja dinâmico, construído para



manter o usuário conectado, onde ele navegue sem sentir que está tendo “trabalho”. Tal característica atua no sistema cognitivo oferecendo “recompensas” para interações (como nas redes sociais com curtidas e comentários) gerando uma descarga de dopamina no cérebro. Nesse sentido, entendemos que a tecnologia digital não é apenas um recurso ou ferramenta, mas, sim, um sistema que modifica a forma como nos comportamos em relação aos objetos sejam eles educacionais ou de lazer. Ou seja: um ambiente virtual de aprendizagem que seja projetado para manter a atenção do usuário, pode ser fundamental na construção das aprendizagens desse sujeito (MORATO; NUNES, 2023).

Em se tratando da importância do tema dos cursos de formação, observamos que 14 professores ainda não conheciam a teoria da Educação Histórica, até o momento do curso. Esse dado revela que, em se tratando de uma teoria específica para o ensino de História, a formação inicial deixou uma lacuna. Tal fato é constatado devido a tradição que os cursos superiores possuem, em atrelar o curso de História ou de Licenciatura em História, ao campo da Educação e Pedagogia. Essa questão traz à tona o que Gatti (2017) constata em pesquisa com professores: as licenciaturas quase não oferecem subsídios teóricos e práticos sobre a ação do ensino em si e, pelas respostas, constatamos que os cursos de História também não enfatizam ou pouco enfatizam uma teoria sobre o ensino de história.

A pergunta: “Nos cursos de formação continuada para professores de História, tivemos como base teórica a Educação Histórica. Esse embasamento teórico, para você, foi facilmente percebido ou não? O que você entendeu sobre a relação entre essa teoria e a sua prática? Destacamos a resposta do participante:

"Inicialmente, recebemos material para consulta onde pudemos ter acesso ao conceito de Educação Histórica, Consciência Histórica e Aprendizagem Histórica. Nas aulas remotas, com os professores especialistas, houve o aprofundamento das temáticas e considerei que foi facilmente percebido. Sobre a relação entre teoria e prática no ensino de história, ficou claro pra mim que é possível embasar as aulas em uma teoria do ensino, justificando cada ação que desempenhamos junto aos alunos. Dessa forma, podemos ver mais claramente como o aluno compreendeu determinado assunto, seus aprendizados e como ele relaciona aqueles acontecimentos com a vida cotidiana".

A fala desse professor indica que o curso atendeu aos objetivos de relacionar teoria e prática no ensino de história. A observação sobre as aulas que os professores especialistas em Educação Histórica trouxeram está de acordo com uma perspectiva defendida por Gatti (2017) e Novoa (2022) que pontuam a associação entre universidade e escola como instituições fundamentais na formação de professores. Outrossim, vemos a importância de uma teoria de ensino como a Educação Histórica, estar conectada com as necessidades dos



professores que, desejam construir significado e sentido para sua prática docente. A resposta sugere que o curso ajudou o professor a refletir criticamente sobre sua prática, não apenas ao aplicar a teoria, mas ao observar e avaliar a aprendizagem dos alunos de forma mais eficaz, entendendo como eles fazem conexões com suas vidas, ideia essa amparada na perspectiva de Rösen (2012).

A fala do participante citada acima foi apenas uma das respostas que evidenciam a importância que os professores atribuem a abordagem de uma teoria sobre o ensino de história. Houve um consenso, para 13 participantes, sobre essa importância justamente por ela trazer o conceito de aprendizagem histórica e, dentro da concepção de Educação Histórica, servindo para vida prática conforme observa Rösen (2012). Consideramos que, para que seja possível aos professores, intervirem na qualidade das aprendizagens dos alunos, é necessário que conheçam as ideias históricas desses alunos e construam as aulas de acordo com esses conhecimentos prévios fato que, a Educação Histórica traz enquanto procedimento imprescindível na construção das aulas de História. Nas respostas, cerca de 06 professores mencionaram que, passaram a organizar atividades embasadas no que aprenderam sobre Educação e Consciência Histórica, o que nos leva a concluir que, a formação propiciou a eles praticarem o que aprenderam com seus alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As tecnologias digitais (TD) estão enraizadas em nosso cotidiano e fazem parte da vida comum de quase todos os seres humanos do planeta. Foi um processo consideravelmente rápido, desde o limiar do século XXI até a metade da segunda década, mas, atualmente, não fazemos quase nada que não dependa de um aplicativo seja para mexer na conta bancária, viajar de carro, a pé, interagir com pessoas, entre outros usos. As distâncias inexistem quando temos internet e aplicativos de comunicação e, mesmo que cada um esteja em um ambiente real, o virtual conecta a todos em um só. Nesse sistema, multiplicam-se as possibilidades para fomentar o desenvolvimento profissional que está atrelado ao educacional. As regiões distantes geograficamente, se pensarmos em cursos presenciais, são prejudicadas pela dificuldade de contato com a diversidade de profissionais que podem contribuir para qualificação das pessoas que vivem nessas regiões. Porém, se pensarmos no mundo virtual, o acesso é facilitado e sem muitas barreiras para que profissionais de diversas áreas se encontrem e construam conhecimentos em rede. No caso de Roraima, extremo norte do

