

O IMPACTO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA PRÁTICA DOCENTE: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

*THE IMPACT OF DIGITAL TECHNOLOGIES ON TEACHING PRACTICE: CHALLENGES AND
POSSIBILITIES*

Maria Aparecida Soares Teixeira

MUST University, Estados Unidos

Adriana Paula de Carvalho Medeiros

MUST University, Estados Unidos

Juliane Boito Bavaresco

MUST University, Estados Unidos

Cleudes Custodio Ludoino

MUST University, Estados Unidos

Cristiane Machado Borges Costa

MUST University, Estados Unidos

ISSN: 1518-0263

DOI: <https://doi.org/10.46550/kjzm0j14>

Publicado em: 19.01.2024

Resumo: Entre promessas de inovação e riscos de precarização, a prática docente contemporânea atravessa um cenário marcado pela presença constante das tecnologias digitais. Estas não apenas oferecem novos recursos: reconfiguram modos de ensinar, de aprender e de se relacionar com o conhecimento. O presente estudo propõe-se a refletir sobre o impacto dessas tecnologias no fazer pedagógico, destacando deslocamentos nos saberes docentes e desafios na mediação educativa. O percurso investigativo, ancorado numa abordagem qualitativa, mobiliza pesquisa bibliográfica crítica, em diálogo com autores que recusam leituras instrumentalizadoras da tecnologia. Mais do que ferramentas, os dispositivos digitais instauram novas gramáticas educativas, tensionando concepções tradicionais de currículo, avaliação e autoria docente. Pensar a prática pedagógica em tempos de plataforma exige mais do que adaptação: exige recriação de sentidos. Neste horizonte, a mediação pedagógica deixa de ser transmissão e torna-se gesto ético-estético de escuta e invenção. As tecnologias, longe de neutralidade, funcionam como práticas discursivas que moldam subjetividades e disputam projetos de formação. A prática docente, para não sucumbir à lógica da performatividade algorítmica, precisa se reinventar como espaço de resistência, autoria e construção compartilhada de saberes. O ensino, atravessado pela cultura digital, exige novas formas de presença e de compromisso com o outro.

Palavras-chave: Autoria Docente. Cultura Digital. Mediação Pedagógica. Prática Educativa. Tecnologias Digitais.

Abstract: Between promises of innovation and risks of precariousness, contemporary teaching practice is experiencing a scenario marked by the constant presence of digital technologies. These technologies not only offer new resources: they reconfigure ways of teaching, learning and relating to knowledge. This study aims to reflect on the impact of these technologies on pedagogical practice, highlighting shifts in teaching knowledge and challenges in educational mediation. The investigative path, anchored in a qualitative approach, mobilizes critical bibliographical research, in dialogue with authors who reject instrumentalizing readings of technology. More than tools, digital devices establish new educational grammar, challenging traditional concepts of curriculum, assessment and teacher authorship. Thinking about pedagogical practice in times of platformization requires more than adaptation: it requires the recreation of meanings. In this horizon, pedagogical mediation ceases to be transmission and becomes an ethical-aesthetic gesture of listening and invention. Technologies, far from being neutral, function as discursive practices that shape subjectivities and compete for training projects. In order not to succumb to the logic of algorithmic performance, teaching practice needs to reinvent itself as a space of resistance, authorship and shared construction of knowledge. Teaching, permeated by digital culture, demands new forms of presence and commitment to others.

Keywords: Teaching Authorship. Digital Culture. Pedagogical Mediation. Educational Practice. Digital Technologies.

Introdução

O cenário educacional contemporâneo é atravessado por um paradoxo: nunca se falou tanto em inovação, mas raramente se problematizou de maneira crítica o que se entende por transformação pedagógica. A entrada das tecnologias digitais na prática docente, muitas vezes celebrada como inevitável e redentora, encobre contradições profundas que atravessam o cotidiano escolar. Mais do que meramente inserir recursos, a escola é convocada a repensar suas práticas, seus currículos e seus modos de construção do conhecimento.

As tecnologias digitais, longe de serem neutras ou acessórias, instauram outras formas de produção de saber e de subjetivação. A docência, nesse novo contexto, deixa de ser apenas uma atividade de transmissão de conteúdos e passa a configurar-se como espaço de mediação de linguagens múltiplas. Esse deslocamento demanda um novo repertório de saberes, mas sobretudo exige uma atitude crítica diante das promessas de eficiência, personalização e inovação que acompanham a cultura digital escolar.

