



Processos formativos e culturas digitais: entre as políticas prescritas e as práticas vividas de professores

*Training processes and digital cultures:
between prescribed policies and teachers' lived practices*

*Procesos de formación y culturas digitales:
entre las políticas prescritas y las prácticas vividas por los docentes*

Maria Cristina Lima Paniago¹
Universidade Católica Dom Bosco

Resumo: Este texto objetiva problematizar a Política Nacional de Educação Digital (PNED) e os processos formativos e práticas de professores em contextos de culturas digitais. Apresentamos e discutimos a PNED e seus quatro eixos estruturantes: inclusão digital, educação digital escolar, capacitação e especialização digital, e pesquisa e desenvolvimento em tecnologias da informação e da comunicação, sob a perspectiva da teoria crítica das tecnologias. Entrelaçamos narrativas de professores pré e em-serviço em ciclos dialógicos *online*, salientando questões como identidades docentes, colonialismo digital e infocracia. Com base nos diálogos Freireanos (2004), na complexidade Moriniana (2000, 2011), e na pesquisa-formação de Josso (2004), consideramos que os processos formativos e as culturas digitais, entre as políticas prescritas e as práticas vividas de professores, podem forjar processos dialógicos, coletivos e inclusivos, mas também individualistas, excluientes e pouco democráticos, dependendo de onde, como, com qual propósito e sob quais condições eles se dão.

Palavras-chave: Culturas Digitais; Formação de Professores; Práticas Docentes; Política Nacional de Educação Digital.

Abstract: This text aims to critically examine the National Digital Education Policy (PNED) and the training processes and practices of teachers in digital culture contexts. We present and discuss the PNED and its four structuring axes: digital inclusion, digital school education, digital training and specialization, and research and development in information and communication technologies, from the perspective of critical technology theory. We intertwine narratives of pre- and in-service teachers in online dialogic cycles, highlighting issues such as teacher identities, digital colonialism, and infocracy. Drawing on Freirean dialogues (2004), Morinian complexity (2000, 2011), and Josso's (2004) Research-Training, we consider that training processes and digital cultures, between prescribed policies and teachers' lived practices, can forge dialogic, collective, and inclusive processes, but also individualistic, exclusionary, and undemocratic ones, depending on where, how, for what purpose, and under what conditions they occur.

Keywords: Digital Cultures; Teachers' training; Teaching Practices; National Digital Education Policy.

Resumen: Este texto busca examinar críticamente la Política Nacional de Educación Digital (PNED) y los procesos y prácticas de formación docente en contextos de cultura digital. Presentamos y discutimos la PNED y sus cuatro ejes estructurantes: inclusión digital, **educación**

¹ Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos de Linguagem PUC-SP. Vínculo atual: Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), Campo Grande, Mato Grosso do Sul (MS), Brasil. E-mail: cristina@ucdb.br; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7069068378393799>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8631-4961>.



digital escolar, formación y especialización digital, e investigación y desarrollo en tecnologías de la información y la comunicación, desde la perspectiva de la teoría crítica de la tecnología. Entrelazamos narrativas de docentes **en ejercicio** y en formación en ciclos dialógicos en línea, destacando cuestiones como las identidades docentes, el colonialismo digital y la infocracia. Basándonos en los diálogos freireanos (2004), la complejidad moriniana (2000, 2011) y la **Investigación-Formación** de Joso (2004), consideramos que los procesos de formación y las culturas digitales, entre las políticas prescritas y las prácticas docentes vividas, pueden forjar **dinámicas** dialógicas, colectivas e inclusivas, pero también individualistas, excluyentes y antidemocráticas, según dónde, cómo, con qué propósito y bajo qué condiciones ocurran.

Palabras clave: Cultura Digital; Formación Docente; Prácticas Docentes; Política Nacional de Educación Digital.

