



## PERCEPÇÃO E CONSTITUIÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS EM PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO CURSO DE PEDAGOGIA UFMT: A FOTOGRAFIA EM FOCO

GT2 Educação e Comunicação

**Trabalho Completo**

Renata Maria Rondon do Nascimento (Acadêmica do IE/UFMT)

[renata.nascimento1@sou.ufmt.br](mailto:renata.nascimento1@sou.ufmt.br)

Pedro Amilton de Souza Torres (Acadêmico IE/UFMT)

[pedroamilton@gmail.com](mailto:pedroamilton@gmail.com)

Glauce Viana de Souza Torres (Docente IE/UFMT)

[glauce.ufmt@gmail.com](mailto:glauce.ufmt@gmail.com)

### Resumo

A pesquisa analisou as práticas pedagógicas na formação de professores, partindo do uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) na mediação da aprendizagem, à luz da PERCEPÇÃO defendida por Vygotsky (1991), assim como a constituição da fotografia digital no trabalho pedagógico. O amparo teórico-metodológico é consubstanciado em pesquisadores que permitem o entendimento sobre a abordagem qualitativa. O resultado sobre o uso de fotografias digitais concernentes às competências de tecnologia prevista na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e permite concluir as TIC como elementos dinamizadores da aprendizagem ativa, desde que usado com intencionalidade no planejamento.

Palavras-chave: TIC na educação; Percepção; Prática pedagógica;

### 1 Introdução

O agir pedagógico e as potencialidades de transformação no ato educativo, especialmente na sala de aula com vistas a contribuição na formação humana têm mobilizado pesquisadores em tempos da cibercultura. O momento provoca várias reflexões educacionais, todavia consideramos de singular relevância o pensamento dialético trazido por Santos e Soares (2012) que abordam sobre o acesso e exclusão do uso das tecnologias digitais na educação. Estas pesquisadoras defendem que o acesso aos artefatos tecnológicos, especialmente os relacionados à indústria da comunicação e da informação é, ao mesmo tempo, uma exigência e um direito daqueles que praticam a educação. Para as pesquisadoras, mais do que refutar a intrusão desses artefatos nas escolas, cabe-nos indagar o que estamos fazendo e o que vamos fazer com os artefatos. Elas exemplificam a disseminação dos dispositivos como *smartphones*, sobretudo seu uso associado à *Internet*, que nos remetem a fazer novas reflexões acerca das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).

Aliado a esse pensamento, trazemos a reflexão sobre as práticas pedagógicas mediadas pelo uso das TIC conforme prevê a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), uma vez que servem de suporte em metodologias ativas que potencializam atuação docente no ensino,



centrada no protagonismo do estudante com a participação efetiva dos envolvidos na construção de processos de aprendizagem. Para Moran, um dos estudiosos desse modelo de prática pedagógica, compreende o seguinte:

Metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada, híbrida. As metodologias ativas num mundo conectado e digital se expressam através de modelos de ensino híbridos, com muitas possíveis combinações. A junção de metodologias ativas com modelos flexíveis, híbridos traz contribuições importantes para o desenho de soluções atuais para os aprendizes de hoje. (MORAN, 2017, p. 24).

É importante considerarmos que as necessidades formativas e seu atendimento ao uso das TIC perpassam por diferentes realidades (...) “mesmo de maneira desigual e até mesmo marginal, conforme as diferenças sociais, econômicas, políticas e culturais entre as regiões do país e do planeta, entre grupos sociais e entre os indivíduos” Santos e Soares (2012, p.310). Tendo em vista esta realidade, consideramos o fato como desafio na educação da contemporaneidade, especialmente pela necessidade de reflexão dessa realidade para congregar saberes diversos em objetivos educacionais, conteúdos, maneiras de relacionar com os estudantes, metodologias e técnicas de ensino para a formação de professores como sujeitos pensantes e críticos.

Destarte esta pesquisa buscou analisar o processo de constituição da fotografia digital e sua utilização nas práticas pedagógicas com acadêmicos do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), no contexto de uma disciplina curricular denominada Fundamentos e Metodologia das Ciências Naturais II do quarto ano de formação acadêmica. O amparo teórico-metodológico é consubstanciado em pesquisadores que permitem o entendimento sobre a abordagem qualitativa como Denzin e Lincoln (2006).

