

SABERES DOCENTES E FORMAÇÃO CONTINUADA NA DOCÊNCIA *ONLINE*

Sheilane Maria de Avellar Cilento Rodrigues de Britto

UNESA: Universidade Estácio de Sá

Orientador: Marco Silva

e-mail: shei.lane@hotmail.com

RESUMO

Esta proposta de estudo tem por objetivo geral investigar o impacto de um curso destinado à formação de professores para o exercício da docência *online* em uma universidade, como forma de conscientização de que o ensino *online* significa dar um novo sentido à educação, por meio do uso adequado das tecnologias de informação e comunicação, propondo um novo modelo que leve o discente ao aprendizado significativo e autônomo. O quadro teórico parte dos pressupostos da formação docente de Pimenta, dos saberes docentes de Tardiff, da formação em nível superior de Masetto, da abordagem das chamadas cultura de massas, cultura das mídias e cibercultura de Santaella e os conceitos de cibercultura de Lévy. Os resultados parciais sugerem que o professor terá que se formar para o contexto da cibercultura, incluindo-se digitalmente, para usar adequadamente as tecnologias de informação e comunicação, levando o aprendiz, por meio da formulação de problemas, ao processo colaborativo e dialógico, propulsores da aprendizagem significativa.

Palavras-chave: Saberes Docentes. Formação Docente. Cibercultura. Docência online

I – INTRODUÇÃO

A modalidade educacional que emerge com a cibercultura¹, a educação *online*, é recente e demanda pesquisa. Não basta o professor ser um incluído digital, ter acesso e saber usar o computador conectado à internet. Ele precisará desenvolver e construir saberes docentes para a especificidade do meio *online*. As pesquisas poderão propiciar descobertas importantes para a formação da mediação docente via internet. Descobertas capazes de reinventar uma prática docente classicamente construída na sala de aula presencial, diferente daquele que repete informações para uma platéia de espectadores.

Neste contexto Lévy (1997, p.168) aponta para o fato de que

O saber fluxo, o trabalho-transacção de conhecimento, as novas tecnologias da inteligência individual e coletiva alteram profundamente os dados do problema da educação e da formação. [...] Devemos construir novos modelos do espaço dos conhecimentos. [...] devemos doravante preferir a imagem dos espaços de conhecimento emergentes, abertos, contínuos, em fluxo, não lineares, que se organizam de acordo com os objectivos ou os contextos e sobre os quais cada um ocupa uma posição singular e evolutiva. [...]

O docente na cibercultura precisará saber explorar as novas redes de comunicação interativa e desenvolver uma pedagogia que contemple a dinâmica da *web*. Ele precisará lidar com interfaces² potentes que reúnem áudio, vídeo, bidirecionalidade, multidirecionalidade, apresentação, textos, *chat*, *wiki*³, *fórum*, *Second Life*⁴, tela tátil, dentre outras. Essas interfaces são canais interativos da internet que permitem a mediação interpessoal. Elas permitem compartilhamento, socialização e a construção colaborativa mesmo na dispersão geográfica dos interlocutores. Todas estas disposições comunicacionais estão requerendo novos saberes docentes que poderão ser desenvolvidos na formação continuada dos professores.

O ambiente virtual de aprendizagem (AVA), local em que ocorre a educação online, possui características muito próprias e diferentes daquelas que conformam o

¹ Cibercultura é uma nova cultura, prolongamento da oralidade e da escrita, que reconduz a co-presença das mensagens no sentido de seus contextos. Com ela deseja-se a construção de um lugar social, que se baseia na reunião de centros que possuam interesses comuns, na trocas de saberes, na participação cooperativa e nos processos abertos de colaboração. (LÉVY, 1997)

² Na definição de Lévy (1997, p. 40) interfaces são todos os aparelhos materiais que permitem a interação entre o universo da informação digitalizada e o mundo ordinário.

³ Sites que permitem ao usuário agregar ou editar informação (PASSARELLI, 2007)

⁴ Ambiente 3D que integra jogos a diferentes formas de interação cultural. (PASSARELLI, 2007)

ambiente presencial. A transição de um ambiente a outro não tem sido fácil para os docentes. Isto revela que eles necessitam de outra formação específica que contemple o conhecimento do contexto virtual, dos conteúdos, técnicas e metodologias a serem utilizadas.

