

MEDIAÇÃO DOCENTE E FORMAÇÃO CONTINUADA NO USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS: CONTRIBUIÇÕES PARA A AUTONOMIA E A INCLUSÃO EDUCACIONAL

TEACHING MEDIATION AND
CONTINUING EDUCATION IN THE USE
OF DIGITAL TECHNOLOGIES:
CONTRIBUTIONS TO AUTONOMY AND
EDUCATIONAL INCLUSION

Autor 1 ALEX DE OLIVEIRA SERAFIM,
alexoliveiraserafim@gmail.com

Autor 2 ALYNE BEZERRA FAÇANHA
VIRINO RICARTE, virinoalyne@gmail.com.

Autor 3 TAINÁ DE FREITAS RIBEIRO,
taina.freitas@yahoo.com.br.

Autor 4 GABRIELA VIEIRA DE CAMPOS
MEIRELLES, gabriela.vieira.edu@gmail.com.

Autor 5 LUCIANA BARREIROS DE
LIMA, lubarreiros@gmail.com.

Resumo: A incorporação das tecnologias digitais aos processos educacionais tem se intensificado nos últimos anos, tanto no ensino presencial quanto na educação a distância. Contudo, a presença dessas tecnologias não assegura, por si só, inovação pedagógica ou melhoria da aprendizagem, uma vez que seus efeitos dependem da forma como são integradas às práticas docentes. Nesse contexto, este artigo tem como objetivo analisar, por meio de revisão bibliográfica, como a literatura educacional tem discutido a mediação docente e a formação de professores no uso pedagógico das tecnologias digitais, bem como suas implicações para a autonomia discente e a inclusão educacional. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, baseada na análise de artigos científicos, dissertações e teses que abordam a relação entre tecnologias digitais, prática pedagógica e formação docente. Os resultados indicam que a mediação docente constitui elemento central para a atribuição de sentido pedagógico às tecnologias, sendo a intencionalidade do professor decisiva para evitar usos meramente instrumentais. Além disso, a literatura evidencia que a formação inicial e continuada dos docentes é condição fundamental para a apropriação crítica das

tecnologias e para a construção de práticas pedagógicas mais dialógicas, inclusivas e contextualizadas. Conclui-se que o desafio contemporâneo da educação não reside na adoção de tecnologias digitais em si, mas na consolidação de processos formativos que fortaleçam a mediação docente e promovam práticas educativas comprometidas com a aprendizagem, a autonomia e a inclusão.

Palavras-chave: Mediação docente. Tecnologias digitais. Formação de professores. Autonomia discente. Inclusão educacional.

Abstract: The incorporation of digital technologies into educational processes has intensified in recent years, both in face-to-face education and in distance education. However, the mere presence of these technologies does not, by itself, ensure pedagogical innovation or improvement in learning, since their effects depend on how they are integrated into teaching practices. In this context, this article aims to analyze, through a bibliographic review, how the educational literature has discussed teaching mediation and teacher education in the pedagogical use of digital technologies, as well as their implications for student autonomy and educational inclusion. Methodologically, this is a qualitative and exploratory study, based on the analysis of scientific articles, dissertations, and theses that address the relationship between digital technologies, pedagogical practice, and teacher education. The results indicate that teaching mediation constitutes a central element in attributing pedagogical meaning to technologies, with teachers' intentionality being decisive in avoiding merely instrumental uses. Furthermore, the literature highlights that initial and continuing teacher education is a fundamental condition for the critical appropriation of technologies and for the construction of more dialogical, inclusive, and contextualized pedagogical practices. It is concluded that the contemporary challenge of education does not lie in the adoption of digital technologies per se, but in the consolidation of formative processes that strengthen teaching mediation and promote educational practices committed to learning, autonomy, and inclusion.

Keywords: Teaching mediation. Digital technologies. Teacher education. Student autonomy. Educational inclusion.

