

23 a 25 de Março de 2026 | Evento 100% Online

CONGRESSO INTERNACIONAL **IDEA 2026**

Inovação, Diálogo e Experiências na Aprendizagem

Educação e Humanidade: Conectando
Inteligências, Cultura e Propósito Global.



FORMAÇÃO DOCENTE NA CULTURA DIGITAL: INTEGRAÇÃO ENTRE COMPETÊNCIAS TECNOLÓGICAS, ÉTICAS E HUMANAS NA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA

**Gláucia Botan Rufato; glauciabotan130@gmail.com ; Univesidade Estadual de
Londrina**

Modalidade: Artigo

**Área Temática: Formação Inicial e Continuada de Professores: Estratégias para
reimaginar os sistemas de ensino, garantindo que os docentes desenvolvam competências
tecnológicas, éticas e humanas alinhadas à Educação.**

Resumo:

A intensificação da cultura digital e das transformações sociotécnicas impõe desafios estruturais à formação inicial e continuada de professores. Embora políticas públicas enfatizem o desenvolvimento de competências digitais, persistem lacunas na articulação entre dimensões tecnológicas, éticas e humanas da docência. O objetivo deste estudo é analisar estratégias formativas capazes de integrar tais dimensões, reimaginando os sistemas de ensino a partir de uma perspectiva crítica e humanizadora. Trata-se de pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, articulada a um estudo de campo com aplicação de questionário e realização de grupo focal com professores da educação básica em processo de formação continuada. Os dados foram analisados por meio da técnica de análise de conteúdo temática. Os resultados indicam que formações centradas apenas na instrumentalização tecnológica não promovem mudanças significativas na prática pedagógica. Evidencia-se que propostas formativas que articulam reflexão ética, mediação pedagógica crítica e uso contextualizado das tecnologias favorecem maior autonomia docente, ampliação da consciência crítica e fortalecimento das relações humanas no ambiente escolar. Conclui-se que a reconfiguração dos sistemas de ensino requer políticas integradas de formação docente que contemplem competências digitais críticas, fundamentos éticos e compromisso com a formação humana integral.

Palavras-chave:

Formação docente; Cultura digital; Competência ética; Desenvolvimento profissional; Educação básica.



Introdução

A formação inicial e continuada de professores tem sido tensionada pelas transformações advindas da cultura digital, da expansão das tecnologias de informação e comunicação e das novas demandas sociais dirigidas à escola. A centralidade da tecnologia no cotidiano contemporâneo impõe à docência desafios que extrapolam o domínio técnico de ferramentas digitais, exigindo competências éticas, críticas e humanas.

No Brasil, documentos normativos recentes, como a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), enfatizam o desenvolvimento de competências alinhadas à cultura digital. Entretanto, observa-se uma lacuna entre a prescrição normativa e a materialização de práticas formativas integradas, capazes de articular tecnologia, ética e humanização do ensino.

Autores como Nóvoa (1992, 2019) defendem que a formação docente deve estar ancorada na reflexão sobre a prática e na construção coletiva do saber profissional. Tardif (2014) destaca a pluralidade dos saberes docentes, enquanto Freire (1996) enfatiza a dimensão ética e política da prática educativa. Mais recentemente, Kenski (2012) e Moran (2015) problematizam o uso pedagógico das tecnologias digitais, alertando para o risco de uma abordagem meramente instrumental.

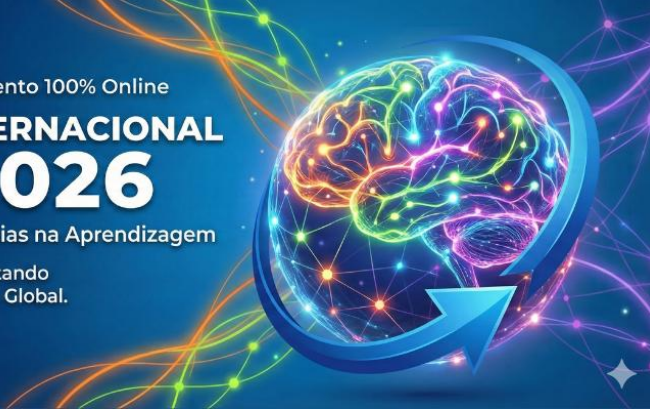
Diante desse cenário, este estudo parte do seguinte problema de pesquisa: como integrar, de modo articulado, competências tecnológicas, éticas e humanas na formação inicial e continuada de professores, de modo a reimaginar os sistemas de ensino?

