

# Formação e saberes docentes impulsionados pelo ensino remoto: vozes de professores do Distrito Federal

Glaucia Paloma Duarte dos Santos\*

Cleverson de Oliveira Domingos\*\*

Bárbara Ghesti de Jesus\*\*\*

## Introdução

A COVID-19 transformou o mundo e potencializou o uso de mídias digitais para a comunicação. O isolamento social, imposto como medida de segurança e prevenção ao novo coronavírus, fez com que as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) se apresentassem como uma alternativa para a continuidade dos processos de ensino e aprendizagem.

O teletrabalho foi uma saída para diversos setores laborais que não poderiam deixar de executar suas atividades. As casas viraram escritórios. O *home office* incorporou-se à vida de muitos trabalhadores.

As antigas discussões sobre a urgência do uso das TDICs em sala de aula foram reacendidas, agora como uma materialidade global, o ensino remoto emergencial mediado por tecnologias apresentou-se como uma saída para que a educação continuasse cumprindo seu papel social.

Foi por meio de uma portaria, seguida de tantas outras, que professores, já assustados com o cenário pandêmico, viram as portas do seu espaço de trabalho se

---

\* Licenciada em Pedagogia (UEG) e em Letras (Faculdade Michelangelo). Especialista em Patrimônio, Direitos Culturais e Cidadania (UFG). Professora substituta na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal.

E-mail: glauciapaloma.ds@gmail.com

\*\* Licenciado em Pedagogia, História e Artes Visuais. Mestre em Educação (UnB). Especialista em Educação a Distância (FINOM), Educação para Diversidade e Cidadania pela (UFG) e em Gênero e Diversidade na Escola (UFG). Professor da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF).

E-mail: cleversondomingos@gmail.com

\*\*\* Licenciada em Pedagogia (FACITEC). Mestra em Educação (UnB). Especialista em Atendimento Educacional Especializado (Faculdade Phênix), Coordenação Pedagógica (UnB) e Gestão Escolar (UnB). Professora da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal.

E-mail: barbaraghesti@gmail.com

fecharem. A educação, que não pode e não deve parar, precisava de medidas urgentes. Elas vieram com a marca da desigualdade, mas vieram.

Com a instituição do Decreto nº 40.546, de 20 de março de 2020, instaurou-se o teletrabalho para os professores e os gestores seguiram com o trabalho presencial (DISTRITO FEDERAL, 2020). A partir daí, as escolas passaram a se organizar para garantir o direito à educação aos estudantes por meio do acesso às plataformas digitais Google Formulários, Google Meet e Google Sala de Aula, dentre tantas outras que professores descobriram, ou que já usavam e compartilhavam.

A desigualdade se fez presente, uma vez que, numa rede tão diversa como a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), há professores com equipamentos e com boa formação para o uso das TDICs, mas havia professores que não dominavam as tecnologias, bem como não tinham equipamentos para realizar as atividades.

No dia 20 de maio de 2020 apresentou-se um plano de retomada do ano letivo, com proposta de capacitação dos docentes por meio de formações continuadas ao decorrer do mês de junho e com o retorno dos estudantes às aulas remotas no dia 13 de julho de 2020 com aferição de presença indireta.

Assim, não mais que de repente, professores foram convocados a se capacitar e atender às demandas necessárias para efetivar o ensino remoto emergencial mediado por tecnologias. Equipamentos eletrônicos e plataformas digitais passaram a fazer parte da rotina de muitos docentes.

Os professores tiveram de adaptar suas aulas para outro suporte, o digital, e os desafios foram muitos, causaram estresse, ansiedade, fadiga, mas também trouxeram transformações que podem inovar a educação pública.

Este artigo apresenta partes da análise dos dados de uma pesquisa que teve por objetivo compreender como o ensino remoto emergencial mediado por tecnologias foi desenvolvido e experienciado por professores da rede pública de ensino do Distrito Federal.

