

TICS - TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA EDUCAÇÃO

ICTS - INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN
EDUCATION

TIC - TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN EN
LA EDUCACIÓN

Ana Paula Santana Gheller

Orientador: Pof. Dr. Hélio Sales Rios

RESUMO

Essa invasão positiva dos professores na rede para postar conteúdos, aproximar os lados, que a pandemia aguçou que precisava ser mais utilizado, trazem pra gente esses desafios, fora do espaço ambientado num espaço criado pelo educador sabendo das limitações estruturais, desafiando esses educadores ao fazer uma live, saber se portar nos meios digitais, sintetizar suas explicações e seu tempo de aprendizagem, ou seja, de modo a se planejar. Com o afastamento social, a rede procurou ajudar a superar e não se sentir sozinho e não fazer a educação sozinha. Para escolher o melhor recurso o professor deve prestar atenção a adequação metodológica quanto aos objetivos estabelecidos para o ensino e aprendizagem, a natureza do conteúdo a ser ensinado, tipo de aprendizagem que se pretende, características dos estudantes como sua faixa etária, nível de desenvolvimento, grau de interesse, expectativas de aprendizagem, condições físicas, tempo disponível, sempre trabalhando para promover uma abordagem centrada no estudante, aliada à programas, técnicas, horários flexíveis, respeitando o ritmo individual de trabalho de assimilação do conhecimento, com atividade grupal, com tarefas e técnicas diversificadas.

Palavras Chave: Professor. Conhecimento. Integração.

ABSTRACT

This positive invasion of teachers online to post content and bring people together, a practice that the pandemic has highlighted as needing more use, brings us these challenges. This is outside the confines of a space created by educators aware of the structural limitations. It challenges these educators when hosting live streams, knowing how to navigate digital media, synthesizing their explanations and their learning time—in other words, planning. With social distancing, the internet sought to help overcome the situation and not feel alone and avoid doing education alone. To choose the best resource, teachers must pay attention to methodological adequacy

in relation to the established teaching and learning objectives, the nature of the content to be taught, the type of learning intended, and student characteristics such as age, developmental level, level of interest, learning expectations, physical conditions, and available time. Always striving to promote a student-centered approach, combined with programs, techniques, and flexible schedules, respecting the individual pace of knowledge assimilation, with group activities, and diverse tasks and techniques.

Keywords: Teacher. Knowledge. Integration.

RESUMEN

Esta positiva irrupción de internet por parte del profesorado para publicar contenido y fomentar la interacción social, que la pandemia puso de manifiesto como un paso necesario, nos plantea los siguientes retos. Fuera del espacio tradicional creado por los educadores, conscientes de las limitaciones estructurales, estos retos exigen que realicen transmisiones en directo, aprendan a desenvolverse en entornos digitales, sinteticen sus explicaciones y gestionen su tiempo de enseñanza; en otras palabras, que planifiquen en consecuencia. Con el distanciamiento social, internet ha ayudado a superar los retos, a evitar la soledad y a no estar solos en la educación. Para elegir el mejor recurso, el docente debe considerar la adecuación metodológica en relación con los objetivos de enseñanza y aprendizaje establecidos, la naturaleza del contenido a impartir, el tipo de aprendizaje previsto, las características del alumnado (como su edad, nivel de desarrollo, grado de interés, expectativas de aprendizaje, condiciones físicas y tiempo disponible), promoviendo siempre un enfoque centrado en el estudiante, combinado con programas, técnicas y horarios flexibles, respetando el ritmo individual de asimilación del conocimiento, mediante actividades grupales, tareas y técnicas diversificadas.

Palabras Chave: Docente. Conocimiento. Integración.

1 INTRODUÇÃO

Educadores de todas as regiões tiveram sua rotina escolar profundamente alterada pela pandemia, e em meio a corrida da modernidade, de uma hora para outra nos deparamos com escolas fechadas, professores preocupados com o imprevisível e em busca para se reinventar, aprendendo a interagir com as novas ferramentas e com as tecnologias de informação e comunicação, não só para manter os vínculos com os alunos, mas como manter-se no mercado de trabalho utilizando estratégias até então pouco utilizadas que serviam como referências e exemplos, tornando-se a base para dar sequência a aprendizagem acadêmica.