O professor precisará ser

[...] um incansável pesquisador. Um profissional que se reinventa a cada dia, que aceita os desafios e a imprevisibilidade da época, para se aprimorar cada vez mais. Que procura conhecer-se para definir seus caminhos, a cada instante. Em um momento social em que não existem regras definidas de atuação, cabe ao professor o exame crítico de si mesmo, procurando orientar seus procedimentos de acordo com seus interesses e anseios de aperfeiçoamento e melhoria de desempenho (KENSKI, 2006, p.90).

O docente poderá refletir sua prática e procurar atuar junto a seus alunos como um mediador que leva em consideração os diferentes estilos de aprendizagem e valorize o aprendizado colaborativo. Entretanto, para que isto ocorra não basta somente a iniciativa particular de cada docente em busca de qualificação profissional, é necessário que nosso sistema educacional se organize estruturalmente e que invista na formação continuada dos seus docentes de maneira a adaptá-los ao novo modelo educacional e inseri-lo digitalmente, por meio do uso adequado das técnicas de ensino a distância. Somado a isto, deve haver uma nova orientação em relação “aos percursos individuais no saber, e contribuir para o reconhecimento do conjunto das competências das pessoas” no sentido em que os docentes, na modalidade *online*, aprendem da mesma forma que seus alunos, pois a docência na cibercultura pressupõe a troca para a construção coletiva do conhecimento. Cabe ressaltar, novamente, que a adaptação do “presencial” para a “distância” não é uma tarefa fácil, por envolver a passagem de um modelo educacional e uma formação essencialmente institucionalizados, para um modelo que prioriza a troca dos saberes e a autonomia na busca desses. (LÉVY, 1997)

Objeto da pesquisa

Esta pesquisa pretende contribuir para o debate sobre a formação de professores para docência online. Ela investiga o impacto de um curso destinado à formação de professores para o exercício da docência *online* em uma universidade. O curso tem por objetivo geral formar professores de graduação desta universidade em ambientes *online* de aprendizagem, de forma a conscientizar que o ensino online significa dar um

novo sentido à educação, por meio do uso adequado das tecnologias de informação e comunicação, propondo um novo modelo que leve o discente ao aprendizado significativo e autônomo. Segundo Pimenta (2002) um curso de formação para docentes, procura não só valorizar o trabalho docente, mas também dotá-lo de “perspectivas de análise que os ajudem a compreender os contextos históricos, sociais e culturais e organizacionais nos quais se dá sua atividade docente”.

O Ensino Superior (ES) necessita de profissionais que possam ser capazes de combinar imaginação e ação; buscar informações significativas, saber trabalhar com elas, utilizar de forma adequada os recursos de informática; saber exercer sua profissão de forma a promover o desenvolvimento humano, social, político e econômico do país. (MASETTO, 2003). Neste sentido, destacam-se, ainda segundo o mesmo autor (2003, p.15):

- formação profissional simultânea com a formação acadêmica, mediante um currículo dinâmico e flexível, que integre teoria e prática, em outra organização curricular que aquela que acena apenas para o estágio;
- revitalização da vida acadêmica pelo exercício profissional;
- desestabilização dos currículos fechados, acabados e prontos;
- redimensionamento do significado da presença e das atividades a serem realizadas pelos alunos nos cursos de graduação das faculdades e universidades nos mais diferentes espaços de aprendizagem;
- ênfase na formação permanente que se inicia nos primeiros anos de faculdade e se prolonga por toda vida.

A indagação a respeito da formação de professores para a docência *online* levou à formulação do seguinte objetivo geral:

- investigar o impacto de um curso destinado à formação de professores para o exercício da docência online em uma universidade.

Deste objetivo surgiram os seguintes objetivos específicos:

- identificar as mudanças ocorridas na mediação da aprendizagem realizada por esses docentes a partir do curso;
- contrastar as concepções dos professores sobre a docência *online* antes e depois do curso;
- apontar sugestões para a melhoria da docência *online* a partir das falas dos docentes após a realização do curso.

II – REFERENCIAL TEÓRICO

Investigar os resultados do curso oferecido aos professores requer da pesquisa atentar para os saberes construídos por esses professores sobre docência *online* na cibercultura.

Segundo Tardiff, “os saberes de um professor são uma realidade social materializada através de uma formação, de programas, de práticas coletivas, de disciplinas escolares, de uma pedagogia institucionalizada e também os saberes dele”.

