



## FORMAÇÃO DOCENTE ATRAVÉS DE LEITURA AUTÔNOMA DE LIVROS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Evandro José dos Santos <sup>1</sup>  
Marina de Sá Leitão Câmara de Araújo <sup>2</sup>

### RESUMO

Formação do latim *formare* que significa ação de formar, dar forma e ir constituindo uma pessoa. No âmbito do ser docente a formação é multifacetada, ocorrendo em meios a processos múltiplos de caráter formalizado e não formalizado. Este trabalho trata-se de um relato de experiência que visa descrever as reflexões e vivências experimentadas pelo pesquisador, um docente recém-formado (autor da pesquisa) em Ciências Biológicas, no processo de leitura do livro Ensino Híbrido: Personalização e tecnologia na educação de organização de Lilian Bacich, Adolfo Tanzi Neto e Fernando de Mello Trevisani. A leitura do livro permitiu reflexões que vão desde a concepção sobre educação do pesquisador até sua futura prática em sala de aula, passando por intermédios relacionados à sua formação enquanto ser docente e o seu conhecimento teórico sobre o ensino híbrido. Durante todo processo, a visão e entendimento do pesquisador sobre as funções da escola, os modelos de ensino-aprendizagem realizados por ela e o papel do professor e do aluno nesses modelos estiveram atravessados pelas discussões trazidas no contexto do livro. Além disso, o livro permitiu ter acesso aos relatos de experiências de docentes acerca de suas experimentações do modelo de ensino híbrido nas turmas de ensino básico. A partir deste relato é possível perceber a extrema importância que o processo de formação autônoma possui para a constituição do ser enquanto docente.

**Palavras-chave:** Ensino híbrido, Formação docente, Professor reflexivo.

### INTRODUÇÃO

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), lei 9.394/96 que regulamenta todo âmbito educacional no país, dispõe sobre formação docente, indicando que ela deverá ocorrer em nível superior, em cursos de licenciatura plena ofertados por universidades ou institutos federais. Seguindo essa linha e buscando fazer valer o disposto na LDBEN, o Plano Nacional da Educação (PNE) vigente, instituído e aprovado pela lei 13.005/2014, na sua meta 15 apresenta o objetivo de assegurar que todos os professores (as) da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam. No entanto, faz-se necessário refletirmos criticamente se essa formação, tida como básica e mínima para atuação do professor na

---

<sup>1</sup> Graduado pelo o Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Estadual de Pernambuco – UPE, [evandroejs08@gmail.com](mailto:evandroejs08@gmail.com)

<sup>2</sup> Docente do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Estadual de Pernambuco - UPE, [marina.araujo@upe.br](mailto:marina.araujo@upe.br)



educação básica, é suficiente para uma prática efetiva de ensino-aprendizagem, bem como, se diante das mudanças sociais ocorridas nas últimas décadas, impulsionadas segundo Mendes (2007) pela revolução tecnológica que modificou nossas formas de produção, compreensão e compartilhamento de conhecimento, o professor estar preparado para desenvolver um processo educativo que atenda as expectativas e necessidades de uma nova geração.

Na tentativa de tecer reflexões iniciais acerca da formação e preparação do docente para atuação na sociedade e abordar uma das práticas que influencia de maneira positiva nessa formação, é fundamental discutirmos sobre a multiplicidade e complexidade de processos que envolvem sua formação.

Donato (2001) define a palavra formação do latim *formare* que significa ação de formar, dar forma e ir constituindo uma pessoa. Para Batista (2001) formação implica “reconhecimento das trajetórias próprias dos homens e mulheres, bem como exige a contextualização histórica destas trajetórias” (BATISTA, 2001, p.136), se constituindo em algo inacabado, lacunar, processual e que acontece na dinâmica do desenvolvimento pessoal/profissional (BATISTA, 2001; ARAÚJO, SANTOS, MALANCHEN, 2012).