Neste trabalho, a partir da reflexão dialogada com professores de escolas públicas do Distrito Federal, buscou-se identificar a participação nas formações oferecidas pela EAPE para o ensino remoto e os aprendizados construídos pelos professores neste período de pandemia da COVID-19. Com isso, buscamos perceber a (re)construção dos saberes docentes e a (re)significação da prática pedagógica.

O artigo está dividido em três partes. Na primeira, fizemos uma reflexão sobre as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação, a formação docente e como elas provocaram mudanças na sociedade, exigindo a construção de novos saberes e aprendizagens por parte de professores, destacando, de modo especial, o ensino remoto emergencial adotado no contexto da pandemia da COVID-19. Na segunda parte, abordamos a pesquisa realizada. Em seguida, fizemos algumas análises a partir dos resultados. E, por fim, apresentamos as considerações finais do estudo.

## Formação docente, tecnologias digitais e ensino remoto

Educação e tecnologia sempre andaram de mãos dadas. Muito antes das tecnologias digitais, o pergaminho e o papiro foram tecnologias acessíveis somente a uma pequena parte da população. Tal qual o papel, a lousa e o lápis, cada tecnologia teve, a seu tempo, determinada importância no campo da educação.

Atualmente, ao se falar de educação e tecnologias, inevitavelmente reportam-se àquelas mais modernas, as digitais. Elas recebem atualmente o nome de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs). As TDICs se diferenciam das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) por conta de seu formato digital.

Araújo e Vilaça (2016, p. 17) afirmam que “a popularização das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) recria as experiências na sociedade, proporcionando diferentes práticas sociais e meios de comunicação”. Assim, a sociedade passou a experimentar novas relações sociais a partir do momento que ampliou suas formas de comunicação. Hoje, por meio do ciberespaço, é possível se comunicar com pessoas distantes, de forma síncrona ou assíncrona, por meio das diversas mídias e ferramentas digitais.

A importância da formação docente para o uso das TDICs é um tema ressaltado há muito tempo no campo da educação. Com a pandemia da COVID-19 potencializou-se a necessidade de os professores saberem usar e integrar as TDICs nos processos de ensino e aprendizagem. Afinal, o ensino remoto emergencial – mediado pelas TICs e TDICs – foi uma das principais alternativas adotadas pela maioria das escolas brasileiras, obrigando professores e alunos a se adaptarem à nova realidade.

O ensino remoto emergencial foi como se fosse um novo princípio da carreira docente, em que, conforme Tardif (2014, p. 51), os professores tiveram que provar a si mesmos e aos outros que são capazes de ensinar.

É importante destacar que o ensino remoto emergencial tem semelhanças com a Educação a Distância (EaD), mas é diferente. De acordo com Hodges *et al.* (2020), o

ensino remoto emergencial caracteriza-se como uma solução alternativa e temporária para promover o acesso aos conteúdos escolares durante uma situação de crise ou emergência, usando as tecnologias. Por sua vez, a Educação a distância (EaD) é uma modalidade educacional prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996), e regulamentada pelo Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, que usa TICs e TDICs para fazer a mediação dos processos de ensino e aprendizagem (BRASIL, 2017).

Assim, diferente do ensino remoto emergencial, a EaD possui legislação regulamentadora, que impõe uma série de critérios para o desenvolvimento do processo educativo mediado por tecnologias. Na EaD há maior tempo para planejamento das aulas, produção de materiais didáticos, além de haver suporte de equipe multidisciplinar, avaliações presenciais, entre outros aspectos. O ensino remoto emergencial não conta com esse tipo de apoio, sendo totalmente novo no contexto educacional brasileiro em razão da pandemia da COVID-19.

A introdução das TDICs na educação traz vários desafios para a formação docente. De acordo com Moran (2008), a introdução das tecnologias dentro da educação possibilita desenvolver novos espaços de atuação do educador. Esses novos espaços consistem em uma nova sala de aula integrada com equipamentos multimídia funcionando, o laboratório de informática conectado, os ambientes virtuais de aprendizagem e a inserção em ambientes profissionais e experimentais.