A situação do corpo docente em relação aos saberes, segundo o mesmo autor (2002, p.33) pode ser resumida em:

- *Que o saber docente se compõe, na verdade, de vários saberes provenientes de diferentes fontes.* Esses saberes são os saberes disciplinares, curriculares, profissionais (incluindo os das ciências da educação e da pedagogia) e experienciais.
- *Que embora os seus saberes ocupem uma posição estratégica entre os saberes sociais, o corpo docente é desvalorizado em relação aos saberes que possui e transmite.*
- *O status particular que os professores conferem aos saberes experienciais, já que, constituem, para eles, fundamentos da prática e da competência profissional.*

Estes saberes, mediados pela prática docente, permitem o enfrentamento de problemas do dia a dia em uma sala de aula. Ensinar, ainda segundo o mesmo autor, pressupõe “aprender a ensinar”, ou seja, dominar os saberes que são essenciais para a prática docente.

Para Pimenta (2002) a formação docente mobiliza vários tipos de saberes, ou seja, os saberes reflexivos; saberes que surgem da teoria especializada e saberes da prática pedagógica. São esses saberes que tornarão possível a prática docente, por capacitarem os docentes de um saber específico, que os tornará capazes de, em situações adversas, tomar as decisões mais adequadas. A formação que segue uma linha reflexiva, ainda segundo a autora, valoriza o desenvolvimento pessoal e profissional docente, por pressupor uma formação continuada que propicie uma resignificação da identidade de ser professor, o que levaria à sincronização da instituição com a sociedade atual e num sentido mais amplo com o mundo.

Em nível superior exige-se um docente com conhecimentos na área pedagógica, o que, na visão de Masetto (2003), deve dominar quatro eixos: o conceito de processo de ensino-aprendizagem; o professor como conceptor e gestor do currículo; a

compreensão da relação professor-aluno e aluno-aluno no processo; e a teoria e prática básica da tecnologia educacional. Deve-se valorizar as ações do aluno, fazendo com que ele desenvolva suas habilidades e conhecimentos em parceria com o professor e com os outros aprendizes, tornando-se o sujeito do processo. O docente atua como um mediador da aprendizagem e não transmissor de informações. Ele não é mais o centro do processo educacional e sim parceiro do aprendiz, num processo de co-autoria da construção do conhecimento. Cabe ao docente, incentivar seu aluno a explorar “os novos ambientes de aprendizagem, dominar o uso das tecnologias de informação e comunicação, valorizar o processo coletivo de aprendizagem e repensar e organizar o processo de avaliação” (MASETTO, 2003, p.24), tornando-o contínuo e formativo.

No contexto da modalidade presencial, no ES, pode-se destacar mudanças em “quatro pontos essenciais: no processo de ensino; no incentivo à pesquisa; na parceria e co-participação entre professor e aluno no processo de aprendizagem e no perfil docente” (MASETTO, 2003, p.19).

No processo de ensino (1930) o docente, passa da centralidade em si mesmo, ou seja, voltada para a transmissão de informações e experiência, para um processo que busca o desenvolvimento da aprendizagem significativa dos alunos; desenvolvendo neste aluno a capacidade de construir seu próprio conhecimento, por meio do estudo cooperativo entre professores e alunos.

No “incentivo à pesquisa” busca-se a integração de diferentes áreas do conhecimento, incentivando-se à produção de pesquisa pelos alunos, que por sua vez, possibilita a formação de novos pesquisadores. Conseqüentemente, ocorre um maior desenvolvimento do ensino, por intermédio “do ensino por projetos e da introdução das tecnologias de informação e comunicação (informática e telemática) como formas de estudo e aprendizagem e não apenas como meio de se modernizar a transmissão de informações”. (MASETTO, 2003, p.22)

O trabalho colaborativo é possibilitado pela parceria entre professores e alunos, embora ainda ocorra nos ambiente de graduação, de forma bastante rudimentar. O mesmo autor chama à atenção para o fato de que no ES a centralidade do processo educacional deve estar focada no aluno, de maneira que ele aprenda o que se propõe e o que deseja para si. Para que a aprendizagem significativa ocorra o docente deve propiciar a interação através do incentivo à participação como forma de motivar o aluno a se interessar pela matéria, possibilitando, assim, uma melhor comunicação entre eles.

Tem-se aqui uma modalidade que faz com que o aluno seja o centro do processo educacional.