Apesar da formação, como afirmado acima, se constituir em um processo holístico, que vai sendo construído desde o início da trajetória do indivíduo, há de modo formal, dois espaços de desenvolvimento docente, que inclusive são reconhecidos pela LDBEN, a formação inicial e a continuada. A formação inicial é caracterizada pelo primeiro contato do estudante com os conceitos, habilidades e experiências que ele precisa adquirir para o exercício da profissão de modo legal, por outro lado a continuada remete-se as iniciativas formativas instituídas durante o exercício profissional (CUNHA, 2006). Ainda segundo a autora, tais iniciativas podem ser ofertadas pelos sistemas de ensino de modo geral ou podem ter origem a partir do interesse do profissional.

Confrontando o estabelecido pela LDBEN para a formação do professor com o entendimento da multiplicidade da formação docente representada aqui por Donato (2001) e Batista (2001), percebemos que apenas a formação acadêmica, obtida através de um curso de licenciatura plena, não abrange e tampouco atinge toda complexidade do ser professor. Constitui a formação e dela faz parte de modo essencial, mas não lhe defini. Embora a LDBEN também determine a oferta de formação continuada e capacitação aos docentes que estão em exercício na educação básica, tal etapa do processo de formação assim como a formação inicial não engloba todos os processos múltiplos que contribuem para o ser docente. E seguindo a linha teórica aqui estabelecida, nunca irá englobar, pois não se trata de buscar um local/curso que disponibilize todas as habilidades, experiências e vivências que o docente



necessita, mas sim de compreender que a formação do docente é multifacetada, ocorrendo em meios a processos múltiplos de caráter formalizado e não formalizado (AGUIAR, 2009).

Para Aguiar (2009), processos de caráter formalizado se constituem na formação inicial e continuada, em cursos e participação em eventos na área de atuação. Já os processos de caráter não formalizado se referem às aprendizagens em diferentes locais e por meios variados como em conversas com pares, acesso a revistas, leituras autônomas de livro, participação em grupos de estudos e até mesmo nas suas vivências como estudantes. Assim, é essencial que o profissional ao decidir por seguir a carreira docente, esteja aberto há várias possibilidades e experiências formativas, possuindo ainda, uma postura ativa quanto a sua formação.

Nesse sentido, é fundamental também que o docente assuma uma postura reflexiva. Por meio do ato reflexivo o professor se torna um pesquisador de si mesmo, sempre buscando se aperfeiçoar através de leituras e observações (TYMINSKI, SCHIMITZ, TORQUATO, 2017). O docente deve ser um prático e teórico da sua prática, de modo que a reflexão é o primeiro passo para se quebrar a rotina do ensino, possibilitando um olhar sobre inúmeras possibilidades de ação, cada qual adequada a uma realidade (ALARCÃO, 2005).

A concepção de formação docente aqui assumida vai de encontro a uma vertente de pesquisa que surgiu na década de 90 (NUNES, 2001; TARDIF, 2002;), a qual se destina a estudar e analisar o processo de formação docente além do espaço acadêmico, envolvendo principalmente, o desenvolvimento pessoal (NUNES, 2001).

O espaço e as experiências de formação docente não são apenas definidos pela instituição acadêmica e/ou teoria pedagógica que teve contato ao longo de sua carreira, mas também, por suas experiências e práticas de leitura ocorridas no processo de planejamento e execução de suas aulas (CAVALI, 2006). Nesse seguimento, o docente ao realizar a leitura de um livro no processo de planejamento de uma metodologia a ser aplicada em sala de aula mobiliza, cria e reconstrói seus próprios conceitos e saberes, visto que, seus saberes e vivências são intimamente influenciados pelas ações realizadas no seu trabalho (TARDIF, 2002).

Portanto, partilhando da compreensão de que há múltiplos fatores, processos e vivências que constituem a formação docente, esse trabalho é um recorte sobre a importância dos processos não formalizados para a formação do professor (a), abordando de forma específica a leitura de livros autônomos pelo educador. O interesse em pesquisar a importância desse processo formativo veio da própria vivência do pesquisador que ao realizar a leitura do livro “Ensino Híbrido: Personalização e tecnologia na educação” de organização



de Lilian Bacich, Adolfo Tanzi Neto e Fernando de Mello Trevisani, encontrou-se em reflexões profundas acerca de sua futura prática. Além disso, é importante ressaltar que esse processo se torna fundamental na medida em que o docente-pesquisador ainda não se encontra em prática efetiva de sala de aula, mas já reflete e assume possibilidades sobre ela.