O escopo central desta investigação foi analisar o processo de constituição da fotografia digital a ser utilizado em práticas pedagógicas de formação acadêmica de uma licenciatura no contexto do atendimento da BNCC. A partir deste objetivo a pesquisa foi desenvolvida por estudantes do Curso de Bacharelado em Psicologia e do curso de Licenciatura em Tecnologia Educacional, a partir de uma sequência pedagógica elaborada por supervisão docente e aplicada para acadêmicos da disciplina Fundamentos e Metodologia das Ciências Naturais, do quarto ano do curso de Licenciatura em Pedagogia, no semestre letivo 2024/1. Todos os discentes envolvidos na pesquisa são oriundos de cursos ofertados pelo Instituto de Educação da UFMT.



Sobre a abordagem qualitativa, as pesquisadoras Denzin e Lincoln expressam:

Qualquer definição da pesquisa qualitativa deve atuar dentro desse complexo campo histórico. A pesquisa qualitativa tem um significado diferente em cada um desses momentos. No entanto, pode-se oferecer uma definição genérica, inicial: a pesquisa qualitativa é uma atividade situada que localiza o observador no mundo. Consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo. Essas práticas transformam o mundo em uma série de representações, incluindo as notas de campo, as entrevistas, as conversas, as fotografias, as gravações e os lembretes. (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 17).

As autoras entendem que a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem naturalista, interpretativa, para o mundo, como forma de tentar entender ou interpretar os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem. Nesse sentido, a disciplina, mesmo oferecendo os fundamentos relativos às Ciências Naturais, visa analisar as possibilidades de ampliar e diversificar suas experiências e referências, ampliando o seu repertório com uso das tecnologias digitais e, portanto, as potencialidades de um recurso ainda muito questionado e negado no ambiente de sala de aula.

## 2 Desenvolvimento

O artigo contempla as Práticas Pedagógicas e os processos educativos na acepção de Moura, assim como o assunto Percepção à luz de Vygotsky para contribuir na compreensão de aspectos sensoriais, vivências e produção de conhecimentos. Paralelamente, as contribuições de Castells são incorporadas para discutir a inserção das tecnologias na prática pedagógica, enfatizando como o ambiente digital pode ampliar o acesso à informação e fomentar novas formas de interação entre alunos e professores.

Assim, o trabalho pedagógico teve início com uma oficina, organizada por meio de uma sequência didática, denominada *Foto(grafando) a natureza: percepções dos elementos bachelardianos*. Os arquétipos poéticos de Gaston Bachelard (De Freitas, 2008) tais como: ÁGUA-formação; TERRA-deformação; FOGO-transformação; AR-renovação; foram dinamizadores da formação de grupos para capturar fotografias digitais com seu *smartphone*, utilizando lentes da percepção na natureza da formação, deformação, transformação e da renovação, após sensibiliza-os da poética do epistemólogo e sua fase noturna e diurna.

Com base nos estudos realizados pelos acadêmicos nos três anos do curso de Pedagogia, somado às unidades de estudos do Plano de Ensino da disciplina Fundamentos e Metodologia das Ciências Naturais é realizada a primeira parte da sequência didática com abordagem teórica sobre a fotografia digital no *smartphone*, tais como: luz, sombra, enquadramento,



planos, regras dos terços e outros conhecimentos da área de física. No segundo momento da sequência didática, os acadêmicos dividem-se em quatro grupos previamente orientados pelos docentes e monitores estudantes dos cursos de Psicologia e Tecnologia Educacional para captar suas percepções na natureza sobre os arquétipos a partir da poética de Bachelard, sendo: Formação, Deformação, Transformação e da Renovação.

No terceiro momento há uma curadoria de fotografias digitais feitas pelos membros do grupo com critérios de iluminação, enquadramento, planos, regras dos terços e, sobretudo argumentos das suas percepções frente aos arquétipos capturados com nomeação de títulos para a curadoria realizada. Posterior a seleção das fotografias com apoio dos monitores há organização em *power point* e *canva* da apresentação do grupo para toda sala de aula, com registro escrito sobre as percepções obtidas. Para analisar as respostas e mostrar os resultados obtidos, fez-se necessário entender sobre “prática pedagógica” e “percepção” a partir da acepção de Franco (2012) e Vygotsky (1991) respectivamente, que são apresentadas a seguir.