O objetivo geral consiste em analisar estratégias formativas que promovam tal integração. Como hipótese, sustenta-se que propostas formativas fundamentadas na reflexão crítica, na colaboração e na contextualização do uso das tecnologias potencializam o desenvolvimento profissional docente e fortalecem a dimensão humanizadora da educação.

A metodologia adotada compreende revisão bibliográfica e documental, aliada a estudo empírico qualitativo com professores da educação básica em formação continuada. Os principais resultados apontam para a necessidade de superar modelos tecnicistas e investir em políticas sistêmicas de formação docente integradas.

Fundamentação Teórica

A formação inicial e continuada de professores constitui um campo estratégico para a consolidação de sistemas educacionais democráticos, equitativos e socialmente referenciados. Em contextos marcados pela cultura digital, pela intensificação da circulação de informações e pela expansão das tecnologias educacionais, torna-se imprescindível repensar os



fundamentos epistemológicos, éticos e políticos que sustentam o desenvolvimento profissional docente.

Saberes docentes e profissionalização

Tardif (2014) compreende os saberes docentes como um amálgama de saberes disciplinares, curriculares, experienciais e profissionais, construídos ao longo da trajetória formativa e da prática cotidiana. Tal compreensão rompe com perspectivas tecnicistas que reduzem o professor a mero executor de prescrições curriculares. Para o autor, a profissionalização docente implica reconhecer a complexidade da atividade pedagógica e a centralidade da experiência na constituição da identidade profissional.

Nóvoa (1992, 2019) aprofunda essa discussão ao defender que a formação deve estar ancorada na escola como espaço de produção de saber e na constituição de comunidades profissionais de aprendizagem. O autor critica modelos fragmentados de formação continuada, frequentemente desconectados das demandas reais da prática escolar. Para ele, reimaginar os sistemas de ensino exige fortalecer a autonomia docente e reconstruir a profissão a partir de uma lógica colaborativa e reflexiva.

Gatti (2016) acrescenta que a formação inicial no Brasil historicamente apresentou fragilidades estruturais, como a fragmentação curricular e a insuficiente articulação entre teoria e prática. Segundo a autora, a superação dessas fragilidades requer políticas integradas que valorizem a carreira docente e promovam condições institucionais adequadas ao desenvolvimento profissional.

Dimensão ética e humanizadora da docência

A docência é, antes de tudo, uma prática ética. Freire (1996) afirma que ensinar exige rigorosidade metódica, respeito à autonomia do educando e compromisso com a transformação social. Para o autor, não há neutralidade na prática educativa; toda ação pedagógica está imersa em valores, concepções de mundo e projetos societários.

A incorporação das tecnologias digitais, nesse sentido, não pode ser compreendida como processo meramente instrumental. Ela envolve escolhas éticas relacionadas à privacidade de dados, à exposição de estudantes, ao uso de algoritmos e à reprodução de desigualdades. Bauman (2001), ao discutir a modernidade líquida, alerta para a fragilidade das relações humanas em contextos marcados pela fluidez e pela aceleração tecnológica. Tal perspectiva reforça a necessidade de uma formação docente que fortaleça vínculos, empatia e responsabilidade social.

Boff (1999) introduz o conceito de cuidado como princípio ético fundamental. Aplicado à formação docente, o cuidado implica atenção às dimensões afetivas, sociais e culturais do processo educativo. Em tempos de cultura digital, o cuidado assume novos contornos,



exigindo mediações responsáveis no uso das tecnologias e promoção de ambientes virtuais seguros e inclusivos.