1 INTRODUÇÃO

A presença das tecnologias digitais na educação deixou de ocupar um papel periférico e passou a integrar de forma estruturante o cotidiano das instituições de ensino, tanto na educação presencial quanto na educação a distância (EaD). Entretanto, a ampliação do acesso a recursos tecnológicos não implica, necessariamente, inovação pedagógica ou melhoria dos processos de ensino e aprendizagem, uma vez que seus efeitos estão diretamente relacionados às formas de uso, às intencionalidades didáticas e às mediações estabelecidas pelo professor no contexto educativo (WEYH; NEHRING; WEYH, 2020).

Nesse cenário, a literatura educacional tem enfatizado que as tecnologias digitais não substituem a docência, mas ampliam o campo de atuação do professor, exigindo novas competências relacionadas ao planejamento, à organização didática, à condução das interações e à avaliação da aprendizagem. Assim, o papel do docente mantém-se central, especialmente quando se compreende que a mediação pedagógica envolve escolhas conscientes, alinhadas a objetivos formativos, às características dos estudantes e às condições concretas do processo educativo (CARRIEL; ROSENAU, 2025).

A discussão sobre mediação docente ganha relevância ao se considerar que o uso acrítico ou meramente instrumental das tecnologias tende a reforçar práticas transmissivas, esvaziando seu potencial formativo. Em contrapartida, quando integradas de modo intencional, as tecnologias podem favorecer processos de interação, colaboração, diálogo e construção de sentidos, desde que estejam subordinadas a um projeto pedagógico coerente e reflexivo. Ao transformar o espaço da sala de aula em ambiente virtual, a educação à distância desloca o centro da experiência educativa: o tempo se flexibiliza, a presença se expande e o conhecimento se torna rizomático. Essa reorganização exige uma epistemologia capaz de compreender a multiplicidade e o hibridismo como dimensões constitutivas do aprender. Essa relação mediada desafia a ideia de que o conhecimento só pode emergir de encontros físicos. Na verdade, o ambiente digital amplia o alcance da escuta e permite novas formas de coletividade e autoria.

Nessa perspectiva, a mediação do professor constitui elemento fundamental para transformar recursos tecnológicos em instrumentos efetivos de aprendizagem (CARRIEL; ROSENAU, 2025).

Além disso, estudos sobre formação docente indicam que muitos professores reconhecem as potencialidades das tecnologias digitais, mas enfrentam dificuldades

relacionadas à falta de formação pedagógica específica para seu uso educativo. A ausência de políticas consistentes de formação inicial e continuada contribui para inseguranças profissionais e para práticas que reproduzem modelos tradicionais de ensino, mesmo em contextos marcados pela presença de recursos digitais (COSTA, 2019).

Essas tensões tornam-se ainda mais evidentes em ambientes mediados por tecnologias, como a EaD e os modelos híbridos, nos quais o trabalho docente passa a demandar maior envolvimento com o planejamento pedagógico, o desenho de materiais didáticos, a organização da interação e a gestão do tempo e das atividades de aprendizagem. Nesses contextos, o professor assume funções ampliadas, o que exige preparo específico para atuar de forma crítica e pedagógica em ambientes tecnológicos (CRUZ, 2001).

O professor de ensino superior é chamado a uma educação inovadora, ativa, aberta, utilizando recursos digitais que os fazem recriar os ambientes da educação e novas perspectivas de ensino e aprendizagem. O uso do processo digital garantiu em nossa sociedade o aumento de complexidade em diversos setores não apenas no processo ferramental mas no processo simbólico de novas dinâmicas culturais. LIMA E KOCHHANN (2023) discutem Peter Burke onde o equilíbrio pensado desde as idades mais

antigas da humanidade em não promover a difusão de informação com tanta acessibilidade não cabe mais na atualidade, o “papel social do homem do saber” o professor, passa por inúmeros desafios e transformações cada vez mais rápidas, processos de construção e desconstrução nas implicações culturais do desenvolvimento do ciberespaço.