Entender o impacto das tecnologias digitais na prática docente não é questão de listar vantagens ou desvantagens técnicas. Trata-se de compreender as reconfigurações discursivas, epistemológicas e políticas que atravessam o ensino no tempo da plataformação da vida social. A prática pedagógica, nesse cenário, não pode ser reduzida a operações em interfaces; precisa ser lida como gesto ético de escuta, de autoria e de construção coletiva de sentidos.

A formação docente contemporânea é atravessada por tensões inéditas. Se, por um lado, a cultura digital exige abertura ao novo e ao experimental, por outro, impõe desafios éticos severos relacionados à vigilância, à performatividade e à precarização do trabalho pedagógico. O professor, entre algoritmos e plataformas, precisa resistir à tentação da neutralidade e reposicionar sua ação educativa como espaço de questionamento e reinvenção dos vínculos escolares.

A centralidade da mediação humana, frente ao aparato tecnológico, assume caráter decisivo. Não se trata de negar a presença das tecnologias, mas de reconduzi-las a projetos pedagógicos comprometidos com a formação de sujeitos críticos, éticos e sensíveis às desigualdades que atravessam o acesso e a apropriação dos meios digitais. A tecnologia, nesse horizonte, é meio e linguagem, nunca fim. O sentido da prática docente reconfigura-se a partir dessa leitura atenta das mediações possíveis e das subjetividades em disputa.

É neste entrecruzamento de forças — entre promessa e risco, entre inovação e crítica — que este artigo se inscreve. Ao investigar os modos pelos quais as tecnologias digitais impactam a prática docente, pretende-se contribuir para a construção de olhares mais atentos às tensões formativas e às possibilidades de reinvenção pedagógica que atravessam a educação contemporânea.

Referencial teórico

A presença das tecnologias digitais no espaço escolar não opera como simples introdução de recursos técnicos; ela transforma o próprio sentido das práticas educativas, moldando novas formas de interação, de produção de conhecimento e de organização curricular. A docência, nesse contexto, deixa de configurar-se como mera transmissão de saberes consolidados e passa a demandar uma mediação sensível, capaz de interpretar e reorganizar as múltiplas linguagens que permeiam o cotidiano formativo. Repensar a prática educativa implica reconhecer que o digital não é adereço, mas dimensão constitutiva da experiência escolar contemporânea.

Compreender as tecnologias digitais no campo educacional requer, portanto, abandonar as leituras instrumentalistas que as veem apenas como meios facilitadores. Elas configuram ecossistemas simbólicos que redefinem as relações entre professor, aluno e saber. A cultura digital modifica as temporalidades escolares, altera os regimes de atenção e desloca os centros de gravidade do processo de ensino-aprendizagem. O professor, nesse novo arranjo, precisa atuar como leitor crítico dessas configurações, reinventando suas práticas em diálogo com as mutações culturais e epistemológicas do tempo presente.

O debate contemporâneo sobre prática docente e tecnologia exige, ainda, o reconhecimento dos riscos e tensões que acompanham o uso dos dispositivos digitais: a padronização da aprendizagem, a vigilância algorítmica, a ampliação das desigualdades de acesso e a precarização das condições de trabalho pedagógico. Pensar criticamente a inserção das tecnologias no ensino implica recusá-las como neutralidade técnica e concebê-las como práticas discursivas que moldam sujeitos, saberes e vínculos educativos.

A inserção das tecnologias digitais e a reconfiguração crítica dos saberes docentes

O espaço escolar, historicamente marcado pela centralidade do livro e da oralidade, encontra-se tensionado por novas linguagens mediadas digitalmente. A prática pedagógica, nesse cenário, não pode mais restringir-se à repetição de formas tradicionais de ensino, mas deve abrir-se à problematização crítica dos sentidos atribuídos à tecnologia na educação. A simples introdução de dispositivos não garante inovação; ao contrário, pode reforçar lógicas conservadoras se não for acompanhada de um trabalho reflexivo sobre metodologias, currículo e formação docente.

O impacto das tecnologias digitais reorganiza a temporalidade escolar, desestabiliza práticas lineares e exige que o docente desenvolva novas competências de mediação. Não se trata apenas de aprender a operar ferramentas, mas de interpretar as linguagens digitais como produções culturais que moldam subjetividades e modos de conhecimento. A prática educativa precisa ser reconfigurada como campo de diálogo entre culturas escolares e culturas digitais, criando condições para a construção de novos modos de aprender e ensinar em rede.