## **2.1 As práticas pedagógicas e os processos educativos**

Assim como Franco (2012, p. 171), concebemos as escolas como “espaços tempos múltiplos, multirreferenciais, complexos e dinâmicos”. Inevitavelmente a escola atual vivencia diferentes ensinamentos, que não são mais reservados, tão somente, ao professor e aos livros. Há múltiplos contextos que interferem na escola e dela propagam, mesmo com anteparos. (...) “A sala de aula sempre será uma múltipla rede educativa, portanto, campo de tensões, de riqueza e de complexidade de sentidos” Nesse sentido, decisões, estratégias de negociação e adesão do novo são ingredientes estruturantes das práticas pedagógicas, sobretudo pelo caráter intencional que a equipe que protagoniza pode ou não aderir a novas propostas diante da cultura escolar existente. Para Santos e Castro (2012) a cultura escolar diz respeito: à rotina; aos modos; ao conjunto de práticas que permitem a transmissão de conhecimentos e a incorporação de comportamentos; às normas e práticas legitimadas a partir de dispositivos pedagógicos que normatizam a escola, coordenadas às finalidades de práticas pedagógicas que predominam no cotidiano escolar.

As práticas pedagógicas, na acepção de Franco, *op. cit.*, consistem em:

práticas que se organizam intencionalmente para atender a determinadas expectativas educacionais solicitadas/ requeridas por uma dada comunidade social. Nesse sentido, elas enfrentam, em sua construção, um dilema essencial: sua representatividade e seu valor advêm impactos sociais, de negociações e deliberações comuns coletivos. (...) Reitero o sentido de prática pedagógica como

prática social, oferecendo uma direção de sentido as práticas que ocorrem na sociedade, reação do seu caráter eminentemente político. Ela impõe/ propõe/ indica uma direção de sentido. (Franco, 2012, p. 173).

Faz-se necessário considerar que princípios e ideologias explícitos no Projeto Pedagógico darão a especificidade do trabalho docente, frente a cultura escolar e a circunstancialidade nos conteúdos de aprendizagem que serão considerados em um determinado momento para desenvolvimento da oficina como prática pedagógica.

Nosso entendimento, ao encontro do que defende Franco (2017), acerca da diferenciação sobre as denominações de prática pedagógica e prática educativa, uma vez que são instâncias complementares, mas não são sinônimas. A pesquisadora destaca:

A prática educativa pode existir sem o fundamento da prática pedagógica; existirá de forma espontaneísta, fragmentada, às vezes até produtiva, outras vezes não. Aquilo que transforma uma prática educativa em uma prática compromissada (práxis), intencional, relevante será o filtro e a ação dos saberes pedagógicos, transformados pedagogicamente em conhecimentos. (Franco, 2017, n.p.).

Isso denota o quanto é importante a construção e elaboração no coletivo de professores acerca do Projeto Pedagógico da escola ou do Projeto do Curso de Graduação, ambos precisam prever o uso das TIC com intencionalidade pedagógica, especialmente pela complexidade do tema em tempos de cibercultura. O fato da BNCC apresentar as competências de tecnologia como *mote* de aprendizagem de maneira recorrente, sem a adesão do coletivo de professores e comunidade escolar com práticas bem planejadas nada adiantará como resultado promissor em tempos de abalos e desconfiança sobre a aprendizagem mediada por tecnologias. Assim buscando os sentidos e maneiras de constituição de um artefato tecnológico na sala de aula, discorreremos a seguir.

## **2.2. Percepção: Vygotsky para entender aspectos sensoriais, vivências e produção de conhecimentos**

A percepção humana surge da relação entre a fala e o uso de instrumentos ao longo do desenvolvimento do indivíduo. Nesse sentido, Vygotsky (1991) aborda em “A Formação Social da Mente”, que esse processo não ocorre de modo direto, como na percepção animal, mas com o auxílio do signo. Isto é, tudo que é percebido como “natural” torna-se parte de um processo de mediação. Dessa forma, a comunicação falada é parte do desenvolvimento cognitivo da criança e com o tempo os mecanismos intelectuais relacionados a ela adquirem novas funções. Com base nisso, a percepção que é verbalizada pela criança, deixa de ter o caráter rotulador e passa a função de sintetizadora, convertendo-se em um instrumento para as



formas mais complexas da percepção cognitiva, dando-lhe um novo caráter, distinto aos processos que ocorrem nos animais. Dessa forma, Vygotsky fala que:

Um aspecto especial da percepção humana - que surge em idade muito precoce - é a percepção de objetos reais. Isso é algo que não encontra correlato análogo na percepção animal. Por esse termo eu entendo que o mundo não é visto simplesmente em cor e forma, mas também como um mundo com sentido e significado. (1991, p. 25).