Escolas não conectadas são escolas incompletas (mesmo quando

didaticamente avançadas). Alunos sem acesso contínuo às redes digitais estão excluídos de uma parte importante da aprendizagem atual: do acesso à informação variada e disponível on-line, da pesquisa rápida em bases de dados, bibliotecas digitais, portais educacionais; da participação em comunidades de interesse, nos debates e publicações on-line, enfim, da variada oferta de serviços digitais. (Moran, 2013, p. 9 e 10).

Docentes tem se esforçado para criar uma rede de apoio emocional aos estudantes e a si mesmos neste momento de dificuldades, quando nos referimos a fatores internos, nos deparamos com uma gama de aspectos emocional, motivacional, cognitivo.

Em meio a estes surgem muitas questões como: de que forma envolver alunos que tiveram mortes familiares seguir com a aprendizagem? Como motivar os alunos para participar de aulas remotas no ambiente que é estritamente familiar? De qual maneira desenvolver atividades para que alunos sejam ativos na aprendizagem? Como dominar as inseguranças quanto às novas propostas educacionais? Como desenvolver as diversas metodologias durante uma aula a distância, são muitos os questionamentos que envolvem a docência.

Os professores são os protagonistas deste Capítulo da educação desafiada pela pandemia do Coronavírus; O modo é se apropriar desses recursos e fazer a revolução educativa se projetando, é uma autoformação que possibilitou a retomada, tendo duas preocupações, trabalhar o conteúdo e as habilidade que se pretende desenvolver no aluno, e aí entram outros elementos que apresentam maior dificuldade para ser trazidos numa aula assíncrona que são o olhar, a corporalidade, a linguagem, a imagem, o cenário, a luminosidade, entre outros.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Tecnologia da Informação e Comunicação na Educação

A pandemia de Covid-19 exigiu uma profunda revisão das práticas pedagógicas, colocando as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) no centro do processo educativo para garantir a continuidade das aulas. Para Moran

(2013, p. 9-10), uma escola sem conexão digital permanece incompleta, pois priva os estudantes de elementos essenciais da aprendizagem contemporânea, tais como o acesso a bases de dados, bibliotecas virtuais e interações on-line.

Moran (2005) observa ainda que, embora os alunos se mostrem preparados para utilizar as tecnologias, muitos docentes resistem por não dominarem essas ferramentas. Essa disparidade, conforme Gesser (2012), evidencia entraves como a falta de conhecimento técnico e a dispersão dos discentes durante o uso das TICs. Diante disso, repensar a formação inicial e continuada de professores torna-se indispensável para que tais recursos sejam incorporados de forma significativa ao cotidiano escolar.

Paulo Freire (apud Moran, 1997) critica de maneira incisiva o modelo de ensino tradicional, a chamada educação bancária, em que o professor concentra o saber e o aluno atua como mero receptor passivo. Em oposição, Freire defende uma prática pedagógica dialógica, sustentada pela escuta, pela participação ativa dos educandos e pelo respeito a seu tempo, contexto e trajetória de aprendizagem. Nessa perspectiva, o conhecimento prévio dos estudantes é valorizado e o processo educativo é construído coletivamente, a partir da problematização da realidade e do desenvolvimento da consciência crítica.

Essa abordagem freiriana converge com a pedagogia centrada no estudante proposta por Brockbank e McGill (2002), para os quais a aprendizagem criticamente reflexiva é profunda, por vezes desconfortável, mas indispensável à formação integral. Refletir sobre experiências, crenças e saberes permite ao aluno atribuir significados duradouros e desenvolver competências cognitivas e socioemocionais essenciais à autonomia intelectual, rompendo com métodos baseados na transmissão linear de conteúdo.

Dentro desse cenário, a incorporação das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) ao ensino deve ser entendida como mediação pedagógica vinculada a objetivos formativos claros e ao contexto dos estudantes. Teruya (2006) adverte que a internet oferece uma quantidade quase ilimitada de informações que, sem curadoria criteriosa, podem confundir mais do que esclarecer. O acesso

irrestrito não garante construção de conhecimento; pode, ao contrário, levar à superficialidade ou dispersão, sobretudo entre alunos que ainda desenvolvem habilidades críticas e digitais.