Para além das questões operacionais, a incorporação das tecnologias digitais coloca em evidência dimensões éticas, políticas e pedagógicas da prática docente. A forma como essas tecnologias são apropriadas pode reforçar processos de padronização, controle e instrumentalização do ensino, ou, ao contrário, favorecer práticas educativas voltadas à autonomia, ao diálogo e à problematização da realidade. Nesse sentido, o debate sobre tecnologias na educação não pode ser dissociado da reflexão crítica sobre os projetos formativos que orientam a ação docente e as finalidades atribuídas ao processo educativo (WEYH; NEHRING; WEYH, 2020).

Sob essa perspectiva, a mediação docente assume papel estratégico, pois é por meio dela que o professor interpreta, seleciona e ressignifica os recursos tecnológicos disponíveis, articulando-os ao currículo, aos conteúdos e às experiências dos estudantes. Tal mediação não se limita ao domínio técnico das ferramentas, mas envolve compreensão pedagógica, sensibilidade didática e capacidade de tomada de decisão diante das demandas

concretas da prática educativa. Assim, a tecnologia passa a ser compreendida como elemento cultural e pedagógico, e não apenas como instrumento técnico (CARRIEL; ROSENAU, 2025).

Desse modo, a formação docente emerge como condição fundamental para a construção de práticas pedagógicas mediadas por tecnologias que sejam críticas, inclusivas e socialmente comprometidas. O professor precisa não apenas de acesso a ferramentas tecnológicas, mas também de uma transformação cultural em rede, que o capacite a produzir em diferentes linguagens e compreender seus suportes. Para Cunha (2024) Novas sensibilidades são provocadas pela tecnologia, cada vez mais globalizadas que sensibilizam o contexto educacional com o (re)pensar de práticas pedagógicas mais mediatizadas e midiáticas no contexto do atual ciberespaço e sua influência na formação continuada docente.

A literatura aponta que processos formativos consistentes devem favorecer a reflexão sobre a prática, o compartilhamento de experiências e a construção coletiva de saberes docentes, possibilitando que o professor atue de forma consciente frente às possibilidades e limites das tecnologias digitais. Sem esse investimento formativo, corre-se o risco de reforçar usos superficiais das tecnologias, distantes de uma perspectiva emancipatória de educação (COSTA, 2019).

Diante desse contexto, este artigo tem como objetivo analisar, por meio de revisão bibliográfica, como a literatura educacional tem discutido a mediação docente no uso de tecnologias digitais e as implicações da formação docente para a construção de práticas pedagógicas intencionais, críticas e inclusivas. Parte-se do entendimento de que a qualidade do processo educativo não está centrada na tecnologia em si, mas na forma como ela é apropriada pedagogicamente pelo professor, enquanto mediador das relações entre conhecimento, sujeitos e contextos de aprendizagem (WEYH; NEHRING; WEYH, 2020; CARRIEL; ROSENAU, 2025).

2 MATERIAL E MÉTODOS

Segundo Gil (2008), a definição metodológica de uma pesquisa está diretamente relacionada aos objetivos propostos e ao tipo de problema investigado. Diante disso, o presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, desenvolvida por meio de revisão bibliográfica, com foco na análise crítica da produção acadêmica que discute a mediação docente e o uso pedagógico das tecnologias digitais no contexto educacional.

A opção pela revisão bibliográfica justifica-se pela necessidade de compreender como o campo educacional tem construído concepções teóricas e analíticas acerca da integração das tecnologias digitais à prática

docente, especialmente no que se refere à formação de professores e às implicações pedagógicas dessa integração. Esse tipo de estudo permite identificar convergências, tensões e lacunas presentes na literatura, contribuindo para a sistematização do conhecimento produzido sobre o tema (CRUZ, 2001).

2.1 Caracterização da pesquisa

A pesquisa adota abordagem qualitativa por privilegiar a interpretação dos sentidos, das concepções e das categorias analíticas presentes nos estudos selecionados. Conforme apontam investigações sobre práticas pedagógicas mediadas por tecnologias, a compreensão dos processos educativos exige análise contextualizada e interpretativa, considerando dimensões pedagógicas, formativas e socioculturais da docência (CARRIEL; ROSENAU, 2025).