Desse modo, esse trabalho tem como objetivo relatar a experiência de leitura do livro acima supracitado vivenciada pelo docente recém-formado autor deste trabalho, buscando concomitantemente refletir sobre a importância desse processo de formação para sua constituição enquanto ser docente.

Este trabalho trata-se de um relato de experiência que visa descrever as reflexões e vivências experimentadas pelo pesquisador, um docente recém-formado (autor da pesquisa) em Ciências Biológicas, no processo de leitura do livro *Ensino Híbrido: Personalização e tecnologia da educação de organização* de Lilian Bacich, Adolfo Tanzi Neto e Fernando de Mello Trevisani.

A leitura do livro permitiu reflexões que vão desde a concepção sobre educação do pesquisador até sua futura prática em sala de aula, passando por intermédios relacionados à sua formação enquanto ser docente e o seu conhecimento teórico sobre o ensino híbrido.

Durante todo processo, a visão e entendimento do pesquisador sobre funções da escola, os modelos de ensino-aprendizagem realizados por ela e o papel do professor e do aluno nesses modelos estiveram atravessados pelas discussões trazidas no contexto do livro.

## **METODOLOGIA**

Este trabalho trata-se de um relato de experiência que visa descrever as reflexões e vivências experimentadas pelo pesquisador, um docente recém-formado (autor da pesquisa) em Ciências Biológicas, no processo de leitura do livro *Ensino Híbrido: Personalização e tecnologia da educação de organização* de Lilian Bacich, Adolfo Tanzi Neto e Fernando de Mello Trevisani. A experiência vivenciada pelo pesquisador possui caráter descritivo, no entanto ao relata-lá o mesmo permite que ela saia da simples descrição para ocupar um local de reflexão e debates acerca da temática (CARVALHO *et al.*, 2012).

A leitura do livro e reflexão da temática trazida se deu de 11/07/2020 à 02/08/2020. Após a leitura dos capítulos, buscava-se sempre tecer reflexões e comparações do conteúdo do livro com o contexto vivenciado pelo o autor da pesquisa, de modo que, mesmo não estando em prática de sala de aula, o mesmo se colocasse no local de reflexão sobre sua futura prática.

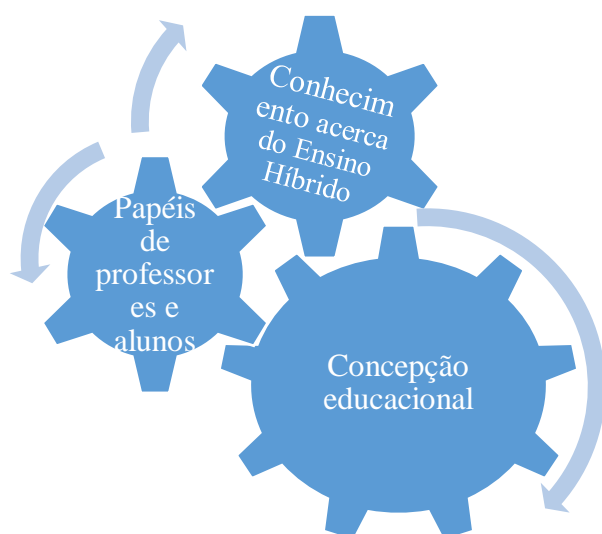


No processo de construção do artigo, após a descrição da experiência e das reflexões tecidas pelo pesquisador ao longo da leitura do livro, buscou-se discuti-las de forma dinâmica e relevante com autores que dissertam sobre a formação de professores e implementação de tecnologias na educação.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A leitura do livro permitiu reflexões que vão desde a concepção sobre educação do pesquisador até sua futura prática em sala de aula, passando por intermédios relacionados à sua formação enquanto ser docente e o seu conhecimento teórico sobre o ensino híbrido (figura 1).