Assim, o papel do educador torna-se ainda mais estratégico: cabe-lhe selecionar conteúdos pertinentes, contextualizar informações em diálogo com o currículo e a realidade discente, propor atividades que estimulem o pensamento crítico e orientar o uso ético das mídias digitais. Esse trabalho requer, além do domínio técnico das ferramentas, intencionalidade pedagógica, sensibilidade, escuta ativa e compromisso com aprendizagens significativas. Desse modo, as TICs precisam ser incorporadas de forma reflexiva e planejada, de modo a fortalecer o protagonismo do estudante e a construção coletiva do saber.

Kenski (2007) acrescenta que as redes digitais possibilitam o desenvolvimento de projetos colaborativos entre docentes e discentes, aproximando o processo educativo da realidade social dos alunos. Essas experiências coletivas, mediadas por plataformas on-line, não só impulsionam a construção compartilhada do saber, como também promovem habilidades socioemocionais, tais como empatia, cooperação e senso de responsabilidade.

Além do aspecto técnico, é indispensável considerar as dimensões afetivas e sociais da aprendizagem. Tiba (1996, p. 140) sustenta que a escola deve complementar a família, oferecendo acolhimento, escuta e afeto. Isso implica compreender a instituição como espaço de criação de vínculos e fortalecimento emocional. Nessa perspectiva, Ambientes Virtuais de Aprendizagem, podcasts, videoconferências e redes sociais podem aproximar professores e estudantes, conferindo maior humanização às experiências de aprendizagem individuais e coletivas.

Silva (2016, p. 59) destaca que o planejamento educacional só se torna efetivo quando entendido como um processo dinâmico, sensível e adaptável às múltiplas realidades da sala de aula. Isso exige reconhecer que cada turma reúne sujeitos com histórias singulares, diferentes estágios de desenvolvimento cognitivo e emocional, repertórios culturais variados e estilos de aprendizagem diversos.

Portanto, o planejamento não pode ser fixo nem pautado por modelos únicos; precisa funcionar como um organismo vivo, capaz de se reajustar continuamente diante das interações, desafios e descobertas que surgem no cotidiano escolar.

Para atender a essa complexidade, é indispensável recorrer a múltiplas linguagens, formatos e estratégias pedagógicas que dialoguem com a diversidade do grupo. Ao articular recursos visuais, textuais, auditivos e interativos, o professor amplia as possibilidades de engajamento e favorece a construção de conhecimentos mais significativos e contextualizados.

Metodologias ativas, projetos, jogos, simulações, debates e ferramentas digitais, por exemplo, possibilitam que os estudantes assumam um papel mais autônomo e protagonista em sua formação.

Nesse contexto, a adoção consciente das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) não deve acontecer apenas pelo apelo da inovação, mas pelo seu potencial de promover uma educação inclusiva, crítica e transformadora. Bem planejadas, as TICs ajudam a romper barreiras geográficas, linguísticas, cognitivas e sociais, aproximando os saberes escolares das vivências dos alunos e oferecendo variadas formas de expressão e construção do conhecimento.

Entretanto, esse movimento só se concretiza se for guiado por intencionalidade pedagógica e compromisso com a humanização das relações educativas. O avanço tecnológico não deve eclipsar a centralidade do humano no processo de aprendizagem; ao contrário, torna-se ainda mais urgente cultivar empatia, escuta, respeito às diferenças e diálogo. Assim, as TICs devem estar a serviço de uma escola mais acolhedora, sensível e conectada aos desafios sociais e existenciais de seus sujeitos.

Quando orientado por uma perspectiva flexível, inclusiva e centrada no estudante, o planejamento educacional converte-se em potente instrumento de transformação social, pois reconhece cada aluno em sua integralidade e garante oportunidades equitativas de aprendizagem. É na articulação entre tecnologia, pedagogia e humanidade que reside o verdadeiro potencial de uma educação significativa e emancipadora.