Recebido em: 31 de agosto de 2025
Aceito em: 01 de outubro de 2025

Início de conversa

Ao refletirmos sobre os significados de ensinar e aprender em uma sociedade digital, é necessário reconhecer a aceleração e a intensificação dos fluxos de informação e comunicação que afetam nossas práticas educativas. Conforme afirma Byung-Chul Han (2015, p. 53-54),

Hoje vivemos num mundo muito pobre de interrupções, pobre de entremeios e tempos intermédios [...]. Há diversos tipos de atividade. A atividade que segue a estupidez da mecânica é pobre em interrupções. A máquina não pode fazer pausas. Apesar de tudo o seu desempenho computacional, o computador é burro, na medida em que lhe falta a capacidade para hesitar.

Essa ausência de hesitações e de pausas implica nos nossos modos de educar: práticas tornando-se muitas vezes lineares, mecânicas e orientadas pelo imediatismo, deixando pouco espaço para a reflexão crítica, para a dúvida, para os entremeios que subsidiaram processos criativos de criação, de emancipação e de formação humana, crítica e social.

Diante disso, começamos com alguns questionamentos: como é ensinar e aprender em uma sociedade que se intitula digital, sem cairmos em uma lógica produtivista? Poderíamos perguntar também: digital para quem? em quais contextos? Todos estão incluídos? Também poderíamos problematizar como vai a educação com tantas informações, tantas potencialidades, mas também tantos desafios. Será que estamos criando espaços de interrupção de silêncio e de hesitação que permitam a emergência de diferentes saberes e conhecimentos, não só científicos, mas humanos e inclusivos? Quem educa ou (des)educa quem? Como? Em quais condições? Com quais proposições?

Muitas são as reflexões que emergem constantemente quando pensamos em uma educação que pode nos ajudar a sermos melhores no sentido de que todos tenham vidas dignas.



Como desenvolvemos propostas formativas e práticas educativas em contextos de culturas digitais? E mais ainda, como as políticas prescritas vão ao encontro ou de encontro ao que buscamos sob uma perspectiva crítica?

Para pensar sobre essas questões, iniciamos conceituando as culturas digitais. Em seguida, trazemos a Política Nacional de Educação Digital (PNED), problematizando seus quatro eixos estruturantes: inclusão digital, educação digital escolar, capacitação e especialização digital, e pesquisa e desenvolvimento em tecnologias da informação e da comunicação, sob a perspectiva da teoria crítica das tecnologias. Inter-relacionamos as problematizações e algumas tessituras produzidas nos ciclos dialógicos *online*, a partir de uma pesquisa, iniciada em 2023, subsidiada pelo CNPq, edital bolsa de produtividade, que trata das culturas digitais, formações e práticas educativas com professores pré-/em-/serviço de quatro diferentes países: África do Sul, Brasil, Canadá e Inglaterra.

E, concluímos com considerações e contribuições acerca das discussões entre a PNED, processos formativos, práticas de professores e culturas digitais, provocando um olhar outro sobre tais fenômenos, desnaturalizando o posto e o instituído, ressignificando perspectivas homogêneas e exclucentes.

Culturas Digitais: experiências que nos transformam

As culturas digitais são aquelas que emergem cotidianamente entrelaçadas às tecnologias digitais. Segundo Paniago e Moura (2024, p.08), são “[...] diferentes formas de falar, escrever, conviver, socializar, trabalhar, estudar, produzir, consumir, comunicar, relacionar, enfim, de viver, quando no contexto de inserção das tecnologias de informação e comunicação”. Neste sentido, emprestamos o conceito de experiência de Larrosa (1996) para afirmar que, assim como a experiência, as culturas digitais não podem apenas passar e não provocar mudanças: “Não o que passa, senão o que nos passa. Quando sabemos muitas coisas mas nós mesmos não mudamos com o que sabemos, essa seria uma relação com o conhecimento que não é experiência, posto que não se resolve na formação ou na transformação daquilo que somos” (Bondía, 1996, p. 136-137).