Sabe-se, contudo, que nem todas as escolas possuem equipamentos tecnológicos e nem todos os professores têm formação qualificada para o uso das TDICs. Isso só demonstra o quanto ainda é preciso investir em políticas de inclusão digital e de formação docente para o uso das TDICs.

A pandemia da COVID-19 deixou mais evidentes as barreiras existentes para promover a inclusão digital e integrar as tecnologias na educação. Entretanto, devido à inevitabilidade do ensino remoto emergencial, foi preciso enfrentar as lacunas de uma formação inicial incipiente para o uso das tecnologias, bem como a própria desigualdade de acesso às TDICs.

A despeito do agravamento das desigualdades relacionadas à falta de acesso às tecnologias, observado no contexto do ensino remoto emergencial, não é possível desconsiderar que, neste cenário do ensino remoto emergencial, foi possível observar uma maior experimentação e uso das tecnologias por parte de professores e alunos. Elas deixaram de ser usadas de forma esporádica e passaram a ser utilizadas diariamente no processo educacional.

Essa mudança repentina também trouxe os velhos desafios para a formação docente. Para Garcia *et al.* (2011, p. 80), é necessário “tornar o docente um profissional crítico, reflexivo e competente para o domínio das novas tecnologias digitais”. Desse modo, é preciso que o professor desenvolva uma série de competências técnicas e pedagógicas para o uso das TDICs na educação.

Entre as competências técnicas é possível citar, por exemplo, o domínio de ferramentas e aplicativos, sabendo criar e aplicar com o uso da internet e saber fazer escolhas das tecnologias. Entre as competências pedagógicas, destacam-se a capacidade de criar materiais e produzir tarefas, adaptar os novos formatos e processos de ensino, produzir ambientes que potencializam a aprendizagem e compreender o meio digital (GARCIA *et al.*, 2011).

Além disso, segundo Garcia *et al.* (2011), o professor precisa compreender as diferenças interculturais dos estudantes, possuir competência comunicacional, linguística, contextual e interativa, e levar em consideração o afeto nas relações entre professor, aluno e meio digital. Também é importante que o docente saiba como aprender, conheça os estilos de aprendizagem, faça uso livre e criativo das mensagens, conheça e explore as tecnologias de comunicação em massa para potencializar a aprendizagem.

Por tudo isso, inserir as TDICs no processo de ensino e aprendizagem não significa apenas usá-las em situações esporádicas ou como suporte à fala do professor. É preciso que as tecnologias sejam experimentadas junto aos alunos, descobrindo seus limites e potencialidades, e suas possibilidades de uso para a construção do saber. Para atingir o ideal em relação ao ensino integrado com as tecnologias, também é necessário construir outras concepções sobre o processo de ensino-aprendizagem.

Em que se pesem as recomendações para a inserção das tecnologias na educação, bem como as competências docentes desejadas, no contexto do ensino remoto emergencial, nem sempre houve tempo para preparação.

Além de repensar o ensino e a aprendizagem, os professores tiveram que aprender de forma rápida a utilizar diferentes recursos multimídia para desenvolver o ensino remoto. No contexto da educação pública do Distrito Federal não foi diferente. Os professores tiveram que “aprender fazendo”, ou seja, ao mesmo tempo em que se formavam sobre as novas tecnologias, iam encontrando alternativas para atender os estudantes de maneira remota.

## A pesquisa

O cenário da pandemia da COVID-19 e as discussões sobre a desigualdade digital e o direito à educação motivaram a investigação sobre como os docentes da SEEDF perceberam e desenvolveram o ensino remoto emergencial mediado por tecnologias.