Modelska *et al.* (2019) afirmam que a formação docente precisa integrar as tecnologias como parte constitutiva da prática pedagógica, e não como adendo técnico. Os autores alertam que a apropriação crítica das tecnologias depende da capacidade do professor de ler o contexto digital como espaço de possibilidades, mas também de contradições. A cultura digital não apenas expande acessos: redefine relações de poder, tempo e saber.

As múltiplas realidades escolares do Brasil, expostas com brutalidade durante a pandemia, escancaram desigualdades profundas no acesso e no uso de tecnologias educacionais, como analisa Rebelo (2024). Integrar recursos digitais no ensino, nesses contextos, exige mais do que boas intenções: requer reconhecer as diferenças sociotécnicas que fragmentam redes públicas e privadas. Homogeneizar práticas é ignorar territórios. A formação docente, portanto, precisa ser pautada por princípios de equidade, atentos às tramas invisíveis que estruturam os acessos possíveis e impossíveis à cultura digital.

Ao adentrar os cotidianos escolares, as tecnologias digitais tensionam práticas avaliativas consolidadas. Reduzir o ensino à métrica do desempenho seria repetir lógicas de exclusão em novos formatos. Urge ressignificar a avaliação, deslocando seu centro da performance para o processo. Em lugar de premiar respostas corretas, construir trajetórias, reconhecer ritmos, valorizar percursos. A transformação digital, se não for acompanhada da transformação da cultura avaliativa, produzirá apenas novos instrumentos para antigos silenciamentos.

Ferreira (2020) provoca outro deslocamento necessário: incorporar à formação de professores uma leitura ampliada da cultura digital, que não se limite à instrumentalização técnica. As tecnologias não são neutras. Elas instauram valores, moldam subjetividades, desenham territórios simbólicos. Formar para o digital, nesse horizonte, é formar também para a ética, para a responsabilidade diante dos mundos que se constroem — e dos mundos que se excluem — pelas tecnologias.

A reconfiguração dos saberes docentes, em tempos de tecnologias digitais, exige deslocamentos que vão além da mera atualização técnica. Implica repensar o lugar do professor na escola, as relações com o conhecimento e com os estudantes, e as finalidades atribuídas ao ato de ensinar. A mediação, nesse contexto, precisa ser compreendida como gesto de escuta, autoria e abertura ao inesperado — não como mera gestão de conteúdos em interfaces digitais.

Dessa forma, a inserção das tecnologias digitais no campo educacional, longe de ser uma adaptação mecânica, propõe uma reconstrução profunda da prática pedagógica. O desafio não reside apenas em acompanhar as inovações técnicas, mas em cultivar a capacidade crítica de interrogar as promessas, limites e sentidos da cultura digital no espaço escolar. O professor contemporâneo é chamado não apenas a operar tecnologias, mas a reinventar o projeto pedagógico no qual essas tecnologias se inscrevem.

Prática docente em tempos de hipermodernidade digital

A escola, durante décadas, organizou-se ao redor da transmissão linear de conteúdos, acreditando que educar era depositar saberes prontos. As tecnologias digitais, entretanto, não apenas modificaram esse arranjo: deslocaram suas fundações. O espaço formativo, sob o impacto da cultura digital, já não sustenta as mesmas regras de circulação do conhecimento. Fragmentado, veloz, híbrido — o presente convoca outros modos de presença docente.

Ser professor hoje não é, simplesmente, traduzir conteúdos por outras vias. É construir mediações sensíveis, capazes de articular linguagens heterogêneas, narrativas partidas, experiências dissonantes. Mais do que ensinar técnicas, trata-se de organizar sentidos em meio à vertigem informacional. Mediar, nesse contexto, exige abandonar as certezas curriculares rígidas e abrir espaço para autoria, crítica e escuta — dimensões éticas que sustentam o ato educativo em tempos de redes e algoritmos.

Santos (2024) observa que a simples disponibilização de recursos educacionais em ambientes virtuais não basta para garantir a permanência estudantil. Segundo o autor, a evasão continua sendo um risco real quando a mediação pedagógica não se adapta às novas configurações de aprendizagem. O ambiente digital, para se constituir como espaço formativo, demanda práticas educativas que reconheçam as singularidades dos percursos de cada estudante.