Figura 1 – Fluxograma representando reflexões realizadas pelo pesquisador por meio da leitura do livro. As engrenagens representam a dinamicidade, intergração e multiplicidade das reflexões tecidas ao longo de todo o processo.



Fonte: Elaborador pelo autor (2020)

Durante todo processo, a visão e entendimento do pesquisador sobre as funções da escola, os modelos de ensino-aprendizagem realizados por ela e o papel do professor e do aluno nesses modelos estiveram atravessados pelas discussões trazidas no contexto do livro. De início, é possível descrever a percepção de mudanças necessárias em todo contexto educacional, buscando uma prática escolar condizente com as necessidades e comportamentos da sociedade atual, uma vez que a revolução da informática, por meio das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's), proporcionou uma mudança de paradigma social que reflete



diretamente no papel da escola e dos seus atores (MORAN, 2015). Já na década de 90, Ribeiro (1998) ao tratar das mudanças sociais e revoluções tecnológicas, faz uso do termo “processos civilizatórios” que se refere às mudanças nos valores de comportamento, econômicos, produção e compartilhamento de conhecimento gerado por tais revoluções na sociedade. É justamente esses processos civilizatórios que está intrinsecamente presente na fala de Moran (2015) e nas mudanças sociais percebidas.

Em décadas passadas apenas o professor era detentor do conhecimento e a sua função era transmitir aos alunos, por meio de aulas expositivas os conhecimentos necessários à formação destes, que influenciada pela revolução industrial era meramente técnica (MENDES, 2007). No entanto, a rápida evolução das tecnologias da informática proporcionou uma mudança abrupta na forma de produção, compartilhamento e até significação do conhecimento, de modo que o indivíduo tem acesso a uma gama de conhecimento na palma da mão, por meio de um *smartphone* ou *tablet* que possua acesso à internet. Nesse sentido, Bacich, Neto e Trevisani (2015) afirmam que o processo de ensino-aprendizagem dos alunos também se encontra diretamente influenciado pela tecnologia da informática, fato que deve, por consequência, refletir em mudanças de concepções sobre a construção do aprendizado pela escola. Ou seja, segundo os autores, a escola deve passar a implementar as TIC'S em seu processo de ensino-aprendizagem, de modo a objetivar uma formação crítica dos alunos quanto ao uso e informação disponibilizada por esses aparelhos, pois o problema não é mais o acesso a informação, mas sim sua significação. Além disso, ao estarem imersos nesse meio os alunos se sentem mais motivados a aprender quando o processo considera instrumentos que estão presentes no cotidiano, como a tecnologia. Nesse contexto, a discussão sobre essa temática trazida pelo livro e a reflexão realizada pelo pesquisador com as suas ideias, visões e entendimento sobre a prática escolar foram de fundamentais importâncias para construção deste como ser docente, tendo em vista que em sua formação inicial acadêmica não foram abordadas tais discussões, fato bastante comum em cursos de formação de professores. Contudo, Frizon *et al.* (2015) esclarece que cursos superiores de licenciatura precisam preparar os docentes para atuar de modo eficaz com as tecnologias digitais, buscando desenvolver nos professores habilidades e competências necessárias para tal. Apesar de necessária mudança no currículo dos cursos de formação de professores, é importante que o docente ao perceber que precisa adequar sua prática possa buscar-la de forma autônoma, através de leituras de livros, como relatado nesse artigo, participações em congressos e cursos de especialização.