Cultura digital e competências docentes

A cultura digital transformou profundamente os modos de ensinar e aprender. Kenski (2012) argumenta que as tecnologias digitais modificam a organização do tempo, do espaço e das interações pedagógicas. Entretanto, a simples introdução de equipamentos não garante inovação pedagógica. É necessário que o professor compreenda as potencialidades e limitações dos recursos tecnológicos, articulando-os ao projeto pedagógico.

Moran (2015) destaca que metodologias ativas apoiadas por tecnologias digitais podem favorecer maior protagonismo discente, desde que orientadas por intencionalidade pedagógica clara. O autor enfatiza a importância da formação continuada para que o professor desenvolva competências digitais críticas e criativas.

No campo internacional, Mishra e Koehler (2006) propõem o modelo TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge), que integra conhecimento tecnológico, pedagógico e de conteúdo. Essa abordagem reforça a necessidade de articulação entre diferentes dimensões do saber docente, evitando reducionismos tecnológicos.

Selwyn (2016) problematiza o discurso otimista em torno das tecnologias educacionais, alertando para interesses econômicos e para a mercantilização da educação digital. Sua perspectiva crítica contribui para compreender que a formação docente deve incluir análise política e ética das tecnologias.

Políticas públicas e diretrizes para formação docente

No contexto brasileiro, a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (Brasil, 2019) e a Base Nacional Comum para a Formação Continuada (Brasil, 2020) estabelecem competências profissionais que incluem o domínio da cultura digital. Tais documentos enfatizam o uso pedagógico das tecnologias e a necessidade de desenvolvimento profissional permanente.

Entretanto, conforme aponta Dourado (2015), políticas de formação frequentemente sofrem descontinuidades e são impactadas por disputas ideológicas e econômicas. A consolidação de um sistema nacional articulado de formação docente permanece como desafio.

A integração entre competências tecnológicas, éticas e humanas requer políticas estruturantes, que articulem universidades, redes de ensino e escolas, promovendo processos formativos contínuos, reflexivos e colaborativos.

Metodologia



A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza exploratória e descritiva. Foi realizada revisão bibliográfica em bases acadêmicas nacionais e internacionais, além de análise documental de políticas públicas de formação docente.

O estudo de campo envolveu 25 professores da educação básica participantes de programa de formação continuada. Utilizou-se questionário semiestruturado e grupo focal para coleta de dados. A partir das contribuições analisadas, este estudo propõe um modelo teórico integrador baseado em três eixos articulados:

- Competência tecnológica crítica – domínio técnico aliado à compreensão ética e política das tecnologias.
- Competência ética – reflexão sobre valores, responsabilidade digital, inclusão e justiça social.
- Competência humanizadora – fortalecimento do cuidado, da empatia e das relações pedagógicas.

Esses eixos são interdependentes e devem orientar tanto a formação inicial quanto a continuada, superando abordagens fragmentadas e instrumentalistas.

Resultados

Os resultados revelam que 82% dos participantes afirmam ter recebido formação predominantemente instrumental quanto ao uso de tecnologias. Apenas 28% relataram discussões sistemáticas sobre ética digital. Emergiram três categorias centrais:

- Fragmentação formativa: ausência de articulação entre tecnologia e projeto pedagógico.
- Necessidade de reflexão ética: preocupação com uso responsável de dados, exposição de estudantes e impactos das redes sociais.
- Valorização da dimensão humana: reconhecimento de que tecnologias não substituem o vínculo pedagógico.
- Professores que participaram de formações baseadas em metodologias colaborativas demonstraram maior integração entre recursos digitais e práticas pedagógicas significativas.

Discussão

Os resultados desta pesquisa evidenciam que a formação docente ainda se encontra marcada por processos fragmentados, especialmente no que se refere à integração entre competências tecnológicas, éticas e humanas. A predominância de formações com enfoque instrumental confirma diagnósticos já apontados por Kenski (2012) e Selwyn (2016), segundo os quais a



simples inserção de tecnologias não implica inovação pedagógica nem transformação estrutural dos sistemas de ensino.