Narciso *et al.* (2024) defendem que a utilização crítica das tecnologias pode ampliar a inclusão de estudantes no processo educativo, desde que mediada por práticas pedagógicas que reconheçam a diversidade. Os autores enfatizam que a tecnologia, por si só, não é garantia de participação: o papel docente, nesse cenário, torna-se central na transformação de dispositivos em experiências formativas autênticas, respeitando ritmos, diferenças e modos plurais de aprender.

O trabalho docente, ao se reconfigurar no ambiente digital, precisa superar a lógica da simples instrumentalização. Educar em tempos de cultura digital implica acolher a multiplicidade de linguagens, a fluidez das temporalidades e a fragmentação das narrativas, organizando sentidos que escapem à superficialidade da informação instantânea. O professor torna-se, assim, um construtor de percursos de escuta, autoria e invenção pedagógica.

Vicentini *et al.* (2024) afirmam que a integração das metodologias ativas às práticas pedagógicas mediadas por tecnologia pode favorecer o protagonismo discente. Para os autores, a articulação entre tecnologias digitais e estratégias investigativas transforma o estudante de receptor passivo em sujeito ativo do processo formativo, deslocando o eixo da prática educativa da transmissão para a construção coletiva do conhecimento.

A mediação docente, nesse horizonte, não se limita ao domínio técnico de plataformas e dispositivos. Implica a criação de condições para que o saber escolar dialogue com os repertórios culturais trazidos pelos estudantes, reconhecendo a escola como espaço de negociação simbólica e de produção compartilhada de sentidos. A cultura digital, quando acolhida criticamente, torna-se aliada da formação de sujeitos éticos e inventivos.

A prática docente, diante dos desafios da hipermodernidade digital, exige coragem para resistir às lógicas homogeneizadoras e à aceleração irrefletida dos processos educativos. Mais do que integrar tecnologias, trata-se de reinventar a própria escola como espaço de humanização, escuta e construção coletiva de saberes. A mediação educativa, nesse contexto, é um ato político de compromisso com a pluralidade e com a dignidade do processo formativo.

Os desafios da cultura digital na formação continuada com autoria docente

A docência contemporânea não pode ser entendida como continuidade de práticas sedimentadas ao longo do século XX. O impacto das tecnologias digitais, reorganizando temporalidades, espaços e modos de produção do conhecimento, desestabiliza concepções tradicionais de ensino. A escola, que historicamente ocupou o lugar de guardião do saber institucionalizado, é desafiada a repensar suas funções e a reposicionar o professor diante de linguagens cada vez mais dinâmicas e multifacetadas.

O ensino, nesse novo cenário, exige deslocamentos profundos: não basta migrar práticas antigas para plataformas digitais. O digital não é mero suporte, mas território simbólico que reorganiza subjetividades, relações sociais e modos de aprender. A mediação docente precisa ser reconfigurada como prática sensível de escuta, autoria e criação, capaz de articular saberes escolares e repertórios culturais que circulam nas redes. A pedagogia, em tempos digitais, torna-se mais instável, mas também mais fecunda.

Segundo Figueredo (2023), a docência na cultura digital exige não apenas domínio técnico, mas capacidade crítica para interpretar os sentidos atribuídos às tecnologias no cotidiano escolar. A autora defende que o uso pedagógico das tecnologias deve ser orientado pela construção de vínculos formativos e pela abertura a linguagens plurais. A prática docente, nesse contexto, implica inventar modos de escuta e de autoria em territórios sempre renovados.

Pereira *et al.* (2024) analisam que a integração das tecnologias digitais nas práticas educativas deve ser acompanhada de rupturas epistemológicas, capazes de evitar a reprodução de lógicas instrucionais tradicionais em novos formatos. Para os autores, a cultura digital impõe a necessidade de repensar o currículo, a avaliação e as relações de poder na escola, promovendo espaços formativos mais abertos à autoria, à colaboração e à produção crítica de saberes.

A formação docente, diante desse cenário, não pode ser concebida como treinamento para operar dispositivos. Exige, ao contrário, processos contínuos de reflexão sobre o papel das tecnologias na constituição dos sujeitos e das práticas escolares. Formar professores, hoje, é fortalecer a autonomia intelectual, a autoria pedagógica e a responsabilidade ética no uso das linguagens digitais, em contraposição às tentativas de padronização e controle.