3 METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, desenvolvida como revisão de literatura, que analisa de forma teórica e crítica o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) na educação, com especial atenção ao contexto da pandemia de Covid-19. O objetivo central foi compreender como tais tecnologias foram integradas às práticas pedagógicas e quais os seus impactos no processo de ensino-aprendizagem.

A presente pesquisa metodológica, uma revisão bibliográfica, foi escolhida por permitir uma compreensão crítica e contextualizada das múltiplas dimensões que envolvem a inserção das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) na prática educativa. Essa abordagem possibilita a articulação de diferentes referenciais teóricos, iluminando os desafios e as oportunidades da educação digital.

A análise teórica foi fundamentada nas obras de autores de referência no campo da educação e tecnologia, como Moran (2000, 2005, 2013), Gesser (2012), Kenski (2007), Teruya (2006), Tiba (1996), Freire (1987), Santaella (2001) e Silva (1996). A seleção desses teóricos justifica-se por suas contribuições complementares ao debate sobre a transformação digital, o planejamento pedagógico, os dilemas éticos das mídias e a centralidade das relações humanas no processo de aprendizagem.

O corpus da pesquisa, composto por livros e artigos científicos publicados majoritariamente entre 1996 e 2016, abrangeu temas como formação docente, metodologias ativas e pedagogia crítica. O recorte temporal foi definido por corresponder ao período em que o debate sobre as TICs na educação se intensificou, impulsionado pela expansão da internet e das tecnologias móveis, tornando-se central no contexto escolar.

A análise do material seguiu uma abordagem interpretativa, guiada pela identificação de núcleos temáticos recorrentes nas obras selecionadas. Desse

processo emergiram quatro eixos que estruturam o debate contemporâneo sobre o uso das TICs na educação.

O primeiro eixo trata da resistência docente e da autoformação. Ele evidencia as dificuldades que muitos professores enfrentam para dominar as tecnologias digitais, bem como as estratégias de aprendizagem autônoma e colaborativa que vêm sendo mobilizadas para suprir lacunas formativas.

O segundo eixo diz respeito ao planejamento pedagógico e à flexibilidade curricular. Nele, destaca-se a necessidade de repensar o trabalho docente, adaptando-o às características de cada turma, aos recursos disponíveis e aos novos modos de organizar tempo e espaço escolares.

O terceiro eixo aborda a humanização da aprendizagem em ambientes digitais, ressaltando a centralidade das relações afetivas, da escuta e da empatia na mediação pedagógica, mesmo quando está se dá por meio de tecnologias. Reafirma-se, assim, a escola como espaço de acolhimento e de construção de vínculos.

Por fim, o quarto eixo contempla os desafios éticos e legais no uso das mídias educacionais, incluindo questões de direitos autorais, segurança de dados, exposição de estudantes nas redes e a urgência de uma formação crítica para o uso consciente dessas mídias.

Mais do que catalogar teorias e conceitos, o estudo estabeleceu um diálogo crítico entre as diferentes perspectivas analisadas, buscando construir uma compreensão abrangente, interdisciplinar e contextualizada das transformações pedagógicas impulsionadas ou exigidas pelas tecnologias digitais. Dessa maneira, a revisão bibliográfica tornou-se ferramenta reflexiva para mapear caminhos já percorridos, obstáculos ainda presentes e possibilidades de reinvenção da prática docente no cenário atual.

4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

A partir dos dados e reflexões reunidos, verifica-se que a pandemia de Covid-19 intensificou o emprego das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) na educação, desencadeando uma transformação tanto emergencial quanto estrutural no processo de ensino-aprendizagem. Nesse cenário, os docentes precisaram reinventar-se, lidando com limitações técnicas, emocionais e pedagógicas enquanto mantinham o vínculo com os estudantes por meio de ambientes virtuais mediados pela tecnologia.