Outra discussão de extrema relevância para a mudança necessária no contexto escolar abordada pelo livro e que fez parte das reflexões realizadas pelo pesquisador, remete-se aos papéis de alunos e professores. Sem haver mudanças nos papéis desempenhados por professores e alunos nas salas de aula não será possível o redimensionamento da escola, visto que professores e alunos são os principais agentes do processo de ensino-aprendizagem (BACICH, 2016). Como já visto, a evolução tecnológica proporcionou mudanças sociais significativas, no entanto pouco se mudou, em aspectos tecnológicos na prática do professor em sala de aula, com exceção do abandono da lousa e adoção dos retroprojetores (LIMA; MOURA, 2015). Segundo tais autores, se a escola espera que haja formação crítica e articulada do aluno com o contexto social vigente, é necessário que o processo de ensino-aprendizagem deixe de ser vertical e centralizado na figura do professor, passando a ser horizontal e distribuído de forma igualitária entre aluno e docente. Nesse contexto, é necessário que os alunos estejam no centro do processo de ensino-aprendizagem, onde toda possibilidade de ensino oferecida pela escola deve girar em torno dele (SCHNEIDER, 2015). Para isso, o aluno precisa realizar atividades de observação, descrição, pesquisa e reflexão, possuindo dessa forma, interação direta e ativa com seu objeto de aprendizagem (FERONATO, 2012). Pelo lado do professor, a atividade de mediação, ou seja, de encurtar o distanciamento do aprendizado com o aluno, de auxiliar e permitir o pleno desenvolvimento do estudante a partir das suas realidades é necessário nesse modelo de ensino (SCHNEIDER, 2015). O papel principal do professor é ajudar o aluno a interpretar, relacionar e contextualizar o conhecimento (MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2009), e não mais transmitir de forma passiva.

Portanto, tal percepção de mudanças de papéis entre alunos e professores no novo contexto social e educacional foi de extrema importância para o pesquisador, professor recém-formado como já observado, onde em seu percurso escolar e acadêmico enquanto estudante vivenciou poucas experiências ativas de aprendizagem. Dessa forma, a tendência era, no papel de docente, repetir as práticas expositivas vivenciadas enquanto aluno, visto que segundo Aguiar (2009) a prática do professor é totalmente influenciada pela sua vivência enquanto aluno. No entanto, ao refletir por meio do livro sobre os papéis de alunos e professores, o pesquisador visualiza e compreende inúmeras possibilidades de atuação, visando o desenvolvimento efetivo do processo de ensino-aprendizagem no contexto atual.

Além das reflexões acerca do contexto educacional como um todo, o livro permitiu ao pesquisador um conhecimento inicial teórico, porém sistemático acerca do ensino híbrido, temática central da bibliografia. Dentre esse conhecimento, está a conceituação,



metodologias/modelos e perspectiva do ensino híbrido no processo de mudança do contexto educacional. O ensino híbrido se configura em um modelo de educação formal onde o aluno aprende em um ambiente virtual, possuindo controle do tempo, lugar, modo e/ou ritmo, e em um ambiente presencial (CHRISTENSEN; HORN; STAKER, 2013). Advindo do termo *blended* que significa misturado o ensino híbrido integra dois modelos de aprendizagem: o virtual e o presencial (BACICH; NETO; TREVISANI, 2015), possuindo como foco a participação ativa do aluno no processo de ensino-aprendizagem, utilizando as TIC's (MORAN, 2015). Além disso, busca desenvolver a autonomia e a personalização do ensino, através de atividades individuais e em grupo que permitam cada estudante avançar no seu ritmo e de acordo com as suas necessidades (BACICH, 2016). Por ser um meio de desenvolvimento ativo do processo de ensino-aprendizagem, propor papéis diferentes aos alunos e professores, integrar as tecnologias e buscar a formação crítica e reflexiva do aluno perante o novo contexto social evidenciado ao longo desse trabalho, torna-se extremamente importante o conhecimento e entendimento dos docentes sobre o ensino híbrido. Dessa forma, a formação inicial teórica e reflexões proporcionadas pelo livro acerca do ensino híbrido ao pesquisador assumem ainda mais características relevantes no processo de formação deste como ser docente, pois segundo Bacich (2016) é fundamental a formação do professor para uso das TIC's e oferece-lá sem possibilitar reflexões pode não ser a melhor estratégia.