Do ponto de vista dos objetivos, trata-se de um estudo exploratório e analítico, uma vez que busca ampliar a compreensão sobre o papel da mediação docente no uso das tecnologias digitais, sem pretensão de generalização estatística. A ênfase recai sobre a análise conceitual e reflexiva dos argumentos apresentados pelos autores, permitindo problematizar a centralidade do professor frente às demandas contemporâneas do ensino mediado por tecnologias digitais.

2.2 Corpus e critérios de seleção dos estudos

O corpus da pesquisa foi constituído a partir de artigos científicos, dissertações e teses que abordam a relação entre tecnologias digitais, prática pedagógica, mediação docente e formação de professores. Foram considerados exclusivamente os materiais previamente reunidos e disponibilizados pelo pesquisador, garantindo coerência temática e aprofundamento teórico da análise.

Os critérios de seleção dos estudos incluíram:

- a) pertinência temática com o foco do artigo;
- b) centralidade da discussão sobre mediação docente e/ou formação de professores;
- c) abordagem do uso pedagógico das tecnologias digitais em contextos presenciais, híbridos ou de educação a distância;
- d) relevância acadêmica dos trabalhos, considerando o nível de titulação (artigos, dissertações e teses).

Esses critérios permitiram reunir produções que discutem desde fundamentos teóricos clássicos até análises contemporâneas sobre a docência em ambientes tecnologicamente mediados, contribuindo para uma visão abrangente do campo investigado (COSTA, 2019).

2.3 Procedimentos de análise dos dados

A análise dos estudos selecionados foi realizada por meio de leitura exploratória, analítica e interpretativa, com o objetivo de

identificar categorias recorrentes e argumentos centrais relacionados à mediação docente no uso das tecnologias digitais. Inicialmente, procedeu-se à leitura integral dos textos, seguida da sistematização das principais ideias e conceitos apresentados pelos autores.

Posteriormente, os estudos foram organizados em eixos analíticos, definidos a partir da recorrência temática e da relevância conceitual dos achados. Os eixos considerados foram: (i) mediação docente e intencionalidade pedagógica; (ii) formação docente e apropriação das tecnologias digitais; e (iii) tecnologias digitais, autonomia e inclusão educacional. Esse procedimento permitiu articular os diferentes estudos, promovendo diálogo crítico entre as produções analisadas e os objetivos propostos no artigo (CRUZ, 2001; CARRIEL; ROSENAU, 2025).

Por fim, a interpretação dos resultados foi orientada por uma perspectiva crítica da educação, compreendendo a tecnologia como elemento mediador do processo pedagógico e não como fator determinante ou substitutivo da ação docente. Tal abordagem possibilita discutir os limites e as potencialidades das tecnologias digitais a partir do papel ativo do professor na organização do ensino e da aprendizagem, conforme defendido na literatura analisada (CARRIEL; ROSENAU, 2025).

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 Mediação docente e intencionalidade pedagógica no uso das tecnologias digitais

Segundo Carriel e Rosenau (2025), a mediação docente constitui elemento central para que as tecnologias digitais assumam sentido pedagógico no processo de ensino e aprendizagem. Os resultados evidenciados pela literatura analisada indicam que o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) não garante, por si só, aprendizagens significativas, sobretudo quando ocorre de maneira mecânica, descontextualizada ou desvinculada de objetivos formativos claros. Nesse sentido, a mediação do professor emerge como condição indispensável para transformar recursos tecnológicos em instrumentos de aprendizagem.

A análise dos estudos aponta que a intencionalidade pedagógica é um dos principais marcadores da mediação docente em contextos mediados por tecnologias. Quando o professor planeja o uso das ferramentas digitais de acordo com os conteúdos, o perfil dos estudantes e as finalidades educativas, as tecnologias passam a integrar o processo pedagógico de forma articulada, contribuindo para a construção de sentidos e para o desenvolvimento da aprendizagem. Em contrapartida, a ausência dessa intencionalidade tende a reduzir as tecnologias a meros suportes técnicos, reproduzindo práticas transmissivas já consolidadas no

ensino tradicional (CARRIEL; ROSENAU, 2025).