A cultura digital trata de pluralidades que constituem “[...] uma mistura de micro, macro e mega comunidades, abrigando milhares de microcomputadores que vivem em seus interiores, usufruindo de conexão imediata, interação, comunicação ubíqua, quer dizer, em quaisquer lugares e a qualquer hora do dia ou da noite” (Santaella, 2015, p. 14).

A partir dessas culturas digitais, podemos nos conectar, interagir, compartilhar, forjando diferentes maneiras de compreender e viver as inter-relações pessoais, sociais, políticas e educacionais, ressignificando a todo momento concepções, ideias, práticas e sentidos



que estabelecemos. Dependendo de como enxergamos os processos digitais, podemos atribuí-los diferentes níveis de importância, podendo até serem aqueles que por si só determinam nossas histórias, fato bastante preocupante que carece de discussão.

A digitalização, conforme Castells (1996) pontua, pode transformar a educação, entretanto também pode ser uma ferramenta reprodutiva de desigualdades. Portanto, precisa estar acompanhada de reflexão crítica sobre seus impactos na formação do sujeito e da sociedade e de políticas públicas que promovam acesso equitativo.

Como pesquisadores das culturas digitais, propomos trazer para a esteira dessa temática, as políticas prescritas, em especial a Política Nacional de Educação Digital (Brasil, 2023) e seus quatro eixos estruturantes: inclusão digital, educação digital escolar, capacitação e especialização digital, e pesquisa e desenvolvimento em tecnologias da informação e da comunicação.

Desenvolvemos tessituras a partir da teoria crítica das tecnologias de Feenberg em que a tecnologia não é vista como um mero instrumento neutro, mas como uma construção social, que influencia e é influenciada pelas relações sociais e políticas. Não é um meio para fins, mas também um agente que pode moldar a forma como vivemos, trabalhamos e interagimos. É uma abordagem que critica a reificação, o processo no qual as relações humanas são objetificadas como coisas. É necessário que as visões sociais sejam refletidas nos projetos técnicos e que esses não sejam acomodados aos interesses e visões de apenas alguns.

Segundo Feenberg (2015, p.51), “As tecnologias não são trabalhos unificados de arte, fixados na sua origem, de uma vez por todas. Pelo contrário, consistem em vários níveis de funcionalidade que se acumulam gradualmente em resposta às exigências dos diversos atores com poder para influenciar o seu projeto”. Neste sentido, perguntamos como elas estão prescritas nas políticas que regulamentam suas materializações?

A Política Nacional de Educação Digital: o eixo da inclusão digital

A PNED foi estabelecida pela Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023, que define diretrizes para a educação digital no Brasil. Institui quatro eixos estruturantes: inclusão digital, educação digital escolar, capacitação e especialização digital, e pesquisa e desenvolvimento em tecnologias da Informação e da comunicação.

O eixo da inclusão digital estabelece as bases para a promoção de competências digitais e informacionais, abrangendo ações de sensibilização, ferramentas de autodiagnóstico, treinamentos (incluindo grupos vulneráveis), acesso a plataformas digitais, processos de



certificação, e, por fim, a infraestrutura de conectividade para fins educacionais, como universalização da internet e fomento ao ecossistema de conteúdo digital, incluindo a política de dados e acesso móvel.

Questionamos as brechas referentes às ações de sensibilização, quais e como se dariam, sob a perspectiva de treinamentos, foco no uso de ferramentas e adoção de plataformas? Também, sobre as lacunas na especificação de estratégias a serem implementadas, fato que repercute na responsabilidade pelo financiamento e execução das ações entre os órgãos governamentais. Compreendemos a inclusão digital para além da técnica, mas alinhada a uma formação global do indivíduo, incluindo os desenvolvimentos sociais e culturais. Também nos preocupa a questão das desigualdades regionais, socioeconômicas, culturais e políticas, pois a dita inclusão digital pode não ser suficiente para superá-las e, ao contrário, exacerbá-las. Por fim, a conectividade mencionada aponta estar desalinhada a outras políticas, por exemplo, a Lei n.º 15.100, de 13 de janeiro de 2025 (Brasil, 2025) que proíbe o uso de celulares em escolas, restringindo o acesso e o desenvolvimento das competências digitais, aumentando o fosso entre os que têm acesso em casa e os que não têm, gerando conflitos e falta de coordenação.