Tal experiência se torna ainda mais importante se visualizarmos o ensino híbrido como uma forma de mudança sustentada do contexto escolar. Sustentada uma vez que ao integrar e fazer uso das TIC's necessita do espaço da sala de aula tradicional, permitindo, portanto, uma mudança gradual e que não rompe total com o sistema educacional tradicional (SANTOS, 2015). O ensino híbrido vai ao encontro das necessidades de se encontrar uma prática educativa ideal para professores, alunos e gestores (SILVA; CAMARGO, 2015). Ainda segundo os autores, para atingir o nível de ensino esperado a cultura escolar precisa ser resignificada e modificada e, para isso, precisa passar a considerar mudanças tais como o ensino híbrido que busquem se adaptar as necessidades socioculturais vigentes. Então, para que o docente possa atuar de maneira eficaz e condizente com o papel esperado da escola é necessária sua formação, mesmo que de forma inicial e não formal através de leituras autônomas de livros, acerca das possibilidades para tal ação.

Em consonância a essa formação inicial teórica trazida pelo livro foi possível, também, ter acesso aos relatos de experiências de docentes acerca de suas experimentações do modelo de ensino híbrido nas turmas de ensino básico. Tal fato foi importante de modo que o aprendizado também se constrói no compartilhamento de vivências entre os pares e ao ler a





experiência do outro é possível refleti-lá e ressignificar-lá de acordo com necessidades e contextos específicos. Dessa mesma maneira, este artigo busca contribuir para o processo de formação de docentes.

É importante também ressaltar que a experiência aqui relatada acerca da importância do processo de formação docente de caráter não formalizado por meio de leitura de livros de modo algum pretender questionar ou até diminuir a igual importância dos processos realizados por meios formais, como as especializações e formações continuadas. O objetivo é justamente o contrário. Trata-se de descrever um dos múltiplos processos que constroem e permitem a formação do ser enquanto professor, destacando sua importância ao relatar a experiência de um professor recém-formado ao vivenciá-la.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir deste relato foi possível perceber a extrema importância que o processo de formação autônoma possui para a constituição do ser enquanto docente, podendo ser viabilizada por meio da leitura de livros, como apresentado aqui, interação/comunicação entre os pares e participação em eventos da área. Além disso, evidenciou-se a importância do compartilhamento de experiências para a formação docente, tanto por meio das experiências trazidas pelo livro, que suscitaram reflexões no pesquisador, quanto do próprio trabalho aqui realizado. Por último, a importância da leitura do livro Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação para o desenvolvimento de uma prática educativa urgente e necessária para o contexto social e educacional também foi amostrada. Tais apontações evidenciadas ao longo do trabalho contribuem, de forma integrada e articulada, para as discussões acerca da formação docente. No entanto, por se tratar de um processo complexo e permeado por múltiplos fatores qualquer pesquisa que objetive compreender e discutir parte desse todo que é a formação docente é fundamental e deve ser realizada. Para que, como em um quebra-cabeça, as peças (fatores e processos) possam ser encaixadas permitindo uma compreensão ampla em relação à formação, possibilitando, portanto, uma ação eficaz e crítica para o desenvolvimento pleno do ser docente.

## **REFERÊNCIAS**

AGUIAR, M.A.L.A. Processo de formação docente: a constituição do “ser” professor. **Anais do IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE – e III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia**, 2160-2172, 2009.



ALARCÃO, I. (Coord.). **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão.** Porto: Porto Editora, 2005.

ARAÚJO, R.N; SANTOS, S.A; MALANCHEN, J. Formação de professores: diferentes enfoques e algumas contradições. **Anais do IX Seminário de pesquisa em educação da região Sul**, Caxias do Sul-RS, p.1-14, 2012.

BACICH, L. Ensino híbrido: relato de formação e prática docente para a personalização e o uso integrado das tecnologias digitais na educação. **Anais do 7º Simpósio Internacional de Comunicação e Educação – SIMEDUC**, 1-13, 2016.

BACICH, L; NETO, A.T; TREVISANI, F.M (Orgs.). **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação.** São Paulo: Penso, 2015. 210p.