Ao dialogar com Tardif (2014), observa-se que a fragmentação formativa compromete a construção integrada dos saberes docentes. Se os saberes profissionais se constituem na articulação entre conhecimento disciplinar, curricular e experiencial, a formação centrada apenas na dimensão técnica desconsidera o caráter social e relacional da docência. Assim, a competência tecnológica, quando dissociada da reflexão ética e da dimensão humanizadora, tende a produzir práticas descontextualizadas, com baixa potência transformadora.

Nóvoa (2019) argumenta que a profissionalização docente requer a consolidação de comunidades de aprendizagem e espaços coletivos de reflexão. Os dados da pesquisa confirmam que professores que participaram de formações colaborativas apresentaram maior capacidade de integrar tecnologias a projetos pedagógicos significativos. Isso sugere que a aprendizagem profissional ocorre de modo mais consistente quando situada na prática e mediada pelo diálogo entre pares.

Do ponto de vista ético, a pesquisa revelou preocupações relevantes relacionadas à exposição de estudantes, ao uso de plataformas digitais e à proteção de dados. Tais inquietações indicam que a cultura digital introduz novas responsabilidades à prática docente. Freire (1996) já alertava que ensinar exige ética e responsabilidade social. No contexto contemporâneo, essa ética se amplia para incluir o letramento digital crítico e a problematização das relações de poder mediadas por tecnologias.

A análise também revela tensões estruturais. Embora as diretrizes nacionais enfatizem o desenvolvimento de competências digitais, as políticas de formação frequentemente não oferecem condições materiais e institucionais adequadas para sua implementação. Dourado (2015) destaca que as políticas educacionais são permeadas por disputas e descontinuidades, o que pode gerar contradições entre normativas e práticas concretas.

Além disso, a crescente presença de empresas privadas no campo das tecnologias educacionais, apontada por Selwyn (2016), exige que a formação docente inclua análise crítica das dimensões econômicas e políticas da digitalização da educação. A incorporação de plataformas e recursos digitais não é neutra; envolve interesses mercadológicos e redefine dinâmicas de controle e autonomia pedagógica.

Outro aspecto central refere-se à dimensão humanizadora da docência. A valorização do vínculo pedagógico emergiu como elemento estruturante da prática. Mesmo em ambientes tecnologicamente mediados, os professores enfatizaram que a aprendizagem significativa depende da construção de relações de confiança, empatia e cuidado. Essa constatação dialoga com Boff (1999), para quem o cuidado constitui princípio ético fundamental, e com Bauman (2001), ao alertar para a fragilidade das relações na modernidade líquida.



A hipótese inicial do estudo — de que estratégias formativas integradas favorecem maior desenvolvimento profissional — foi confirmada. Entretanto, os resultados indicam que tal integração não ocorre espontaneamente; requer planejamento institucional, políticas públicas consistentes e cultura escolar colaborativa. Assim, a discussão aponta para três implicações centrais:

-A formação inicial precisa incorporar, de maneira estruturante, a articulação entre tecnologia, ética e humanização, superando currículos fragmentados.

-A formação continuada deve ser permanente, situada na escola e organizada em comunidades de prática.

As políticas públicas devem garantir infraestrutura, tempo institucional e valorização profissional para que a integração proposta se efetive. Reimaginar os sistemas de ensino, portanto, não significa apenas inserir tecnologias digitais, mas reconstruir concepções de formação docente, fortalecendo a autonomia, a responsabilidade ética e o compromisso social da profissão.

Conclusão/Considerações finais

Este estudo teve como objetivo analisar estratégias formativas capazes de integrar competências tecnológicas, éticas e humanas na formação inicial e continuada de professores, em consonância com a necessidade de reimaginar os sistemas de ensino.

Os resultados demonstram que formações centradas exclusivamente no domínio técnico das tecnologias são insuficientes para promover transformações significativas na prática pedagógica. A integração efetiva dessas competências exige abordagem sistêmica, fundamentada na reflexão crítica, na colaboração profissional e na valorização da dimensão humana da docência.