Cruz (2001) destaca que, especialmente em contextos de educação a distância e ensino mediado por ambientes virtuais, o papel do professor se amplia, exigindo maior envolvimento com o planejamento didático, a organização dos materiais e a condução das interações. Nesses cenários, a mediação docente não se limita à exposição de conteúdos, mas envolve decisões pedagógicas constantes, relacionadas à forma como o conhecimento é apresentado, problematizado e reconstruído coletivamente pelos estudantes.

Os resultados também indicam que a mediação pedagógica assume caráter relacional e dialógico quando as tecnologias são utilizadas como instrumentos culturais de interação. Ao favorecer a comunicação, a colaboração e a participação ativa dos estudantes, as tecnologias digitais ampliam as possibilidades de diálogo pedagógico, desde que estejam subordinadas à ação mediadora do professor. Assim, a mediação docente não se configura apenas como apoio ao uso da tecnologia, mas como elemento estruturante da prática pedagógica em ambientes digitais (WEYH; NEHRING; WEYH, 2020).

Nesse sentido, a literatura evidencia que a mediação docente envolve processos de tomada de decisão pedagógica que ultrapassam o domínio técnico das ferramentas. O professor é chamado a avaliar criticamente

quando, como e por que utilizar determinados recursos tecnológicos, considerando seus impactos sobre a aprendizagem e sobre as relações pedagógicas estabelecidas em sala de aula ou em ambientes virtuais. Tal compreensão reforça a ideia de que a tecnologia não atua como agente autônomo no processo educativo, mas depende da mediação consciente e reflexiva do docente (CARRIEL; ROSENAU, 2025).

Por fim, os estudos analisados convergem ao apontar que a centralidade da mediação docente constitui fator decisivo para evitar a instrumentalização do ensino e para assegurar que as tecnologias digitais contribuam efetivamente para processos formativos mais críticos, participativos e contextualizados. Dessa forma, os resultados reforçam que a qualidade da prática pedagógica mediada por tecnologias está diretamente relacionada à intencionalidade, às escolhas e às ações do professor no contexto educativo (CRUZ, 2001; WEYH; NEHRING; WEYH, 2020).

3.2 Formação docente e apropriação das tecnologias digitais

Segundo Costa (2019), a apropriação pedagógica das tecnologias digitais pelos professores está diretamente relacionada aos processos de formação inicial e continuada vivenciados ao longo da trajetória profissional. O papel do professor vinculado a educação a distância é de mediador, orientador e

facilitador, promovendo o desenvolvimento de habilidades e competências, mesmo sem espaço físico comum. A tutoria é fundamental nesse contexto, atuando como ponte entre estudantes, conteúdos e a instituição, ajudando a manter a motivação, esclarecer dúvidas e estimular a autonomia do aluno. Os docentes passam a promover uma cultura de independência e autonomia para os estudantes visando, para ambos, a capacidade de adaptação as constantes mudanças culturais, econômicas e tecnológicas. São enormes desafios que começam com pequenas experiências pontuais e ferramentais, em um movimento que poderá criar a cultura de participação (ROCHA, GOUVEIA, PERES, in: OTA, HOFFMAN, 2021, p.21).

Os resultados analisados na literatura indicam que, embora muitos docentes reconheçam o potencial das tecnologias para apoiar o ensino, persistem dificuldades relacionadas à falta de preparo pedagógico para integrá-las de forma crítica e intencional à prática educativa.

A formação docente, quando centrada predominantemente em aspectos técnicos ou operacionais, tende a limitar o uso das tecnologias a funções instrumentais, como apoio à exposição de conteúdos ou substituição de recursos tradicionais. Nesses casos, as tecnologias são incorporadas sem reflexão pedagógica aprofundada, o que contribui para a reprodução de práticas

transmissivas e pouco dialógicas, mesmo em contextos digitais (COSTA, 2019).