Neste cenário, deseja-se do docente um perfil onde ele necessita atuar como um mediador da aprendizagem, exigindo-se dele, nas palavras de Masetto (2003, p.24) “pesquisa e produção de conhecimento, além atualização e especialização para que possa incentivar seus alunos a pesquisar.” Esse perfil do docente, é uma demanda do mundo atual e das transformações ocorridas no cenário do ensino, onde o aluno deseja participar, trocar, exercer seus direitos de cidadão, de maneira a, através do ensino, atingir seus objetivos, expectativas e desenvolver suas aptidões para se incluir socialmente. Desta forma esta transformação e atitude o levam a:

[...] explorar com seus alunos novos ambientes de aprendizagem, tanto ambientes profissionais como virtuais (através da internet, a dominar o uso das tecnologias de informação e comunicação, a valorizar o processo coletivo de aprendizagem (o aluno aprender não apenas com o professor e por intermédio dele, mas com os colegas, com outros professores e especialistas, com profissionais não acadêmicos) e a repensar e reorganizar o processo de avaliação, agora voltado para a aprendizagem, com elemento motivador, com *feedback* contínuo oferecendo informações para que o aluno supere suas dificuldade e aprenda ainda durante o tempo em que frequenta nossa matéria. (MASETTO, 2003, p. 24-25)

Nota-se que alguns dos pressupostos que embasam a educação em nível superior já contemplam de certa forma, alguns saberes necessários à formação do docente online, como, por exemplo, ênfase na participação colaborativa, no diálogo e avaliação formativa e contínua.

Contextualizar a formação de professores para a modalidade *online* supõe compreender os conceitos de cibercultura e suas implicações em educação. Faz-se necessário pensar a nova dinâmica de aprendizagem que contempla a construção coletiva do conhecimento, das trocas de experiências e que promova a autonomia, reconhecendo-se os diferentes estilos de aprendizagem e múltiplos interesses. No contexto específico dessa compreensão, interessa a abordagem das chamadas cultura de massas, cultura das mídias e cibercultura.

A cultura das mídias tem seu surgimento com as novas formas de consumo cultural, provenientes das tecnologias existentes, como as copiadoras, os videocassetes, vídeos, controle remoto, CDs e a TV a cabo. Sob a ótica de Cultura, há uma preocupação como os níveis de produção humana que consideravam principalmente os seguintes aspectos (SANTAELLA, 2004):

- o nível da produção em si;
- o nível da conservação dos produtos culturais ligados à memória;
- o nível da circulação e difusão, ligado à distribuição e comunicação dos produtos culturais;
- o nível da recepção desses produtos, ou seja, como eles são percebidos, absorvidos e consumidos pelo receptor.

A cultura midiática amplia os mercados culturais e é responsável pela expansão e criação de novos hábitos de consumo da cultura, tendo no computador o veículo que possibilitaria converter a mensagem em suas multiformas – texto, som, imagem, vídeo – em uma linguagem acessível a todos, por meio da compressão de dados, onde todas as mídias podem ser traduzidas, manipuladas, armazenadas, reproduzidas e distribuídas digitalmente, produzindo o fenômeno da convergência das mídias. (SANTAELLA, 2004). O novo perfil do receptor pode, segundo Castells (2000, apud SANTAELLA, 2004, p.16) escolher suas mensagens e aprofundar sua segmentação, intensificando o relacionamento individual entre o emissor e o receptor.

A intensidade e rapidez em que ocorrem as mudanças a nível tecnológico fazem com que haja profundas transformações nas relações do homem com o meio em que vive, fazendo com que haja uma profunda mudança em termos de hábitos no consumo da cultura. Há com a possibilidade aberta do computador um novo processo de distribuição e difusão de informações, com infinitas possibilidades e caminhos a percorrer e que vão exigir cada vez mais o uso dos sentidos (a visão, a audição, o tato a voz), permitindo um maior envolvimento, em termos educacionais, entre alunos e docentes. Há, portanto, a necessidade de se refletir cada vez mais sobre o que é o saber neste contexto e, principalmente, quais as melhores formas de ensinar e aprender.

Tem-se, então, uma educação em que o aluno deve protagonizar seu processo educativo, enquanto cidadão crítico que se coloca de forma participativa, partilhando seu conhecimento com outros sujeitos, de forma a possibilitar a troca interativa de saberes, que culminarão com as possibilidades de aumento do potencial de inteligência coletiva.

Neste sentido, o ciberespaço⁵, por suportar tecnologias intelectuais que estão em constante processo de amplificação vai modificar o número de funções cognitivas do ser humano e desta forma favorecer, segundo Lévy (1997):

- novas formas de acesso à informação;
- novos estilos de raciocínio e de conhecimento.