Dessa forma, desenvolvemos uma pesquisa quanti-qualitativa, utilizando como instrumento de coleta de dados um questionário virtual, elaborado no Google Formulários, contendo 19 questões fechadas e 11 abertas obrigatórias, mais três abertas optativas, totalizando 33 questões. O instrumento foi enviado para grupos de professores da rede de contato dos pesquisadores, em redes sociais e e-mails de participantes de cursos de formação da Subsecretaria de Formação Continuada de Profissionais da Educação (EAPE). O questionário recebeu contribuições no período de 11 de agosto a 04 de setembro de 2020 e foi respondido por 120 docentes.

Os dados quantitativos foram analisados através da estatística descritiva, com o auxílio dos gráficos e da planilha Excel do Google Formulários. Já os dados qualitativos foram submetidos à análise de conteúdo nos moldes descritos por Bardin (2011). Assim, realizou-se uma pré-análise dos dados, buscando conhecer as opiniões dos professores, seguida por uma organização da análise e a categorização temática das respostas, considerando a similaridade de sentidos.

A pesquisa contou com colaboradores das 14 Coordenações Regionais de Ensino (CRE) do Distrito Federal e apresentou um recorte sobre as realidades vivenciadas pelos professores tanto sobre a formação oferecida pela Subsecretaria de Formação Continuada de Profissionais da Educação (EAPE), quanto em relação aos aprendizados e práticas docentes advindos de tais formações.

103 participantes afirmaram pertencer ao gênero feminino (85,8%), 16 (13,3%) ao gênero masculino e 1 (0,8) preferiu não declarar seu gênero. Em relação à faixa etária, 53 participantes (44,2%) afirmaram possuir entre 40 e 49 anos, 36 (30%) entre 30 e 39 anos, 16 (13,3%) entre 50 e 54 anos, 8 (6,7%) entre 20 e 25 anos e 7 (5,8%) 55 anos ou mais.

Sobre o tempo de experiência, 41 professores (34,2%) afirmaram possuir mais de 20 anos de experiência, 21 (17,5%) de 6 a 10 anos, 19 (15,8%) de 16 a 20 anos, 17 (14,2%) de 11 a 15 anos, 16 (13,3%) de 3 a 5 anos, 5 (4,2%) entre 2 e 3 anos e 1 (0,8%) afirmou ser o primeiro ano.

A respeito do tempo de experiência na SEEDF, 34 professores (28,3%) afirmaram possuir mais de 20 anos de experiência, 31 (25,8%) de 6 a 10 anos, 21 (17,5%) de 3 a 5

anos, 12 (10%) entre 2 e 3 anos, 11 (9,2%) de 11 a 15 anos, 9 (7,5%) de 16 a 20 anos e 2 (1,7%) afirmaram ser o primeiro ano.

115 docentes (95,8%) atuam em escolas urbanas e 5 (4,2%) em escolas do campo. 82 (68,3%) são professores efetivos, 36 (30%) temporários e 2 (1,7%) acumulam matrículas efetivas e temporárias. 110 (91,7%) professores possuem carga horária de 40 horas semanais, 7 (5,8%) cargas de 20 horas e 3 (2,5%) de 60 horas.

Em relação às modalidades de ensino, 39 (32,5%) afirmaram atuar nos anos iniciais do ensino fundamental, 23 (19,2%) nos anos finais do ensino fundamental, 18 (15%) na educação infantil, 16 (13,3%) na educação especial, 12 (10%) no ensino médio, 7 (5,8%) em outra modalidade, 3 (2,5%) na educação de jovens e adultos e 2 (1,7%) na educação profissional, tecnológica e a distância.

## Resultados e discussões

De acordo com Mercado (2002), o processo de formação continuada pode conferir ao docente as condições para construir um conhecimento sobre as TICs, entender o porquê se utilizar de tais tecnologias na sua rotina docente, apresentar estratégias de superação de entraves pedagógicos e administrativos e, por fim, possibilitar a transição de um sistema de ensino fragmentado para uma postura integradora e interdisciplinar.

Assim, a formação docente é um processo de aprimoramento das práticas, dos métodos e das tecnologias dos profissionais. Por ser um processo, deve ser contínua, e oferecer condições reais para que as práticas docentes sejam aperfeiçoadas.