Carriel e Rosenau (2025) argumentam que a formação de professores para o uso das tecnologias digitais deve ultrapassar a lógica da capacitação técnica e incorporar dimensões reflexivas, éticas e pedagógicas. A apropriação das TDIC ocorre de forma mais consistente quando os docentes compreendem o papel mediador da tecnologia e reconhecem sua função como articuladores do processo de ensino e aprendizagem, e não como meros usuários de ferramentas digitais.

Os estudos analisados também evidenciam que a ausência de políticas institucionais de formação continuada contribui para sentimentos de insegurança e resistência por parte dos professores. Em muitos casos, a incorporação das tecnologias ocorre de maneira individualizada e improvisada, sem espaços coletivos de reflexão, troca de experiências e construção colaborativa de saberes docentes, o que fragiliza o potencial pedagógico dessas ferramentas (COSTA, 2019).

Cruz (2001) destaca que, especialmente em contextos de educação a distância e ensino mediado por tecnologias, a formação docente assume papel ainda mais estratégico. Nesses ambientes, o professor é chamado a atuar em múltiplas dimensões; pedagógica, comunicacional e organizacional, o que exige preparo específico para planejar, acompanhar

e avaliar processos de aprendizagem mediados por recursos digitais.

A literatura indica, portanto, que a apropriação das tecnologias digitais não ocorre de forma espontânea ou automática, mas resulta de processos formativos contínuos, que articulam teoria e prática.

No cenário atual, a tecnologia redefine fundamentalmente os processos pedagógicos, possibilitando a personalização da aprendizagem através do uso inteligente de dados para identificar necessidades individuais e adaptar conteúdos. A mediação tecnológica estabelece novas formas de interação entre professores e alunos, utilizando ferramentas síncronas e assíncronas em ambientes virtuais de aprendizagem cada vez mais sofisticados. As tendências futuras apontam para a consolidação de metodologias híbridas, aprendizagem adaptativa e uso crescente de tecnologias imersivas. O desenvolvimento profissional continuado através de comunidades de prática e redes de colaboração torna-se essencial para a inovação docente.

Esta transformação digital na educação representa muito mais que uma mudança tecnológica - é uma revolução nos paradigmas educacionais que demanda um repensar profundo das práticas pedagógicas, das relações de ensino-aprendizagem e dos papéis de todos os atores envolvidos no processo educacional

A formação docente precisa favorecer a reflexão crítica sobre o uso das tecnologias, possibilitando que o professor desenvolva autonomia profissional e capacidade de tomada de decisão pedagógica diante das demandas contemporâneas do ensino (CARRIEL; ROSENAU, 2025).

O diálogo e a práxis são elementos centrais nos desafios contemporâneos da formação docente, quando vistos através das lentes destes autores, incluem a necessidade de superar a fragmentação do conhecimento, desenvolver uma formação crítico-reflexiva, valorizar a dimensão humana e promover a inovação pedagógica. A integração entre teoria e prática, a contextualização do conhecimento e o desenvolvimento do pensamento sistêmico são aspectos fundamentais deste processo.

Por fim, os resultados apontam que investir em formação docente consistente constitui condição essencial para que as tecnologias digitais contribuam efetivamente para a qualificação da prática pedagógica. Sem esse investimento, corre-se o risco de reforçar usos superficiais ou tecnicistas das tecnologias, distantes de uma perspectiva formativa comprometida com a aprendizagem, a participação e a inclusão educacional (COSTA, 2019; CRUZ, 2001).

3.3 Tecnologias digitais, autonomia e inclusão educacional

Segundo Weyh, Nehring e Weyh (2020), a incorporação das tecnologias digitais

aos processos educativos pode favorecer práticas pedagógicas mais dialógicas e problematizadoras, desde que esteja orientada por princípios críticos e emancipatórios. Os resultados da literatura analisada indicam que as tecnologias possuem potencial para ampliar a participação dos estudantes, estimular a autonomia intelectual e diversificar formas de acesso ao conhecimento, especialmente em contextos mediados por ambientes digitais.