Diante desses tensionamentos, sentimos necessidade de recuperar algumas tessituras produzidas nos ciclos dialógicos *online*, a partir de uma pesquisa, iniciada em 2023, subsidiada pelo CNPq, edital bolsa de produtividade, que trata das culturas digitais, formações e práticas educativas com professores pré-/em-/serviço de quatro diferentes países: África do Sul, Brasil, Canadá e Inglaterra. Há uma preocupação, por parte dos participantes, em ressignificar a perspectiva das tecnologias como panaceia e os processos excludentes que elas podem gerar quando as pessoas que as utilizam não se sentem pertencentes ao contexto em foco:

[...]a gente está olhando ao utilizar essas tecnologias, o quanto elas podem ser excludentes. Quer dizer, a gente, na nossa prática com o nosso aluno, e isso eu estou fazendo uma reflexão pessoal, na minha prática, por exemplo, nos grupos de pesquisa, ou nas próprias aulas, na pós-graduação [...] (Professora brasileira em-serviço).

A falta de pertencimento pode afetar todo o processo educativo, ainda mais quando as diferenças são negligenciadas:

[...] alguns alunos não se sentem pertencentes àquele momento, àquela discussão, ou por falta de familiaridade com a própria tecnologia, ou por questões de acesso, ou por questões de exclusão linguística, ou mesmo acadêmica. Então, o quanto a gente precisa também desenvolver essa percepção de que o outro tem contextos diferenciados (Professora brasileira em-serviço).



A Política Nacional de Educação Digital: o eixo da educação digital escolar

O eixo da educação digital escolar trata da inserção da educação digital nos ambientes escolares, em todos os níveis e modalidades. Fala-se em letramento digital e informacional, aprendizagem de computação, de programação, de robótica e de outras competências digitais. Engloba a cultura digital e é curioso por ser apresentada no singular, evidenciando uma única cultura e homogeneizando as peculiaridades dos diferentes contextos. Ao contrário, compreendemos que “[...]nesse processo de (re)significações partilhadas, podemos utilizar as tecnologias digitais como forma de integrar nosso cotidiano e expandir nossas diferenças, promovendo um movimento contrário à homogeneização, afetando e sendo afetados” (Paniago e Moura, 2024, p.18). Para os autores, compreender culturas digitais é também um problema de relação de modo que “[...] a verdade não está nem na cultura de lá e nem na minha, a verdade do ponto de vista da minha compreensão dela, está na relação entre as duas” (Freire, 2004, p. 75).

É interessante tal eixo chamar a atenção para “a construção de atitude crítica, ética e responsável em relação à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais e os diferentes usos das tecnologias e dos conteúdos disponibilizados” (Brasil, 2023). Entretanto, questionamos como isto pode se dar quando nem mesmo os professores, em algumas situações, têm autonomia e autoria para desenvolver propostas que promovam a construção de atitude crítica, ética e responsável em relação à multiplicidade das ofertas digitais, impossibilitando a abordagem às diferenças e o combate aos discursos de ódio.

Também, apresenta-se a necessidade de promover processos formativos aos professores com foco na cidadania digital, fato que nos parece interessante desde que sejam para além do uso e acesso às tecnologias. Há de se pensar em capacidades éticas e responsáveis para avaliar informações, discernir fontes, lidar com a desinformação e a manipulação. Trazer para o debate a responsabilização das *Big Techs* por suas práticas e implicações na sociedade, inclusive a proteção dos direitos dos cidadãos.