Nesse sentido, Vygotsky (1991) afirma isso ao pontuar o processo de escolha. Esse estudo mostra que, enquanto os adultos tomam decisões preliminares de maneira interna e posteriormente executam o movimento, na criança é gerada uma mudança no uso das funções psicológicas superiores nesse processo, pois, com auxílio da internalização da linguagem e dos conceitos e significados culturalmente desenvolvidos, a percepção deixa de ser uma relação direta entre meio-indivíduo e passa a ser mediada por conteúdos culturais. Por isso, é essencial para mostrar que mesmo nos estágios iniciais do desenvolvimento histórico, os seres humanos ultrapassaram os limites das funções psicológicas impostas pela natureza, evoluindo para uma organização cultural elaborada. Esse tipo de atividade, de acordo com Vygotsky (1991), não é encontrada nas espécies superiores de animais, e que as operações com signos são produtos de condições específicas do desenvolvimento social.

Partindo desse pressuposto, pode-se começar a entender a complexidade e o papel do ambiente social na formação do homem. Vygotsky explica esse processo da seguinte forma:

[...] os signos externos, de que as crianças em idade escolar necessitam, transformam-se em signos internos, produzidos pelo adulto como um meio de memorizar. Essa série de tarefas aplicadas a pessoas de diferentes idades mostra como se desenvolvem as formas externas de comportamento mediado. (1991, p. 33)

Ou seja, Vygotsky (1991) traz que a internalização das atividades socialmente enraizadas e desenvolvidas historicamente constroem o aspecto característico da psicologia humana, além de ser a base que muda da psicologia animal para humana, uma vez que todas as funções psicológicas superiores originam-se das relações reais entre os indivíduos.

Portanto, a percepção humana, de acordo com Vygotsky (1991), adquire um caráter complexo que vai além da simples observação. Ela está intrinsecamente ligada ao desenvolvimento social e cultural do indivíduo, visto que são moldadas não apenas pelos aspectos sensoriais, mas também por suas vivências e conhecimentos acumulados. A percepção, então, torna-se uma ferramenta ativa de aprendizado e transformação, refletindo a interação contínua entre o indivíduo e seu ambiente cultural e social. Desta maneira,

proporciona-se vivências na formação docente que geram memórias e conhecimentos acumulados potencializam o uso de tecnologias para aprendizagem ativa, mais que tão somente existe nos escritos da BNCC.

### **2.3. Amálgama de Recursos Tecnológicos como Prática Pedagógica no Curso de Pedagogia: A Fotografia Como TIC em Foco.**

Manuel Castells (1999) pontua a utilização da internet como eixo norteador para empoderar intelectualmente os alunos, na medida que promove-se concatenar informações de forma crítica, e enfatiza a integração das redes digitais com o fazer pedagógico primordiais para a convergência de acesso a conhecimento centralizado no discente e promoção de ensino colaborativo. Sob esse prisma, Castells (1999) explicita que o uso da tecnologia não ocorre de modo isolado, mas sim como unidade integradora de um ecossistema social e informacional maior, em que as ferramentas de informação e comunicação, a exemplo as câmeras digitais, desempenham um papel protagonista no funcionamento das engrenagens atuantes na modificação das metodologias de ensino.

Desse modo, o perímetro escolar muda de registro para uma configuração de local de conexão, onde as fronteiras entre sala de aula física e o ambiente virtual se tornam difusas. Com o avanço dessas tecnologias, surge a lacuna de haver a necessidade destes novos mecanismos de ensino promover o empoderamento de alunos, transformando-os em participantes ativos e críticos. Conforme aponta Castells:

Os sentimentos têm origem em mudanças impulsionadas pela emoção no cérebro que atingem um nível de intensidade suficiente para ser processada conscientemente. No entanto, o processo de sentir não é uma simples transcrição de emoções. (Castells, 2015, p. 194).