Do ponto de vista teórico, o estudo contribui ao propor um modelo formativo integrador estruturado em três eixos interdependentes: competência tecnológica crítica, competência ética e competência humanizadora. Tal modelo amplia perspectivas que tratam a tecnologia apenas como ferramenta e reforça a necessidade de compreender a formação docente como processo complexo, político e relacional. No plano prático, o estudo aponta para a necessidade de:

- Reformulação curricular dos cursos de licenciatura, incorporando componentes de ética digital e mediação pedagógica crítica;
- Estruturação de programas de formação continuada baseados em comunidades colaborativas;



- Criação de políticas públicas articuladas que garantam condições institucionais para o desenvolvimento profissional docente;
- Inclusão de espaços de reflexão sobre impactos sociais, culturais e econômicos das tecnologias educacionais.

Entre as limitações do estudo, destaca-se o recorte amostral restrito e o enfoque em determinado contexto regional, o que limita generalizações amplas. Futuras pesquisas podem ampliar a amostra, incluir análises comparativas entre redes públicas e privadas e investigar longitudinalmente os impactos de programas formativos integrados.

Adicionalmente, investigações futuras podem explorar a relação entre inteligência artificial, ética algorítmica e formação docente, considerando os avanços recentes das tecnologias educacionais e seus impactos nos processos de ensino e aprendizagem.

Conclui-se que reimaginar os sistemas de ensino implica reconhecer que a formação docente é eixo estruturante das transformações educacionais. A integração entre competências tecnológicas, éticas e humanas não é opcional, mas condição necessária para que a educação cumpra sua função social de formação integral, democrática e emancipadora.

A consolidação de sistemas formativos coerentes com tais princípios representa desafio político e pedagógico, mas também oportunidade histórica de fortalecimento da profissão docente e de construção de uma educação alinhada às demandas contemporâneas sem perder de vista sua dimensão essencialmente humana.

Referências

Bauman, Z., 2001. Modernidade líquida. Zahar, Rio de Janeiro.

Bardin, L., 2011. Análise de conteúdo. Edições 70, Lisboa.

Boff, L., 1999. Saber cuidar: ética do humano – compaixão pela Terra. Vozes, Petrópolis.

Brasil, 2019. Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Ministério da Educação, Brasília.

Brasil, 2020. Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). Ministério da Educação, Brasília.

Dourado, L.F., 2015. Diretrizes curriculares nacionais e a formação de professores: avanços e limites. Educação & Sociedade, 36(131), 299–324.

Freire, P., 1996. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. Paz e Terra, São Paulo.

23 a 25 de Março de 2026 | Evento 100% Online

CONGRESSO INTERNACIONAL **IDEA 2026**

Inovação, Diálogo e Experiências na Aprendizagem

Educação e Humanidade: Conectando
Inteligências, Cultura e Propósito Global.



Gatti, B.A., 2016. Formação de professores: condições e problemas atuais. *Revista Brasileira de Formação de Professores*, 8(14), 161–171.

Kenski, V.M., 2012. Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação. Papirus, Campinas.

Mishra, P., Koehler, M.J., 2006. Technological pedagogical content knowledge: a framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017–1054.

Moran, J., 2015. Mudando a educação com metodologias ativas. In: Souza, C.A., Morales, O.E.T. (Orgs.), *Convergências midiáticas, educação e cidadania*. UEPG, Ponta Grossa, pp. 15–33.

Nóvoa, A., 1992. Os professores e a sua formação. Dom Quixote, Lisboa.

Nóvoa, A., 2019. Os professores e a escola como organização. *Educação & Sociedade*, 40, e0223991.

Selwyn, N., 2016. *Education and technology: key issues and debates*. Bloomsbury, London.

Tardif, M., 2014. *Saberes docentes e formação profissional*. Vozes, Petrópolis.

As referências deverão ser apresentadas em ordem alfabética no final do trabalho, de acordo com as normas APA ou ABNT/NBR-6023.