Nesse sentido, caberia adequadamente incorporar a pedagogia da pergunta de Freire:

Uma possibilidade no contexto educacional seria que nós, educadores, trabalhássemos com a pedagogia da pergunta Freireana, praticando o fazer perguntas para além do quê, onde, quando ou quem, mas também perguntas que questionem os porquês, o que implica, que mudanças acarreta e que consequências gera. Ou seja, questões que exigem dos alunos as competências de reflexão, curiosidade, pesquisa, análise, inferência, antecipação, argumentação, comunicação, colaboração, avaliação, imaginação, criatividade e participação (Paniago e Brito, 2025, p. 425).



Ainda nesse eixo, aparecem “as tecnologias assistivas que englobam produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade e a aprendizagem, com foco na inclusão de pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida” (Brasil, 2023). Seria interessante, ao trazer as tecnologias assistivas, focar para além delas, mas a necessidade de promover com ela, a humanização, laços de pertencimento e afetos:

E o olhar do professor também para esse aluno. Porque, como você mesmo, como a professora bem coloca, a tecnologia assistiva não vai fazer o laço da afetividade, quem faz isso é o professor. E uma pessoa que não tem uma relação de afetividade, que não se sente acolhida, por mais que você oferte a tecnologia assistiva, se ela não se sentir envolvida por esse professor, ela também não vai conseguir desenvolver sua aprendizagem. Aqui na escola onde eu atuo, nós temos 80 alunos com deficiência. Desses 80, quase 50 estão dentro do transtorno do espectro autista. Nós temos uma equipe com 23 profissionais de apoio. E o que eu falo para elas é o seguinte, quando eu estou orientando, como você também bem coloca, nós precisamos ver antes da deficiência, antes do transtorno, antes da dificuldade, o ser, o indivíduo. Ah, mas como eu vou avaliar o meu aluno com deficiência da educação especial? Não pense nele como um aluno com deficiência, como um aluno da educação especial. A gente precisa pensar nele como um indivíduo (Professor brasileiro em serviço).

Nesse sentido, voltamos, portanto, a enfatizar a importância da conexão humana. Turkle (2011) nos adverte que mesmo com o potencial das tecnologias, devemos aprender a utilizá-las sem comprometer nossa habilidade de estabelecer conexões profundas e significativas com os demais. Ela nos alerta sobre a necessidade de um equilíbrio, já que a tecnologia não deve ser uma fuga, mas um artefato para fomentar conexões autênticas.

A Política Nacional de Educação Digital: o eixo capacitação e especialização digital

O eixo capacitação e especialização digital, apresenta-se com o objetivo de “capacitar a população brasileira em idade ativa, fornecendo-lhe oportunidades para o desenvolvimento de competências digitais para a plena inserção no mundo do trabalho” (Brasil, 2023). Tem como estratégias identificação e desenvolvimento de competências digitais para o mundo do trabalho, implementação e consolidação de rede nacional de cursos e programas de formação continuada e programas de imersão de curta duração relacionados às competências digitais com enfoque nos fundamentos da computação e em tecnologias emergentes e inovadoras e aprendizagem prática e, criação de repositório de boas práticas de ensino profissional. Chamamos a atenção quando ainda se fala em capacitação, uma expressão de natureza limitada, associada a treinamento técnico ou de habilidades, que pouco considera uma formação integral e reflexão crítica. Tal termo reduz o processo de educação continuada a aquisições de destrezas, ignorando a prática e autonomia profissional. Conforme Nóvoa (1992) pontua, os processos



formativos devem ir além da aquisição de capacidades técnicas, mas desenvolver uma cultura e um *ethos* profissional, identidades docentes que os possibilitem pensar, sentir, agir como profissionais da educação. Segundo o autor (2009), a formação deve ser situada, não reduzida a uma técnica de atualização, mas reflexiva e em diálogo com a prática, um espaço de reconstrução da identidade profissional.