Consoante a argumentação apresentada, a integração da TIC em sala de aula deve considerar não apenas seu caráter técnico, mas similarmente, seu potencial lúdico e integrador no fazer pedagógico. Nesse sentido, a capacidade de processar sentimentos de forma bem engendrada, potencializam mudanças que influenciam a percepção e a interação dos alunos com o conteúdo. Assim, a tecnologia não é atuante como uma mera ferramenta contraproducente mas sim como um apetrecho que promove experiência educacional significativa, onde o emocional e o lúdico se combinam para enriquecer o processo de aprendizagem e empoderar o estudante.

### **2.4. Escritos no portfólio acadêmico da disciplina**



São apresentados os diversos pertencimentos e interações que podem ocorrer no percurso de desenvolvimento das práticas pedagógicas no contexto de uma disciplina curricular. Nesta pesquisa tomamos como base a produção das percepções dos acadêmicos do quarto ano do curso de Pedagogia UFMT, apresentado no portfólio acadêmico digital. O portfólio tem sua origem no campo da arte, todavia com grande relevância na produção e organização de conhecimentos acadêmicos. Os registros têm como fonte o portfólio acadêmico da disciplina Fundamentos e Metodologia das Ciências Naturais, a partir da oficina ministrada com a denominação: *“Foto(grafando) a natureza: percepções dos elementos bachelardianos”*. Para mantermos o anonimato dos acadêmicos ocupamos as lentes e denominações dos arquétipos da poética de Bachelard, sendo: *Água-Formação, Terra-Deformação, Fogo-Transformação e Ar-Renovação*.

- *“A fotografia digital nos smartphones permite um aprendizado mais visual e interativo, ajudando os alunos a explorarem o conteúdo de maneira criativa. Porém, também pode ser uma distração, além de gerar dependência e questões sobre privacidade. Então, precisa ser usada de forma planejada e consciente”*. **Grupo Ar- Renovação**
- *“Entre as contribuições pessoais da curadoria de fotografias no celular, destacam-se o desenvolvimento da autoconfiança e da sensibilidade estética que aprimoram o olhar e a organização de imagens. No âmbito acadêmico a curadoria estimula a dinâmica de aprendizagem ativa e o pensamento crítico, permitindo que os estudantes sejam protagonistas ao criar narrativas visuais que ilustram conceitos e ideias. A seleção cuidadosa das imagens favorece o desenvolvimento crítico”*. **Grupo Terra-Deformação**
- *“Usar fotos digitais em atividades pedagógicas ajuda os alunos a desenvolverem um olhar crítico e estético, além de aprenderem a documentar e compartilhar o que observam. Isso contribui tanto para o crescimento pessoal, ao estimular a criatividade, quanto para o acadêmico, por incentivar uma aprendizagem ativa”*. **Grupo Ar- Renovação**
- *“A fotografia desempenha um papel significativo no desenvolvimento pessoal e acadêmico. Ela permite refletir emoções e experiências, estimula a criatividade a expressão artística, aprimora a atenção aos detalhes. Além disso, facilita a comunicação de sentimentos, desenvolver autodisciplina, aceitar argumentos de colegas na curadoria (...) serve para documentar e ilustrar conceitos, integra disciplinas (áreas do conhecimento, promove análise crítica sobre fatos, anúncio e denuncia”*. **Grupo Fogo - Transformação**

Por meio da prática pedagógica pudemos observar algumas contribuições, em que destacamos: i) associação do conhecimento científico com o conhecimento escolar: aquilo que

era de distante assimilação passa a ter significado a partir de uma realidade concreta e investigativa em que o estudante é protagonista por meio do registro da fotografia digital; ii) a complexidade dos conteúdos da graduação nas ciências naturais que envolvem conhecimentos de física, química e biologia ganham leveza a partir da contextualização da natureza e seus fenômenos, minimizando a abstração de conteúdo a ser estudado; a interrelação das áreas do conhecimento, corroborando de maneira significativa para diminuir o isolamento e compartilhamento das disciplinas; iii) o uso das TIC no ambiente acadêmico com intencionalidade dos professores e protagonismo investigativo dos estudantes; iv) apropriação das TIC na produção do portfólio digital que conhecimentos de toda a disciplina e não somente da sequência didática desde a curadoria, diagramação e uso de outros software como canva e outros.