Ainda que, como observa Gesser (2012), alguns educadores tenham inicialmente resistido ao uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) muitas vezes por insegurança técnica, falta de formação específica ou ausência de infraestrutura, a pandemia tornou essa adoção inescapável. A crise forçou o rompimento com práticas tradicionais e acelerou a busca por novas abordagens pedagógicas, mesmo quando, conforme aponta Moran (2005), muitos professores relutavam em abandonar modelos focados na repetição e no controle. Essa hesitação, contudo, foi progressivamente vencida por um movimento espontâneo de autoformação, no qual os docentes buscaram, por iniciativa própria, os recursos necessários para o ensino remoto, ressignificando seu papel como aprendizes contínuos e abertos à experimentação.

Em paralelo à adaptação metodológica, a necessidade de acolhimento e manutenção de vínculos afetivos tornou-se central. A ausência do espaço físico escolar evidenciou a importância da escuta, do cuidado e da empatia como alicerces da aprendizagem em ambientes virtuais. Nesse sentido, a visão de Tiba (1996) que concebe a escola como uma extensão afetiva do lar, provedora de segurança e suporte emocional tornou-se ainda mais crucial diante do isolamento, das perdas e do impacto psicológico gerado pela crise sanitária.

Os resultados do estudo revelam que, mesmo nesse contexto adverso, as ferramentas digitais potencializaram a aprendizagem quando empregadas com intencionalidade pedagógica. Recursos como Ambientes Virtuais de Aprendizagem

(AVAs), videoconferências, podcasts e elementos de gamificação tornaram as aulas mais dinâmicas, participativas e flexíveis, respeitando o ritmo individual dos alunos e promovendo sua autonomia.

Kenski (2007) reforça essa perspectiva ao argumentar que as TICs, além de garantirem a continuidade do ensino, criaram oportunidades para projetos interdisciplinares e colaborativos. A comunicação mediada pela tecnologia permitiu a formação de redes de aprendizagem onde professores e alunos se tornaram coautores do processo educativo. Com isso, as TICs transcenderam sua função de meras ferramentas auxiliares para assumir um papel central na reconfiguração do cenário educacional, viabilizando uma aprendizagem mais significativa, conectada e humanizada.

Verificou-se que a adoção responsável e efetiva das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) na escola vai muito além de disponibilizar equipamentos ou plataformas: exige um planejamento pedagógico intencional, atento ao contexto dos estudantes. Nessa perspectiva, o professor deixa de atuar como simples transmissor de conteúdos e assume o papel de mediador do conhecimento, articulando linguagens, recursos e estratégias de acordo com as necessidades e possibilidades de sua turma.

Silva (2016) enfatiza que esse planejamento deve ser flexível, constantemente revisto e adaptado, contemplando variáveis como faixa etária, estágio de desenvolvimento cognitivo, repertório sociocultural, condições de acesso às tecnologias e estilos de aprendizagem. Planejar, portanto, não significa seguir um roteiro rígido, mas construir trajetórias formativas abertas ao diálogo, à escuta e às incertezas próprias do processo educativo.

Para que tal prática se concretize, é indispensável repensar o currículo. Ele precisa valorizar tanto as competências específicas de cada área quanto às competências gerais indicadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) autonomia, pensamento crítico, comunicação, empatia e trabalho colaborativo, todas passíveis de fortalecimento por meio de um uso criterioso das TICs. Projetos

interdisciplinares e atividades integradoras, por sua vez, aproximam o conteúdo da realidade discente e favorecem aprendizagens significativas.

Os desafios, entretanto, não se restringem ao domínio técnico ou ao desenho metodológico. Envolvem também questões éticas e legais, como direitos autorais, proteção de dados e exposição de alunos em ambientes digitais. Nesse cenário, o professor exerce função formativa essencial, orientando os jovens para um uso consciente, seguro e ético das tecnologias.

Santaella (2001) aprofunda essa discussão ao lembrar que as mídias audiovisuais carregam discursos complexos, exigindo do educador uma leitura crítica. Não basta reproduzir vídeos ou podcasts em sala de aula; é preciso explorar as mensagens, intencionalidades e efeitos dessas produções. A formação docente, portanto, deve abarcar dimensões midiáticas e estéticas, capacitando o professor a selecionar, adaptar e trabalhar tais conteúdos de modo criativo e reflexivo.