Parente Neto e Sousa Filho (2024) propõem que a tecnologia educacional, longe de representar apenas um desafio técnico, deve ser compreendida como prática política que molda relações de saber e poder. O autor enfatiza que a prática docente, para ser significativa na cultura digital, precisa ser criativa, reflexiva e atenta aos riscos de homogeneização das experiências de aprendizagem. A mediação pedagógica é, nesse sentido, gesto de criação e resistência.

A autoria docente, nesse horizonte, assume um caráter profundamente político: criar espaços de invenção pedagógica é resistir às lógicas de reprodução e controle que atravessam muitas propostas tecnológicas contemporâneas. Ensinar torna-se, então, um gesto de insurgência simbólica, onde a prática educativa se organiza não em função da reprodução de conteúdo, mas da criação de possibilidades de existência, pensamento e comunidade.

Repensar a docência em tempos de cultura digital é recusar a naturalização da velocidade e da superficialidade que caracterizam muitos dos fluxos informacionais contemporâneos. É apostar na lentidão da escuta, na elaboração compartilhada de sentidos e na construção de práticas

formativas que resistam à mercantilização da educação. A autoria docente, nesse contexto, não é luxo: é necessidade política para a reinvenção da escola como espaço ético de criação de mundos.

A potencialização das tecnologias na educação por meio de uma pedagogia da escuta e da criação de sentidos

A prática educativa contemporânea é desafiada a reconhecer que a simples inserção de tecnologias no ambiente escolar não garante processos formativos mais significativos. A presença digital reorganiza as dinâmicas de ensino e aprendizagem, mas sua potência só se realiza plenamente quando mediada por práticas pedagógicas que privilegiem a escuta, a autoria e a construção coletiva de sentidos. Educar, nesse horizonte, é menos adotar ferramentas e mais construir espaços de experiência partilhada.

Segundo Caixeta *et al.* (2024), a formação docente para o uso das tecnologias deve recusar abordagens tecnicistas e promover uma compreensão crítica sobre as implicações éticas e epistemológicas da cultura digital na escola. Para as autoras, é imprescindível que o professor desenvolva uma escuta atenta às diferentes formas de expressão que emergem no espaço virtual, favorecendo práticas que valorizem as singularidades dos estudantes e suas múltiplas linguagens.

A utilização das tecnologias no ambiente educativo exige a produção de experiências que não reduzam o aluno a mero receptor de informações. Construir práticas pedagógicas que ativem a autoria discente implica reconhecer que o saber se constrói na tensão entre o que vem do mundo e aquilo que cada sujeito é capaz de produzir a partir de suas vivências. A tecnologia, nesse sentido, é mediadora e não finalidade.

Soares Filho e Martins (2024) argumentam que, para que a tecnologia tenha impacto formativo real, é necessário que o professor atue como curador de percursos de aprendizagem, articulando repertórios culturais diversos. Os autores defendem que a construção de sentidos em ambientes digitais depende da capacidade docente de criar vínculos, provocar questionamentos e acolher trajetórias diferenciadas, superando a lógica de ensino padronizado que muitas vezes as plataformas digitais induzem.

A pedagogia da escuta exige que o professor ressignifique sua própria prática, deslocando o foco da transmissão para a escuta ativa e a negociação de sentidos. Em tempos de sobrecarga informacional, ouvir o aluno é também gesto de resistência às dinâmicas de aceleração e superficialidade que caracterizam a cultura digital. Criar espaços de escuta é afirmar que a aprendizagem acontece no encontro e na elaboração compartilhada do conhecimento.

Lange e Bervian (2024) destacam que o ensino de ciências, mediado por tecnologias, só ganha densidade formativa quando associado a metodologias que fomentem a investigação e a autoria. As autoras observam que o uso de recursos digitais precisa estar vinculado à criação de contextos que incentivem a pergunta, o experimento e a produção de novos sentidos, evitando a mera reprodução de conteúdos pré-formatados.

A construção de práticas pedagógicas ancoradas na escuta e na autoria exige, do professor, abertura ao imprevisível e disposição para reconhecer a potência criativa dos estudantes. A tecnologia pode, nesse processo, expandir horizontes de aprendizagem, desde que não seja reduzida a uma estratégia de controle ou eficiência, mas concebida como linguagem viva, aberta à intervenção e à transformação pelo ato educativo.