Entretanto, os estudos também evidenciam que tais potencialidades não se realizam automaticamente. Quando utilizadas de forma acrítica ou desvinculadas de um projeto pedagógico inclusivo, as tecnologias podem reforçar desigualdades já existentes, ampliando processos de exclusão educacional. A ausência de mediação docente qualificada tende a transformar recursos digitais em instrumentos de controle, padronização ou mera reprodução de conteúdos, distanciando-se de uma perspectiva de inclusão e participação efetiva (CARRIEL; ROSENAU, 2025).

Patricia Hill Collins(2019), ao discutir o conhecimento situado, oferece uma lente crítica para compreender que as decisões por uma educação à distância também para além de apenas serem consequências da situação social política e econômica do país também se tornou um campo de poder. As decisões sobre plataformas, metodologias e políticas de expansão envolvem disputas

simbólicas e institucionais. A formação docente, quando analisada através das perspectivas teóricas de dos autores revela-se como um processo profundamente complexo e transformador que transcende a mera capacitação técnica. Ambos os pensadores, embora partindo de diferentes pontos de vista, encontram convergências significativas em suas concepções sobre o papel do educador e os desafios inerentes à sua formação.

Os educadores precisam desenvolver uma compreensão profunda da complexidade, reconhecendo a multidimensionalidade do conhecimento e desenvolvendo uma visão sistêmica da educação. Além disso, destaca a importância da consciência da incerteza, que implica na abertura para o novo e na capacidade de adaptar-se a situações imprevistas.

Por outro lado temos a ênfase da dimensão política, social ética e transformadora da formação docente. Articulações que trazem a importância da consciência crítica, que envolve a compreensão do papel social do educador e um compromisso profundo com a transformação da sociedade.

A análise da literatura aponta que a autonomia discente não se confunde com abandono pedagógico ou com a simples disponibilização de conteúdos em plataformas digitais. Pelo contrário, a construção da autonomia requer acompanhamento, diálogo e

intervenções pedagógicas que auxiliem o estudante a interpretar informações, elaborar conhecimentos e desenvolver pensamento crítico. Nesse sentido, a mediação docente torna-se condição essencial para que as tecnologias contribuam para processos formativos mais equitativos e inclusivos (WEYH; NEHRING; WEYH, 2020).

Costa (2019) destaca que práticas pedagógicas mediadas por tecnologias podem favorecer a inclusão educacional quando articuladas a estratégias que considerem os diferentes ritmos, contextos e necessidades dos estudantes. A formação docente aparece, nesse cenário, como elemento estruturante para que o professor reconheça as tecnologias como instrumentos de flexibilização pedagógica, e não como mecanismos homogêneos de ensino que desconsideram a diversidade presente no ambiente educacional.

Os resultados analisados também indicam que, em contextos de educação a distância e ensino híbrido, as tecnologias digitais podem ampliar o acesso à educação, mas esse acesso não garante, por si só, inclusão educacional. A permanência, a participação e o sucesso dos estudantes dependem da qualidade das mediações pedagógicas estabelecidas, da organização didática dos cursos e do acompanhamento docente ao longo do processo de aprendizagem (CRUZ, 2001).

Por fim, a literatura converge ao apontar que a articulação entre tecnologias

digitais, autonomia e inclusão educacional exige uma concepção de ensino comprometida com a formação integral dos sujeitos. As tecnologias, quando mediadas pedagogicamente, podem contribuir para a construção de práticas educativas mais democráticas e participativas; contudo, sem a atuação consciente do professor, correm o risco de reforçar desigualdades e fragilizar os processos formativos (CARRIEL; ROSENAU, 2025; COSTA, 2019).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados da revisão bibliográfica evidenciam que a presença das tecnologias digitais na educação, embora amplamente difundida, não garante, por si só, inovação pedagógica ou melhoria da aprendizagem. A literatura analisada converge ao indicar que o sentido educativo das tecnologias está diretamente relacionado à mediação docente, à intencionalidade pedagógica e às decisões tomadas pelo professor no planejamento e na condução do processo de ensino e aprendizagem (CARRIEL; ROSENAU, 2025).