A EAPE oferece aos professores das escolas públicas formações gratuitas e periódicas a fim de se ofertar possibilidades de formação docente. Para as TDICs, há cursos como o G-Suíte, que apresenta a plataforma e oferece soluções para o uso do pacote Google Sala de Aula.

Alguns docentes possuíam formação para o uso das TDICs, tanto as formações ofertadas pela EAPE, quanto outras tantas buscadas fora da subsecretaria. Nesse mesmo universo, havia professores que não possuíam nem formação, tampouco hábito com as TDICs. Alguns não faziam uso de aplicativos, nem de ferramentas do pacote Google Sala de Aula.

Morin (2014, p. 55) afirma que “A MAIOR CONTRIBUIÇÃO de conhecimento do século XX foi o conhecimento dos limites do conhecimento. A maior certeza que nos foi dada é a da indestrutibilidade das incertezas, não somente na ação, mas também no conhecimento” (grifos do autor).

Neste século, as incertezas acentuaram-se ainda mais, seja pela pandemia, seja pelos desafios para se inserir na escola a aprendizagem mediada por tecnologias digitais, que já faziam parte do cotidiano em outros contextos.

O ensino remoto emergencial exigia o uso das TDICs para ser efetivado, ou seja, os professores deveriam ter um conhecimento prático das ferramentas do Google Sala de Aula (ferramentas escolhidas pela SEEDF), bem como de outros recursos.

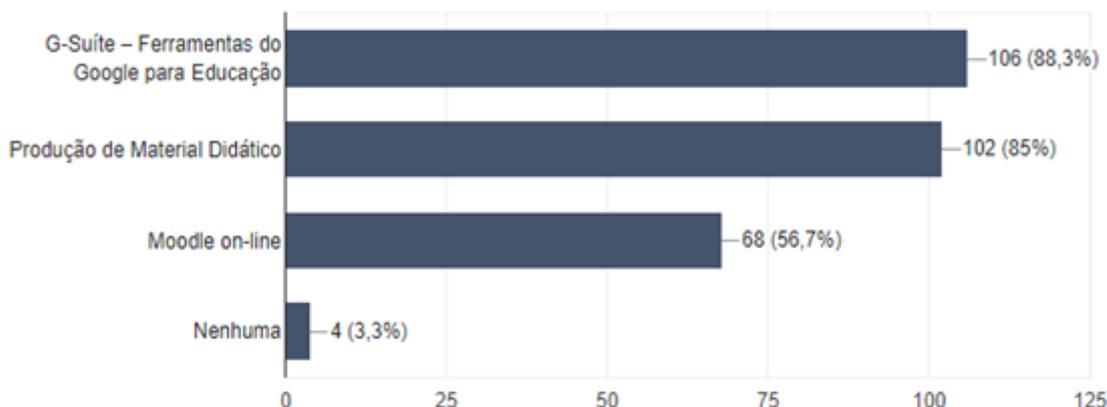
No dia 08 de junho de 2020, a EAPE deu início a três cursos de formação para auxiliar os professores a fazer a transição do ensino presencial para o ensino mediado por tecnologias: G-Suíte - Ferramentas do Google para educação; Moodle On-line e Produção de material didático: práticas sociais, proposta pedagógica e design. Os cursos foram realizados a distância e tiveram a carga horária de 30 horas cada um. O curso Moodle On-line ocorreu por meio do Ambiente Virtual de Aprendizagem da EAPE; o G-Suíte aconteceu pelo Google Sala de Aula; e o de Produção de Material Didático ocorreu por meio de *lives* no Youtube e uso de um site criado pela EAPE.

Os cursos não foram obrigatórios, mas foram divulgados como essenciais para a formação docente, visando ao desenvolvimento de competências para dar início ao desafio de transformar a educação presencial em educação remota mediada pelas tecnologias. Para muitos docentes, os cursos ofertados foram a primeira formação sobre o uso pedagógico de tecnologias, assim como o primeiro curso feito em Ambiente Virtual de Aprendizagem.