Pensar a pedagogia da escuta em tempos digitais é reafirmar a centralidade do humano no processo educativo. A potencialização das tecnologias na educação não será resultado automático do acesso a dispositivos ou plataformas, mas da capacidade do professor de construir, a cada encontro, um espaço ético de criação de sentidos, onde aprender seja, antes de tudo, ato de escuta, autoria e invenção compartilhada.

Metodologia

Refletir sobre os impactos das tecnologias digitais na prática docente exige uma abordagem investigativa que ultrapasse descrições técnicas ou adesões ingênuas ao discurso da inovação. Este estudo ancora-se numa perspectiva qualitativa e crítica, considerando que compreender as transformações em curso implica interpretar discursos, práticas e significações que atravessam o cotidiano escolar.

A metodologia adotada fundamenta-se na realização de uma pesquisa bibliográfica analítica, orientada por critérios de relevância teórica, atualidade e capacidade de provocar reflexões sobre a formação e a atuação docente em tempos de cultura digital. A escolha por uma abordagem bibliográfica justifica-se pelo interesse em tensionar campos teóricos, em vez de apenas sistematizar tendências.

A seleção do corpus teórico mobilizou obras e artigos publicados entre 2019 e 2025, priorizando autores que abordam a cultura digital como fenômeno sociotécnico e educativo, e não como mero fenômeno instrumental. Essa curadoria evitou leituras funcionalistas, buscando autores que problematizem as relações entre tecnologia, saberes docentes e processos formativos.

A análise bibliográfica realizada não se limitou à coleta de dados. Cada texto foi lido como enunciação situada, expressão de um posicionamento epistemológico sobre a educação contemporânea. As interpretações construídas, portanto, resultam de diálogos críticos entre os referenciais selecionados e as problemáticas que configuram o cenário educacional atual.

A metodologia empregada compreende a pesquisa como prática de escuta teórica: uma atitude de abertura às contradições, às lacunas e às possibilidades sugeridas pelos textos. Essa escuta não visa apenas confirmar hipóteses iniciais, mas expandir problematizações e produzir novos questionamentos sobre a prática pedagógica diante da digitalização da vida social.

A escolha pelo recorte temporal recente deve-se à rapidez com que a cultura digital reconfigura práticas escolares e formas de mediação. Considerou-se fundamental trabalhar com produções contemporâneas que pudessem dialogar diretamente com o contexto pós-pandemia, no qual a educação sofreu intensificações nos processos de plataformização e hibridização.

A produção textual resultante desta pesquisa não busca neutralidade ou distanciamento. Pelo contrário: assume a escrita acadêmica como ato de posicionamento crítico, implicado nas disputas sobre os sentidos da educação. Nesse sentido, a metodologia é, ela mesma, parte da aposta ética que sustenta o projeto de compreender a docência como prática de resistência e invenção em tempos digitais.

Resultados e discussão

As práticas docentes contemporâneas revelam tensões intensas diante da inserção das tecnologias digitais. Não se trata apenas de operar novas ferramentas, mas de reconfigurar modos de ensinar, mediar e aprender em espaços marcados pela cultura digital. A experiência escolar, antes ancorada em temporalidades lineares, passa a conviver com fluxos descontínuos de informação, exigindo do professor o reposicionamento constante de seu papel formativo.

Figueredo (2023) destaca que a prática pedagógica na cultura digital não pode ser entendida como simples atualização técnica. Requer, antes, a invenção de espaços de escuta e autoria. Nessa perspectiva, os dispositivos tecnológicos deixam de ser fins em si mesmos e passam a operar como mediadores simbólicos de experiências educativas múltiplas e heterogêneas, reorganizando o próprio sentido da docência contemporânea.

Pereira *et al.* (2024) problematizam que a cultura digital exige rupturas epistemológicas, convocando a revisão das práticas curriculares e avaliativas tradicionais. Soares Filho e Martins (2024), por sua vez, defendem que a formação docente precisa ser orientada pela criação de práticas colaborativas, em que as tecnologias sejam integradas de forma crítica, criativa e sensível às dinâmicas culturais dos estudantes e às especificidades dos diferentes contextos escolares.

Sousa (2023) alerta para o risco de as tecnologias digitais reforçarem práticas de homogeneização e controle, caso sejam incorporadas sem reflexão crítica. Parente Neto e Sousa Filho (2024) complementam essa análise ao sugerir que o uso das tecnologias deve ser tensionado a partir de uma perspectiva ético-política, na qual a mediação pedagógica se afirme como espaço de resistência à lógica da mercantilização da educação.