Ao longo do estudo, foi possível observar que a mediação docente constitui elemento estruturante das práticas pedagógicas mediadas por tecnologias digitais. Em contextos presenciais, híbridos ou de educação a distância, o professor assume papel central na articulação entre conteúdos, estratégias didáticas, recursos tecnológicos e necessidades

dos estudantes. Assim, a tecnologia deve ser compreendida como meio pedagógico subordinado a um projeto educativo consistente, e não como agente autônomo ou substitutivo da docência (CRUZ, 2001).

Os achados também reforçam que a formação docente, especialmente a formação continuada, emerge como condição indispensável para a apropriação pedagógica das tecnologias digitais. Estudos analisados apontam que limitações formativas tendem a resultar em usos superficiais ou tecnicistas das tecnologias, enquanto processos formativos reflexivos favorecem práticas mais críticas, dialógicas e contextualizadas. Dessa forma, investir na formação de professores representa um caminho estratégico para potencializar o uso educativo das tecnologias (COSTA, 2019).

No que se refere à autonomia discente e à inclusão educacional, os resultados indicam que as tecnologias digitais podem ampliar oportunidades de acesso, participação e diversificação das práticas pedagógicas, desde que acompanhadas de mediações qualificadas. A autonomia, nesse contexto, não se configura como ausência de orientação pedagógica, mas como processo construído a partir do diálogo, do acompanhamento e da intencionalidade docente, conforme defendido pela literatura analisada (WEYH; NEHRING; WEYH, 2020).

Diante dessas considerações, conclui-se que o desafio contemporâneo da educação

não reside na simples incorporação de tecnologias digitais, mas na construção de práticas pedagógicas que articulem mediação docente, formação profissional e compromisso com a inclusão educacional. Como limitação do estudo, destaca-se o fato de se tratar de uma revisão bibliográfica, o que não permite analisar empiricamente práticas concretas de ensino. Nesse sentido, sugere-se que pesquisas futuras investiguem, por meio de estudos empíricos, como professores têm mediado o uso das tecnologias digitais em diferentes contextos educacionais, ampliando a compreensão sobre seus impactos na aprendizagem e na formação dos estudantes.

REFERÊNCIAS

CARRIEL, Heloisa Kais; ROSENAU, Luciana dos Santos. **A importância da mediação docente frente às práticas pedagógicas que utilizam as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC).** *Revista Nova Paideia – Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa*, Brasília, v. 7, n. 2, p. 4–26, maio/ago. 2025.

COSTA, Daguilaine Lima da. **Formação continuada para docentes da educação básica: uso da tecnologia como apoio às aulas presenciais.** 2019. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

CRUZ, Dulce Márcia. **O professor midiático: a formação docente para a educação a distância no ambiente virtual da videoconferência.** 2001. Tese (Doutorado em

Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

WEYH, Laís Francine; NEHRING, Cátia Maria; WEYH, Cênio Back. **A educação problematizadora de Paulo Freire no processo de ensino-aprendizagem com as novas tecnologias**. *Brazilian Journal of Development*, Curitiba, v. 6, n. 7, p. 44497–44507, 2020.

LIMA, Jades Daniel Nogalha de; KOCHHANN, Andréa. **A inteligência artificial na educação: as implicações no futuro do trabalho docente**. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, v. 16, n. 9, p. 17307–17318, 25 set. 2023. DOI: 10.55905/revconv.16n.9-207. Acesso em: 14 abr. 2025. Disponível em: <<https://doi.org/10.55905/revconv.16n.9-207>>.

CUNHA, Maria Amália. **Formação e prática pedagógica dos professores na educação a distância: novos desafios para velhos problemas**. In: *EDUR - Educação em Revista*, v. 40, e53431, 2024. DOI: 10.1590/0102-469853431. Acesso em: 01 maio 2025. Disponível em: <<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>>.

ROCHA, Daiana; GOUVEIA, Luis; PERES, Paula. **Práticas pedagógicas inovadoras: novos desafios**. In: ROCHA, Daiana; OTA, Marcos; HOFFMAN, Gustavo (Org.). *Aprendizagem Digital*. Porto Alegre: Penso, 2021.