Acreditamos, subsidiados por Silva (2000), que as identidades são construções, processos de produção e de relações, longe de serem fixas e permanentes. Mais ainda, estão atreladas às relações de poder. Portanto, a formação de professores evidencia complexidade e peculiaridades de diferentes representações multidimensionais. Quem nos ajuda a pensar sobre tais complexidades é Morin quando afirma que, sob uma perspectiva da complexidade, o pensamento “[...] une, religa, traz à tona os conjuntos complexos, as interações, retroações e a dinâmica entre parte e todo, assim como a multidimensionalidade da realidade em que vivemos” (Morin, 2000, p. 13). Mesmo havendo a multiplicidade, o indivíduo permanece como um sujeito único e, desta forma, Morin (2011, p.50) ressalta que “[...] é a unidade humana que traz em si os princípios de suas múltiplas diversidades”.

Por fim, nesse eixo, fala-se em tecnologias emergentes e inovadoras. Carece, ao nosso entendimento, a que inovação a política está se referindo, com qual compreensão:

Nesse sentido, compreender a inovação não como mera inclusão de tecnologias nas práticas educativas faz com que avancemos no entendimento da cultura digital. Segundo Leite (2012, p. 30), o desafio da universidade está em colocar, ao lado da inovação tecnológica, a inovação pedagógica. Para a autora, “[...] a inovação pedagógica responde ao compromisso social de formação do humano docente e do humano aluno” (Leite, 2012, p. 30). Já Forster (2012, p. 20) define inovação como “[...] rupturas paradigmáticas [...] pois exige uma subjetividade emergente, reconfiguração de saberes, novas formas de conceber o conhecimento e as relações sociais, caracterizando-se como um processo bastante complexo” (Paniago e Moura, 2024, p. 09).

Dessa forma, precisamos menos de fascínio e mais de integração entre políticas digitais e políticas de valorização docente, referentes à sua carreira, ao tempo para formação, ao apoio institucional, à não precarização do trabalho e sua intensificação.

A Política Nacional de Educação Digital: o eixo pesquisa e desenvolvimento em tecnologias da informação e da comunicação (TIC)

O eixo pesquisa e desenvolvimento em tecnologias da informação e da comunicação (TIC) tem como objetivo desenvolver e promover Tecnologias de Informação e Comunicação acessíveis e inclusivas (Brasil, 2023). Suas estratégias são: implementar programas de



incentivo a TIC acessíveis e inclusivas, promover parcerias internacionais, incentivar a ciência aberta, compartilhar recursos digitais, estimular a disseminação de conteúdo científico digital em português e criar estratégias para formação de docentes em TIC.

Nessa proposta de implementação de programas e recursos digitais há de se salientar as formas de dependência que eles podem gerar, além da utilização dos próprios comportamentos humanos como meio para produção de lucro e controle do mercado. Segundo Zuboff (2021), as tecnologias digitais podem vigiar e prever os comportamentos das pessoas e com isto, construir bases de dados e criar e influenciar padrões de comportamento, além de manipulá-los.

Quando a política se propõe pesquisar e desenvolver TIC, com foco na inclusão, carece analisá-la sob uma perspectiva decolonial, pois, segundo Santiago, Candiotti e Santiago (2024), estamos vivendo um colonialismo digital que constrói novas formas de dominação.

O colonialismo digital não é mera metáfora ou discurso de poder, mas um dos traços objetivos do atual estágio de desenvolvimento do modo de produção capitalista. Para o sociólogo sul-africano Michael Kwet, trata-se do uso da tecnologia digital para dominação política, econômica e social de outra nação ou território (Faustino; Lippold, 2023, p. 71).

Não é possível, sob uma perspectiva crítica e inclusiva, que se apague ou naturalize as condutas intencionais que as tecnologias digitais carregam, como dataficação e sua mercantilização, inclusive no contexto educacional, evidenciando interesses corporativos, privados e até públicos, afetando questões pedagógicas e, principalmente inter-relacionais.