A formação continuada dos professores emerge como elemento central nesse processo de reconfiguração. Caixeta *et al.* (2024) argumentam que a formação docente no contexto digital deve recusar a lógica da capacitação técnica rápida e priorizar percursos formativos que problematizem as implicações sociais, éticas e políticas da tecnologia na escola. A prática pedagógica, nesse sentido, deve ser compreendida como criação situada, não como mera reprodução de modelos.

Lange e Bervian (2024) observam que, especialmente no ensino de ciências, o uso significativo das tecnologias passa pela articulação entre investigação, autoria e construção ativa do conhecimento. A mera transposição de conteúdo para plataformas digitais não gera aprendizagem crítica. O que está em jogo é a capacidade de criar contextos educativos que acolham a dúvida, o questionamento e a criatividade como motores do aprender.

O uso da tecnologia educacional, conforme apontado por Sousa (2023) e reforçado por Soares Filho e Martins (2024), deve ser atravessado por uma pedagogia da escuta, que reconheça nos estudantes sujeitos produtores de saberes. O desafio consiste em fazer da escola um espaço de diálogo e invenção, em que a mediação docente construa vínculos, ative repertórios culturais diversos e sustente práticas de ensino inclusivas e transformadoras.

A reflexão sobre o uso das tecnologias digitais na educação também precisa considerar as dimensões de inclusão e subjetivação que atravessam a experiência escolar. Narciso *et al.* (2024) afirmam que as tecnologias, quando mediadas de forma crítica, podem potencializar a participação de sujeitos historicamente marginalizados nos processos educativos. No entanto, essa potencialização exige práticas intencionais de escuta, acolhimento e valorização das diferenças, superando visões tecnicistas que reduzem o digital à mera ferramenta de acesso.

A presença das tecnologias na educação, portanto, não é neutra nem inevitavelmente emancipadora. Sua potência depende das escolhas pedagógicas que lhe dão sentido. A escola que deseja afirmar-se como espaço ético e formativo em tempos digitais precisa investir na construção de práticas que integrem tecnologias à experiência humana, reafirmando a educação como ato de criação, de autoria partilhada e de construção coletiva de mundos possíveis.

Considerações finais

A investigação desenvolvida neste artigo teve como objetivo analisar de que maneira a inserção das tecnologias digitais impacta a prática educativa, exigindo deslocamentos nos saberes docentes e reconfigurações no sentido da mediação pedagógica. Para tanto, mobilizou-se uma pesquisa de natureza qualitativa, ancorada em metodologia bibliográfica, priorizando autores que tensionam criticamente a relação entre cultura digital, autoria docente e processos formativos.

As tecnologias digitais não transformam automaticamente as práticas educativas, embora modifiquem as condições em que o ensinar e o aprender se realizam. Sua presença, ainda que ubíqua, exige mediações éticas e políticas que resgatem a centralidade dos sujeitos e das relações formativas. A escola, nesse cenário, não pode reduzir-se a espaço de adaptação técnica: precisa afirmar-se como lugar de construção compartilhada de sentidos, onde a cultura digital seja atravessada pela escuta e pela autoria crítica.

Compreender o impacto das tecnologias digitais na prática docente requer mais do que inventariar ferramentas ou descrever inovações. Exige reconhecer os deslocamentos epistemológicos que reorganizam o conhecimento escolar, as formas de mediação pedagógica e os modos de subjetivação que a cultura digital opera. A tecnologia não se limita a mediar conteúdos; ela reconfigura o próprio tecido das experiências formativas e os vínculos que sustentam o ato educativo.

A prática docente contemporânea, nesse contexto, é convocada a romper com paradigmas instrucionais centrados na transmissão e a reinventar-se como espaço de autoria e criação. Ser professor, hoje, implica atuar na interseção entre linguagens digitais, repertórios culturais múltiplos e demandas formativas plurais. Trata-se de mediar experiências, construir vínculos e sustentar a educação como processo de invenção coletiva e não de reprodução automatizada.