Entre os 120 docentes participantes da pesquisa, 63 (52,5%) disseram que não tinham participado de cursos de formação sobre tecnologias da informação e comunicação na educação, enquanto 57 (47,5%) afirmaram que sim. Nota-se uma expressiva metade de docentes que não teve formação continuada nessa área antes do ensino remoto. Por outro lado, a maioria já tinha participado de cursos de educação a distância usando Ambientes Virtuais de Aprendizagem, totalizando 86 (71,7%) docentes, porém 34 (28,3%) ainda não tinham essa experiência.

Sobre as formações oferecidas pela EAPE, 106 (88,3%) professores afirmaram ter realizado o curso G-Suíte, 102 (85%) o curso de Produção de Material Didático, 68 (56,7%) o curso Moodle On-line e 4 (3,3%) relataram não ter realizado nenhuma formação.

Gráfico 1: Formações oferecidas pela EAPE



Fonte: Elaborado pelos autores

Conforme o gráfico acima, é possível perceber que os cursos G-Suíte e Produção de Material Didático tiveram grande adesão, acima de 80%. A maioria dos professores desta pesquisa optou por fazer mais de um curso, sendo essas duas formações citadas as mais escolhidas.

A formação Moodle on-line contou com a adesão da maioria dos respondentes, 56,7%. Portanto, entre os colaboradores da pesquisa, houve adesão às formações, principalmente nas plataformas que seriam utilizadas no ensino remoto - Google Sala de Aula na educação básica e Moodle on-line na educação profissional.

A partir da análise dos dados obtidos nesta pesquisa, pode-se notar que a experiência do ensino remoto por parte de professores da SEEDF foi percebida como um misto de sentimentos, positivos e negativos. Por outro lado, também foi evidente que o ensino remoto foi uma experiência que possibilitou a construção de muitos saberes e novas competências.

Quando solicitado que os professores expressassem sua experiência no desenvolvimento do ensino remoto mediado por tecnologias em uma palavra, as mais evidenciadas estão na Figura 1.



Me colocar no lugar do aluno (P04).

Mudança de olhar com relação à família do aluno (P19).

Proximidade com os alunos, usar mais o humor, ativar mais o espírito de solidariedade. Passar o conteúdo de forma mais leve (P50).

Que nossas vidas valem mais que qualquer coisa (P22).

82 professores afirmaram a aprendizagem docente relacionada ao uso das tecnologias, evidenciando os saberes provenientes para a formação profissional como aprendizado adquirido neste período:

Aprofundei meus conhecimentos em relação as seguintes metodologias ativas: Aprendizagem Baseada em Problemas - ABP; Aprendizagem Baseada em Inquéritos; Aprendizagem Baseada em Jogos - ABJ (P08).

A questão das gravações das aulas. Como foi rico, vencer esse desafio. Amei (P105).

Aprendi a gravar e editar vídeos para o YouTube, descobri vários sites para elaboração de jogos on-line (P107).

Aprendi a usar diversas ferramentas do Google for education (P103).

Aprendi a usar o Google drive (P98).

Elaboração de atividades mais dinâmicas que chamem mais a atenção dos alunos (P53).

Elaboração de vídeos utilizando o programa OBS, no computador, e como dar aulas remotas pelo WhatsApp (118).

Entrei em um universo que estava distante pra mim mesmo que eu participasse indiretamente todos os dias dele! Aprendi a editar vídeos, a gravar vídeos mostrando a tela do computador, a gerir minha sala de aula virtual, a programar jogos, a me ouvir nos meus vídeos (P74).

Eu sou avesso a computador. Tive que aprender certas habilidades para poder trabalhar (P117).

Que todos somos capazes de nos remoldar, reinventar, e aprender continuamente (P97).

Quebrei, em mim, a rejeição ao uso de tecnologias. Percebi que sou capaz de aprender a usar alguns recursos tecnológicos (P32).

Trabalhar na plataforma Google Sala de Aula (P102).