### 3 Conclusão

Com isso, conforme pensamento defendido por Almeida *et al* (2022) a fotografia digital, por si só na escola, não constitui um elemento de mudança na construção de novos conhecimentos, por sua vez, esse recurso pode se constituir como prática pedagógica, tendo o professor como um dos mediadores do processo, considerando dentre vários aspectos, destacamos: cultura escolar; intencionalidade acerca da utilização da fotografia; público; metodologia; temporalidade; nível de ensino e outras dimensões para a produção do conhecimento. Não se trata de negar a importância do desenvolvimento tecnológico e sua utilização na escola, mas considerar os múltiplos contextos que engendram uma escola. Conclui-se que a prática pedagógica realizada no ambiente acadêmico pesquisado oportunizou a execução de um projeto integrador na sala de aula com a incorporação de uma proposta centrada no aluno sem romper o papel central dos professores como mediadores do processo. Também oportunizou a execução das metodologias ativas que, por meio das práticas, atividades, colaboração (aprender juntos), do aprendizado que se dá a partir de situações reais e o acadêmico como protagonista da aprendizagem.

### Referências

ALMEIDA, A.T; MACIEL, C.SILVA, D.G. A Fotografia digital e sua utilização em práticas pedagógicas no ensino médio: relatos de uma experiência (204-231). In: **E-book Tecnologias digitais e reinvenções de práticas educativas em diferentes cenários formativos** [recurso digital] / Org. RIEDNER, D. D. T. R.; PANIAGO, M. C. L. ARGUELLO, M. B.- Campo Grande, MS : Ed. UFMS, 2022. Disponível em



[https://repositorio.ufms.br/bitstream/123456789/5050/1/Tecnologiasdigitais\\_e\\_reinven%C3%A7%C3%B5es\\_de\\_pr%C3%A1ticas\\_educativas.pdf](https://repositorio.ufms.br/bitstream/123456789/5050/1/Tecnologiasdigitais_e_reinven%C3%A7%C3%B5es_de_pr%C3%A1ticas_educativas.pdf). Acesso em: 04 out 24

CASTELLS, Manuel. A era da informação: economia, sociedade e cultura. Volume 1: A sociedade em rede. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTELLS, Manuel. O poder da comunicação. Trad. Vera Lúcia Mello Joscelyne. 1º ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2015.

De Freitas, A. Água, Ar, Terra e Fogo: Arquétipos das configurações da imaginação poética na metafísica de Gaston Bachelard. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 20, n. 39, p. 39–70, 2008. DOI: 10.14393/REVEDFIL.v20n39a2006-296. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/296> Acesso em: 4 out. 2024.

DENZIN, N. K; LINCOLN, Y. S. O Planejamento da Pesquisa Qualitativa: teorias e abordagens. Tradução Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FRANCO, M. A. S. Práticas pedagógicas nas múltiplas redes educativas (169-188). In: LIBÂNEO, C. ALVES, N. (Org.). Temas da Pedagogia: diálogos entre didática e currículo. São Paulo: Cortez, 2012.

FRANCO, M. A. S. Saberes Pedagógicos e Didáticos. In: XVIII ENDIPE 2016 – Didática e Prática de Ensino no contexto político contemporâneo: cenas da educação brasileira. 2017 (s/p). Disponível em <<http://www.ufmt.br/endipe2016/saberes-pedagogicos-e-didatica>>. Acesso em: set. 2021.

MORAN, José. Metodologias e modelos híbridos na educação. In: YAEGASHI, Solange Franci Raimundo et al. (Orgs.). Novas Tecnologias Digitais: Reflexões sobre mediação, aprendizagem e desenvolvimento. Curitiba: CRV, 2017. p. 23-35.

MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (org.). **Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens**. v. 2. Ponta Grossa: UEPG: Proex, 2015. p. 15-33. Disponível em: [https://moran.eca.usp.br/wp-content/uploads/2013/12/mudando\\_moran.pdf](https://moran.eca.usp.br/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf) Acesso em: 04 de out.2024

VIGOTSKI, Lev Semenovich. A formação social da mente. 4.ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1991