A formação inicial e continuada dos docentes torna-se, portanto, eixo estratégico na disputa pelos sentidos da educação na cultura digital. Investir na formação crítica é resistir à lógica de instrumentalização do trabalho pedagógico e afirmar a educação como prática ética, situada e comprometida com a emancipação dos sujeitos. Formar professores, nesse horizonte, é também formar intérpretes críticos das tecnologias e criadores de novos modos de ensinar.

As tecnologias digitais, quando apropriadas de forma crítica, potencializam novas práticas de ensino e aprendizagem, ampliam repertórios e promovem a inclusão de diferentes modos de ser e de aprender. No entanto, seu uso não está isento de riscos. Sem mediação consciente, podem reforçar processos de exclusão, de vigilância e de precarização das relações pedagógicas, exigindo do docente permanente atenção às dinâmicas sociotécnicas que atravessam a educação.

A aposta numa pedagogia da escuta e da autoria, mediada pelas tecnologias, recoloca a prática educativa como campo de resistência e de invenção. Mais do que adaptar-se às plataformas, importa criar sentidos, tensionar discursos hegemônicos e afirmar a educação como prática de

liberdade. A docência, nesse sentido, deixa de ser operação de conteúdos e passa a constituir-se como intervenção crítica no presente.

A construção de vínculos formativos na cultura digital exige do professor mais do que domínio técnico: exige sensibilidade ética, escuta ativa e compromisso com processos formativos inclusivos e plurais. A prática educativa se torna, assim, território de criação de mundos possíveis, onde a tecnologia, longe de ser neutralizada ou fetichizada, é apropriada como linguagem aberta à invenção coletiva.

Reafirmar o papel da escola como espaço de construção crítica, em tempos de plataformização da vida social, é um gesto político. Educar, diante das tecnologias digitais, é sustentar a aposta no humano, na autoria e na dignidade da experiência formativa. A potência da tecnologia para a educação só se realiza quando atravessada pela escuta, pela criatividade e pela construção compartilhada de sentidos que reafirmam a vida como valor ético primordial.

Referências

- CAIXETA, D. M.; BRANCO, J. C. S.; AMARAL, C. T. **Tecnologias digitais e formação docente**. Belo Horizonte: UEMG/UFMG/UFCAT, 2024.
- FERREIRA, J. de L. Cultura digital e formação de professores: uma análise a partir da perspectiva dos discentes. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 36, e75857, 2020.
- FIGUEREDO, G. L. O ensino escolar e a docência na cultura digital: entre limites e possibilidades. **Research, Society and Development**, v. 12, n. 6, p. 1–16, 2023.
- LANGE, J. de O.; BERVIAN, P. V. Tecnologias digitais na formação de professores do ensino de ciências. **CIECiTEC**, 2024.
- MODELSKI, D.; GIRAFFA, L. M. M.; CASARTELLI, A. de O. Tecnologias digitais, formação docente e práticas pedagógicas. **Educação & Pesquisa**, São Paulo, v. 45, e180201, 2019.
- NARCISO, R. et al. Conexões digitais no espectro autista: explorando as potencialidades e promovendo inclusão. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, São Paulo, v. 10, n. 6, p. 372–387, 2024.
- VICENTINI, A. S. et al. Metodologias ativas e a prática docente no ambiente tecnológico: desafios e oportunidades. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 10, n. 10, p. 3790–3797, 2024.
- PARENTE NETO, T. G.; SOUSA FILHO, R. A. L. Tecnologia educacional: concepções e desafios na prática de ensino. **Research, Society and Development**, v. 12, n. 13, p. e77121344157, 2023.
- PEREIRA, R. N. et al. A incorporação das tecnologias na educação contemporânea: fundamentos teóricos, aplicações práticas e consequências educacionais. **CONTRIBUCIONES A LAS CIENCIAS SOCIALES**, v. 17, n. 8, p. e9598, 2024.
- REBELO, A. S. Tecnologias digitais nas escolas brasileiras durante a pandemia de Covid-19: registros do censo escolar. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 44, n. 123, p. 197–206, 2024.
- SANTOS, G. L. G. C. dos. **Análise do uso de recursos educacionais em ambiente virtual de aprendizagem e os impactos na evasão de estudantes**. 2024. 144 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Computação Aplicada) – Universidade de Brasília, Brasília, 2024.

SOARES FILHO, José; MARTINS, Danielle Juliana Silva. O uso das tecnologias digitais na formação dos professores para a integração do ensino. **Cadernos Cajuína**, v. 9, n. 5, p. e249504, 2024.