Conseqüentemente, estas novas formas de relação com o saber demandam reformas nos sistemas de ensino vigentes, bem como nos processos de formação docente. O professor deve estar consciente de que para ser docente na aprendizagem *online* precisa saber explorar as redes de comunicação interativa e que para isto é necessário que se adapte a um novo estilo de pedagogia, que deve contemplar diferentes estilos de aprendizagem bem como favorecer a aprendizagem de cooperação em rede.

O professor que não se inquietou com a cultura de massa e com a cultura das mídias tem agora o desafio mais complexo da cibercultura ou cultura digital, isto é, ambiência de novos hábitos e comportamentos influenciados pela dinâmica informacional e comunicacional do computador e da internet. Há, portanto, a necessidade de se refletir cada vez mais sobre o que são os saberes docentes neste contexto e, principalmente, quais as melhores formas de ai lecionar e aprender.

III – METODOLOGIA

As inquietações surgidas com os objetivos propostos direcionam esta pesquisa para uma abordagem qualitativa dos dados coletados. Este tipo de pesquisa, na visão de Alves-Mazzotti (1999) parte da premissa que “as pessoas agem em função de suas crenças, percepções, sentimentos e valores e que seu comportamento tem sempre um sentido, um significado que não dá a conhecer de modo imediato, precisando ser desvelado”.

O estudo propõe um mergulho na formação de professores para docência *online*, através da observação detalhada de um curso de formação de professores que já

⁵ Espaço de comunicação aberta pela interligação mundial dos computadores e das memórias informáticas. (LÉVY, 1997, p.95)

lecionam na modalidade *online*. Por tratar-se de uma pesquisa que busca a compreensão de eventos, visa à descoberta, enfatiza a interpretação em contexto, tem por finalidade compreender diferentes e/ou conflitantes pontos de vista presentes na situação de estudo, usa uma fonte variada de coleta de dados de maneira a retratar a realidade de forma completa e profunda, buscando um retrato vivo e completo da docência *online*, por meio de descrições e interpretações, evidências primárias e secundárias, afirmações, depoimento, resumos e citações das falas dos docentes, tem-se, neste contexto, um estudo de caso. (ANDRÉ, 1989).

Ainda, segundo Mazzotti (2006) o estudo de caso é entendido “como uma metodologia ou como a escolha de um objeto de estudo definido pelo interesse em casos individuais. Visa à investigação de um caso específico, bem delimitado, contextualizado em tempo e lugar para que se possa realizar uma busca circunstanciada de informações”. Os mais comuns, visam à unidade, ou seja, têm caráter único, ou podem ser múltiplos, onde vários estudos são realizados ao mesmo tempo, podendo se referir à indivíduos ou instituições. No caso desta investigação, por se tratar de um curso de formação para docentes *online*, que levou à escolha de um grupo que passou a exercer de forma ímpar a docência *online* desta instituição, considera-se, este, como um estudo de caso intrínseco ou particular.

Para a coleta de dados serão utilizados questionários antes e depois do curso de forma a identificar, na fala dos docentes, inquietações a respeito da docência, bem como identificar as possíveis mudanças ocorridas na mediação da aprendizagem realizada por esses docentes a partir do curso. Ainda como forma de coletar dados, far-se-á a apropriação das falas desses docentes dentro do ambiente virtual no qual o curso ocorreu, bem como das falas ocorridas durante os encontros presenciais. Pretende-se também trabalhar com um grupo de docentes, escolhidos pela instituição, que passaram a trabalhar quase que exclusivamente para a docência *online*, e promover junto a eles, de forma individualizada, entrevistas semi-estruturadas.

V – CONCLUSÕES PARCIAIS

A pesquisa encontra-se em um estágio pós-curso, ou seja, os docentes já realizaram o curso de formação para docência *online*, porém, os dados ainda estão

sendo coletados para análise e ainda serão triangulados com o referencial teórico, que também está em fase de construção.

As primeiras observações procuram atentar para as seguintes questões:

- Quais as mudanças ocorridas na mediação da aprendizagem realizada por esses docentes a partir do curso?
- Quais são as concepções dos professores sobre a docência *online* antes e depois do curso?
- Quais são as sugestões para a melhoria da docência *online* a partir das falas dos docentes após o curso?