Ao debruçarmo-nos nas políticas públicas, precisamos, como pesquisadores e praticantes no contexto da educação em uma sociedade de culturas digitais, expor pontos que ferem os direitos de todos, que invisibilizam determinadas populações, que discriminam, categorizam e rotulam pessoas, que homogeneízam diferentes contextos e buscam atender apenas aos interesses de alguns.

Sobre o compartilhar recursos digitais, poderíamos acrescentar a importância da sua qualidade e relevância para que seja garantido um processo educativo de qualidade, evitando a desinformação e a infocracia. Segundo Han (2022, p. 19):

A digitalização do mundo da vida avança, implacável. Submete a uma mudança radical nossa percepção, nossa relação com o mundo, nossa convivência. Ficamos atordoados pela embriaguez de comunicação e informação. O tsunami de informação desencadeia forças destrutivas. Abrange também, nesse meio-tempo, âmbitos políticos e leva a fraturas e disruptões massivas no processo democrático. A democracia degenera em infocracia.



Apreciamos a ideia de democracia como uma comunidade de escuta atenta: “Não ouvimos mais o outro de maneira atenta. Ouvir atentamente é um ato político, à medida que só com ele as pessoas formam uma comunidade e se tornam capazes de discursar. Ele promove um nós. A democracia é uma comunidade da escuta atenta” (Han, 2022, p.40). O autor enfatiza o senso de comunidade: “A comunicação digital como comunicação sem comunidade destrói a política da escuta atenta. Só ouvimos ainda, então, a nós mesmos falar. Isso seria o fim da ação comunicativa. (Han, 2022, p.40)

Enfim, pesquisar e desenvolver TIC sob a perspectiva educacional de um bem comum, com respeito aos direitos humanos, aproximando pessoas e valorizando a humanização requer vontade e esforços políticos centrados especialmente nas minorias sociais, debatendo e compreendendo as implicações decorrentes das interações do ser humano com as tecnologias.

Algumas contribuições e considerações

Quando a PNED pontua a necessidade dos processos formativos, trazemos a pesquisa-formação realizada com professores pré-/em-/serviço que corrobora a ideia de que a formação de professores vai além da simples transmissão de conhecimentos, envolvendo a construção da identidade profissional do professor e a reflexão sobre sua prática pedagógica (Josso, 2004). Sob esta perspectiva, os aspectos subjetivos, culturais e sociais são considerados e as relações com as tecnologias digitais também estão relacionadas às histórias pessoais e às narrativas de formação. Reconhecer as experiências subjetivas e as narrativas pessoais dos educadores é necessário, pois extrapola uma perspectiva apenas de habilidades técnicas, mas também apropriações subjetivas e reflexivas que valorizam suas vivências e histórias de vida.

Então, há também a questão colonial, o colonialismo, nós muitas vezes não percebemos essa colonização e não percebemos como nós também participamos da reprodução dessas posturas colonizadoras. Muitas vezes, por mais que a gente diga, ah, eu tenho consciência de quem eu sou, eu sei o que é a decolonialidade, eu sei onde está o racismo, mas de forma inadvertida, não é? A gente se pega muitas vezes como reproduutor desse formato colonialista. Então, antes de colocarmos a necessidade do outro ser crítico, eu acho que a gente precisa se rever quem sou eu de fato, como desconstruir esse colonialismo que existe dentro de mim (Professora brasileira em-serviço).

Acreditamos como Faustino e Lippold (2025) que há necessidade de aproximar a formação técnica e a humanística. Segundo os autores, isto se justifica pois,



[...] há um abismo teórico que perpassa os dois polos. Nos cursos técnicos falta a compreensão da dimensão humana na produção tecnológica, e nas ciências humanas passa batido o elemento básico de como funcionam e atuam as tecnologias digitais. Ao longo dos anos ministrando aulas de informática e sociedade, pudemos compor esta interface de comunicação necessária rumo à superação desses polos antitéticos, no espírito de uma ciência descolonizada em seu cartesianismo engessado em divisões (Faustino; Lippold, 2025, p.27).