Brasil, a Tecnologia Digital é um meio importante para colocar em contato, professores



especialistas em determinada área de conhecimento com os professores de educação básica, como foi o caso dos cursos de 2020 e 2021.

Ressaltamos que, a presença da Tecnologia Digital nesse processo formativo, foi considerada a partir de "providenciar acesso" não sendo discutida como objeto de aprendizagem. Porém, a partir das questões presentes na pesquisa, observamos que os professores não manifestaram reflexões mais aprofundadas sobre Tecnologia Digital, se reportando apenas o design do Google Classroom e as dificuldades de encontrar os comandos e materiais, fato que Santos (2020) observa como uma problemática de inclusão. A utilização das tecnologias digitais para formação continuada é pouco pesquisada ainda o que, nos leva a pensar sobre a necessidade de tratar dessa questão buscando promover uma reflexão sobre como os professores a percebem quando elas são mecanismos articuladores da formação.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M.; MARTINS, F. Reflexões sobre a formação de professores: um diálogo com Marli André. **Revista Devir Educação**, Lavras, vol. 4, n.1, p. 188-198, jan./jun., 2020

CARDOSO, M. R. G.; OLIVEIRA, G. S.; GHELLI, K. G. M. Análise de Conteúdo: Uma Metodologia de Pesquisa Qualitativa. **Cadernos da Fucamp**, v.20, n.43, p.98-111/2021

FRANCO, M. A. S. Formação Continuada de/para/com docentes: para que? para quem? in IMBERNÓN, F.; NETO, S. FORTUNATO, I. (org.) Formação permanente de professores: experiências ibero americanas. **Cortez**. São Paulo: SP, 2019

GARCÍA, C. M. Formação de Professores Para uma Mudança Educativa. Porto, Ed. Porto, 1999

GATTI, B. A. Formação de Professores, complexidade e trabalho docente: Rev. **Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 17, n.53, p. 721-737, 2017

HODGES, C.; MOORE, S.; LOCKEE, B.; TRUST, T.; BOND, A. The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. March 27, 2020. Disponível em <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning> – acesso em 20/11/2024

MACHADO, G. B.; MACHADO, J. A.; WIVES, L. K.; SILVA, G. F. S. O uso das tecnologias como ferramenta para a formação continuada e autoformação docente. **Revista Brasileira de Educação** v. 26 e260048 2021

MASETTO, M. T. Mediação Pedagógica e Tecnologias de Informação e Comunicação. In MORAN, J. M.; MASSETO, M. T.; BEHRENS, M. A. Novas tecnologias e mediação pedagógica. Campinas. **Papirus**, 2013



MORATO, O; NUNES, D. J. C. O uso do design comportamental nas plataformas tecnológicas e as iniciativas de sua regulamentação: Um estudo do modelo gancho. **Revista Justiça do Direito** v. 37, n. 2, p. 207-235, Mai./Ago. 2023.

MOREIRA, J. A; SCHEMELLER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital online. **Revista UFG**, 2020, V.20

NOVOA, A. Conhecimento profissional docente e formação de professores. **Rev. Brasileira de Educação**, v. 27, 2022

NÓVOA, A. Escolas e Professores: Proteger, Transformar, Valorizar. Salvador, **SEC/IAT**, 2022

RÜSEN, J. Aprendizagem Histórica: fundamentos e paradigmas. Curitiba, **WA**, 2012
SANCHO, J. M. De Tecnologias da Informação e Comunicação a Recursos Educativos. In. SANCHO, J. M. & HERNÁNDEZ, F. Tecnologias para transformar a Educação. Porto Alegre: **Artmed**, 2006

SANTAELLA, L. Implicações Humanas das Tecnociências: Diagnóstico do contemporâneo. **Revista Estudos Avançados** 38 (110), 2024

SANTOS, E. Pesquisa-formação na cibercultura. Teresina: **EDUFPI**, 2019.