De forma geral, os cursistas puderam entrar em contato com um desenho pedagógico estruturado para aulas *online*, percebendo que o desenho levou a aulas criativas e ilustradas, o que contribuiu para interatividade, tão importante em aulas *online*. Puderam ver como os conceitos podem ser tratados com clareza complementados com o uso de mídias em vários formatos. Além disso, muitos destes docentes puderam ser incluídos digitalmente, no sentido pleno da palavra.

Como docentes na instituição em que lecionam *online*, puderam perceber que lhes faltava uma formação continuada para esta docência. Somado a isto, a vivência como aluno *online* e prática pedagógica interativa, assim com o contato com um modelo de professor *online*, lhes inspirou a mudar suas práticas como docentes.

Neste sentido citando duas das falas de alunos-docentes:

Pude perceber pela navegação que estou fazendo na aula 1 que este curso é bem diferente em relação aquele em que sou tutor na instituição. A primeira aula foi preparada para que nós pudéssemos experimentar a interatividade e a conectividade com a rede. Clicar e entrar em outros sites, poder fazer suas anotações, interagir com outras mídias, tudo isso faz com que o aluno (eu) possa ter vontade para continuar e já estar aguardando a aula 2 para continuar. [...]

Poder estar do "outro lado" como aluna está sendo muito bom para mim. Digo isso porque estou conseguindo vivenciar parte das dificuldades que os alunos tem tido em relação ao tempo para acesso, em relação a participação nos fóruns e chat (já fiquei me perguntando sobre o horário e se conseguirei participar). Além de estar aprendendo que não devo esperar o aluno se comunicar e sim procurar enviar mensagens que busquem uma comunicação. Está sendo muito bom ver um modelo de professor *on-line*, pois desconhecia essa função, pois nunca tive um professor *on-line*. Acho que todo professor que não conhece o trabalho *on-line* deve ser capacitado para tal, inclusive sendo aluno primeiro.

Face às primeiras observações, pode-se sugerir que o professor terá que se formar para o contexto da cibercultura, para a realidade de seus alunos, que não mais se contentam com aulas moldadas em conteúdos fechados e que não contemplam o diálogo, nem a formação para a cidadania crítica. Este novo Mestre terá que se incluir digitalmente para fazer o uso adequado das tecnologias de informação e comunicação de forma a levar o aprendiz, por meio da formulação de problemas, ao processo colaborativo e dialógico, verdadeiros propulsores da aprendizagem significativa.

REFERÊNCIAS

- ALVES, A. C. T. *EaD e a Formação de Formadores*. In: VALENTE, J. A.;
- ALMEIDA, Maria Elisabeth Bianconcini de. *Formação de Educadores a Distância e Integração de Mídias*. Indianópolis, SP: AVERCAMP, 2007.
- ALVES_MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. *O Método nas Ciências Naturais e Sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. São Paulo: Thomson, 1999.
- _____. Usos e abusos dos estudos de caso. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, v. 36, n.129, Dec. 2006. Disponível em:
< http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742006000300007&lng=en&nrm=iso>. Acessado em 01 de abril de 2008. doi: 10.1590/S0100-15742006000300007.
- ANDRÉ, M. E. D. Estudo de Caso: seu potencial na educação. *Cadernos de Pesquisa*; v.49. p. 51-54, maio, 1989. IN: *Considerações Básicas a respeito de Alguns tipos de Pesquisa: História Oral, História de Vida, Estudo de caso, Observação Participante, Pesquisa-ação*.
- KENSKI, V. M. *Tecnologias e Ensino Presencial e a Distância*. 4ª ed. Campinas: Papirus, 2006.
- LÉVY, Pierre. *As Tecnologias da Inteligência*. Portugal: Instituto Piaget, 1997.
- MASETTO, Marcos Tarciso. *Competência Pedagógica do Professor Universitário*. São Paulo: Summus, 2003.
- PASSARELLI, B. *Interfaces Digitais na Educação: @lucin[ações] consentidas*. São Paulo: Escola do Futuro da USP, 2007.
- SANTAELLA, L. *Culturas e Artes do Pós-Humano: da cultura das mídias à cibercultura*. 2ªed. São Paulo: Paulus, 2003.
- PIMENTA, Selma Garrido. *Saberes Pedagógicos e Atividade Docente*. São Paulo: Cortez, 2002.
- TARDIFF, Maurice. *Saberes Docentes e Formação Profissional*. 8ª Ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2007.
- TEIXEIRA, A. Desafios para a Formação de Professores Ontem, Hoje e Amanhã. IN: SILVA, M. *Boletim Técnico do SENAC*, v. 29, nº 03. Set/Dez, 2003.