Usar o Google Classroom e as mídias do Google (P24).

Usar os recursos da plataforma Moodle (P07).

Uso de novas tecnologias (P85).

A participação nas formações da EAPE, bem como os aprendizados práticos adquiridos pelos professores com o ensino remoto revelaram a (re)construção e a (re)significação dos saberes docentes.

Segundo Tardif (2014, p. 16), o “saber dos professores parece estar assentado em *transações* constantes entre o que eles *são* (incluindo as emoções, a cognição, as expectativas, a história pessoal deles, etc.) e o que *fazem*” (grifos do autor).

Nesse sentido, como foi possível perceber nas respostas, o desenvolvimento do ensino remoto gerou aprendizados para além do uso das TDICs, evidenciando a construção de saberes relativos à valorização da afetividade e da empatia e a efetivação de novas práticas e metodologias.

## Considerações finais

A situação da pandemia da COVID-19 trouxe diversas mudanças, principalmente no campo da educação a nível mundial. A necessidade do isolamento social impulsionou o uso das tecnologias na educação em seus diversos níveis, etapas e modalidades, como forma de, minimamente, continuar o processo educativo para aqueles que têm acesso às tecnologias digitais. Além disso, exigiu que profissionais da educação buscassem formação continuada em tecnologias, buscando usar e se apropriar rapidamente de programas e aplicativos para desenvolver as aulas remotas.

A Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal implementou três cursos de formação continuada de professores, de forma intensiva, na tentativa de ajudar os profissionais da educação a fazer a transposição do ensino presencial para o ensino remoto mediado por tecnologias. Os cursos ofertados pela Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação foram rápidos e intensivos, mas ajudaram muitos professores, principalmente, quem ainda não tinha feito nenhum curso de formação para o uso pedagógico das diferentes tecnologias da informação e da comunicação.

A partir da análise dos dados, percebemos que a experiência dos docentes advindas dos saberes adquiridos pelas formações da EAPE e dos saberes obtidos pela

própria experiência proporcionaram, ambos, um reordenamento em prol de apresentar outros caminhos para a nova realidade.

## Referências

ARAÚJO, Elaine Vasquez Ferreira de; VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa. Sociedade Conectada: Tecnologia, Cidadania e Infoinclusão. In: ARAÚJO, Elaine Vasquez Ferreira de; VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa (org.). **Tecnologia, sociedade e educação na era digital**. Duque de Caxias, RJ: UNIGRANRIO, 2016.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm). Acesso em: 07 abr. 2020.

BRASIL. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 154, n. 100, p. 3-4, 26 maio 2017.

DISTRITO FEDERAL. Decreto nº 40.546, de 20 de março de 2020. Dispõe sobre o teletrabalho, em caráter excepcional e provisório, para os órgãos da administração pública direta, indireta, autárquica e fundacional do Distrito Federal, a partir de 23 de março de 2020 [...]. **Diário Oficial do Distrito Federal**: edição extra, Brasília, DF, ano 49, n. 34-A, p. 2-3, 20 mar. 2020.

GARCIA, Marta Fernandes *et al.* Novas competências docentes frente às tecnologias digitais interativas. **Teoria e prática da educação**, Maringá, v. 14, n. 1, 2011, p. 79-87.

HODGES, Charles *et al.* The difference between emergency remote teaching and online learning. **EDUCAUSE Review**. 27 mar. 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>. Acesso em: 05 jul. 2020.

MERCADO, Luís Paulo Leopoldo. Formação docente e novas tecnologias. In: MERCADO, Luís Paulo Leopoldo (org.). **Novas tecnologias na educação**: reflexões sobre a prática. Maceió: EDUFAL, 2002. p. 11-28.

MORAN, José Manuel. Os novos espaços de atuação do educador com as tecnologias. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 4, n. 12, p. 13-21, jul. 2004. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/6938/6818>. Acesso em: 29 jul. 2021.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Trad. Eloá Jacobina. 21 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.