Em síntese, quando alicerçado em princípios pedagógicos sólidos e comprometido com valores éticos, o uso das TICs deixa de ser mero recurso didático para tornar-se vetor de transformação educacional e social. Ao professor cabe mediar esse processo de forma crítica, ampliando horizontes e fortalecendo a cidadania digital dos estudantes.

Quando integradas de forma adequada, as TICs enriquecem o ambiente escolar, promovendo aprendizagens mais humanizadas, significativas e conectadas ao contexto sociocultural dos estudantes. Para tanto, são indispensáveis formação continuada, infraestrutura adequada e políticas educacionais comprometidas com uma prática inclusiva e inovadora.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo evidenciou que as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) tornaram-se eixo fundamental na reconfiguração do processo educativo, sobretudo diante dos desafios desencadeados pela pandemia de Covid-19. Longe de constituírem soluções provisórias, essas tecnologias mostraram-se essenciais

para preservar vínculos pedagógicos, afetivos e sociais entre docentes e discentes, alinhando a escola às exigências do século XXI.

A análise teórica revelou que a integração bem-sucedida das TICs depende, acima de tudo, de uma postura crítica e reflexiva por parte dos professores. A resistência inicial motivada por insegurança técnica, lacunas formativas e falta de infraestrutura foi gradualmente superada por um movimento de autoformação, pautado pela busca de inovação, adaptabilidade e reinvenção das práticas pedagógicas.

Verificou-se, ainda, que o uso das TICs respaldado por fundamentos pedagógicos sólidos e princípios éticos favorece não apenas a transmissão de conteúdos, mas a construção de aprendizagens significativas, interativas e humanizadas. Recursos como Ambientes Virtuais de Aprendizagem, videoconferências, podcasts, redes sociais e estratégias de gamificação mostraram-se eficazes na criação de ambientes colaborativos, flexíveis e sensíveis às singularidades dos alunos.

Contudo, a adoção dessas tecnologias não pode ocorrer dissociada da realidade escolar. Sua efetiva integração demanda planejamento metodológico, formação continuada, revisão curricular, investimentos em infraestrutura e políticas públicas voltadas à inclusão digital. Também é imprescindível considerar questões éticas e legais, como direitos autorais, proteção de dados e mediação crítica de conteúdos audiovisuais.

Por fim, reafirma-se que o papel docente vai além da mera mediação técnica: cabe ao professor assegurar que a tecnologia esteja a serviço do humano, promovendo empatia, escuta, diálogo e senso de pertencimento. É sua responsabilidade criar contextos de aprendizagem que integrem competências cognitivas, socioemocionais e digitais, aproximando o processo educativo das vivências dos estudantes e das transformações do mundo contemporâneo.

Assim, as TICs configuram mais do que um conjunto de ferramentas: representam uma oportunidade de transformar a escola em um espaço inclusivo,

interativo, crítico e acolhedor. Que o legado pedagógico da pandemia impulse uma educação mais democrática, inovadora e centrada nas pessoas.

6 REFERÊNCIAS

BROCKBANK, Anne; MCGILL, Ian. Facilitando a aprendizagem na educação superior: um manual prático. Porto Alegre: Artmed, 2002.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GESSER, Alexandre. Educação e tecnologias: os desafios da formação docente. São Paulo: Cortez, 2012.

KENSKI, Vani Moreira. Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação. Campinas: Papirus, 2007.

MORAN, José Manuel. O uso das novas tecnologias na educação. Revista Pátio, Porto Alegre, n. 8, p. 32-36, 2000.

MORAN, José Manuel. Desafios da educação à distância. Campinas: Papirus, 2005.

MORAN, José Manuel. A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá. Campinas: Papirus, 2013.

SANTAELLA, Lúcia. *Por que as comunicações e as artes estão convergindo?* São Paulo: Paulus, 2001.

SILVA, Maria Inês Lessa. Práticas educativas e construção de saberes. Lisboa: IIE, 1996.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

TERUYA, Terezinha. Educação a distância e tecnologias. São Paulo: Cortez, 2006.

TIBA, Içami. Quem ama, educa! São Paulo: Gente, 1996.