BATISTA, S.H.S.S. Formação. In: FAZENDA, I.C.A. (Org.). **Dicionário em construção: interdisciplinaridade.** 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2002. 272p.

BRASIL. Ministério da educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996.** Brasília: MEC, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acessado em: 30 de julho de 2020.

BRASIL. Ministério da educação. **Plano Nacional de Educação lei 13.005 de 25 de junho de 2014.** Brasília: MEC, 2014. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acessado em 30 de julho de 2020.

CARVALHO, I.S *et al.* Monitoria em semiologia e semiótica para a enfermagem: um relato de experiência. **Revista de Enfermagem da Universidade Federal de Santa Maria**, Santa Maria – RS. v. 2, n. 2, p.18-30. 2012. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/reufsm/article/view/3212>>. Acesso em: 04 de agosto de 2020

CAVALI, S.C. As práticas pedagógicas de leitura na formação do professor. **Olhar do professor**, Ponta Grossa – PR, v.9, n.2, 359-375, 2006.

CHRISTENSE, C.M; HORN, M.B; STAKER, H. **Ensino Híbrido: Inovação disruptiva? Uma introdução à teoria dos híbridos.** Clayton Christensen Institute, 2013. 52p.

CUNHA, M.I. O tema da formação de professores: trajetórias e tendências do campo na pesquisa e na ação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo. v.7, n.3, p.609-625, 2013.

DONATO, M.E. Formação. In: FAZENDA, I.C.A. (Org.). **Dicionário em construção: interdisciplinaridade.** 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2002. 272p.

FERONATO, R.M.S. **O professor e o uso das tecnologias digitais.** Monografia. (Especialização em mídias da educação) Centro interdisciplinar de novas tecnologias na educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul – CINTED/UFRGS, Serafina Corrêa, 2012.



FRIZON, V. *et al.* A formação de professores e as tecnologias digitais. Anais do XXI Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 10191-10204, 2015.

LIMA, L. H. F; MOURA, F.R. O professor no ensino híbrido. IN: BACICH, L; NETO, A.T; TREVISANI, F.M (Orgs.). **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação.** São Paulo: Penso, 2015. 210p.

MENDES, F, R. **Tecnologia e a construção do conhecimento na sociedade da informação.** Dissertação (Programa de pós-graduação em Educação), Universidade Estadual de Londrina, 2007.

MENDES, F.R. **Tecnologia e a construção do conhecimento na sociedade da informação.** Dissertação (Programa de pós-graduação em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2007.

MORAN, J.M. Educação híbrida: um conceito-chave para educação, hoje. IN: BACICH, L; NETO, A.T; TREVISANI, F.M (Orgs.). **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação.** São Paulo: Penso, 2015. 210p.

MORAN, J.M; MASETTO, M; BEHRENS, M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** 16ªed. Campinas: Papirus, 2009, p.11-65.

NUNES, C. M. F. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. **Educação e Sociedade**, Campinas, n. 74, p. 27-42, 2001.

RIBEIRO, D. **O processo civilizatório: etapas da evolução sociocultural.** São Paulo: Cia das Letras. 1998.

SANTOS, G.S. Espaços de aprendizagem. IN: BACICH, L; NETO, A.T; TREVISANI, F.M (Orgs.). **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação.** São Paulo: Penso, 2015. 210p.

SCHNEIDER, F. Otimização do espaço escolar por meio do ensino híbrido. IN: BACICH, L; NETO, A.T; TREVISANI, F.M (Orgs.). **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação.** São Paulo: Penso, 2015. 210p.

SILVA, R.A; CAMARGO, A.L. A cultura escolar na era digital. IN: BACICH, L; NETO, A.T; TREVISANI, F.M (Orgs.). **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação.** São Paulo: Penso, 2015. 210p.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002. TYMINSKI, J; SCHIMITZ, R.M.C; TORQUATO, R.A. Professor reflexivo e suas implicações no ensino-aprendizagem. **Anais do XVII Congresso Nacional de Educação – EDUCERE**, 21373-21380,2017.