A crítica em relação à PNED quando apresenta uma proposta de digitalização por vezes fragmentada, desconectada de um pensamento crítico e muito focada em competências técnicas, relaciona-se ao próximo excerto que problematiza alguns silenciamentos, processos excludentes e naturalização de pensamentos coloniais:

Eu acho que o que a xxx² traz também faz refletir sobre os saberes que são valorizados na universidade e na vida digital. Os saberes, o jeito, o ser, a língua, as línguas que estão presentes, quais que são excluídas, quais que são silenciadas. Então, pensar vida digital a partir da decolonialidade é também pensar sobre o que é excluído, por que, e como que nós estamos implicados, que xxx fala, nós estamos implicados na colonialidade, porque nós crescemos em ambientes coloniais. A universidade é um ambiente colonial. Então, trazendo para esse lócus. E as digitalidades também são desenvolvidas a partir de pensamentos coloniais. E a gente acaba ficando impregnado, naturalizando, sem perceber. Essa percepção demora e mesmo percebendo, como a xxx falou, a gente se vê repetindo ou até reforçando algumas coisas, quando vê... Espera aí. Eu vou dar um exemplo que aconteceu aqui na apresentação e eu já fiz uma reflexão. Foi o joguinho do *Kahoot*. O colonialismo traz a competitividade como um mote, que é baseado em pensamentos capitalistas neoliberais. O *Kahoot*, mesmo a gente falando, não tem competição, não tem, mas a gente mesmo, olha, está lá na frente, fulano, está ganhando, deixa eu clicar rápido. Então, é impregnado uma questão de competitividade à frente da colaboração, por mais que você tenha intenção. Então, uma intenção com um instrumento colonial, com um instrumento que pensa colonialmente, eu estou jogando, que legal, mas tem competitividade. Então, é um pensamento colonial de sempre tem o que é melhor que o outro, o que é superior ao outro. Uma raça é superior à outra, uma língua é superior à outra, uma cor de pele é superior à outra. Então, acho que são reflexões... (Professora brasileira em-serviço)

Atrelada a esta perspectiva, a PNED ao trazer o termo inovação, deixa lacunas para que se pense em uma prática de digitalização como modernização tecnocrática, diferentemente do que uma prática cultural priorizaria: mediações sociais, pedagógicas e políticas e posturas críticas com o desenvolvimento da pedagogia da pergunta.

Me sinto muito mal por não poder falar em português. Mas obrigado por me permitir falar em inglês. Eu só quero adicionar algo ao que a xxx disse sobre os desafios que a inteligência artificial causa aos educadores, e essa ideia de que ela pode nos trocar. Eu estava pensando que a inteligência artificial é muito boa em dar respostas. Se você entrar em qualquer coisa, eles te darão uma resposta. Mas o que a inteligência artificial não é boa em fazer para

² Usamos xxx para manter o anonimato dos participantes.



formular as perguntas. Isso também me refere a Paulo Freire, quando ele viu o papel crítico da educação como postar as perguntas, perguntar as perguntas que ninguém está perguntando. E dessas perguntas, ele fala sobre o universo de temas, o universo de coisas, o universo temático. A inteligência artificial não é boa nisso, porque ela trabalha baseada em respostas que todos os outros têm dado a diferentes perguntas, mas não conseguem criar suas próprias respostas. Isso me leva às oportunidades que temos lá, que é voltar a pensar a educação como uma atividade que problematiza a realidade pelas perguntas, não pelas respostas. (Professor inglês em -serviço – Nossa tradução)

Defendemos uma política de formação colaborativa, contextualizada e crítica, que valorize os saberes docentes e promova espaços de escuta. Uma política que assuma as tecnologias como mediações culturais e não apenas operacionais, fato destacado por um participante que pesquisa jogos africanos indígenas e preocupa-se com o respeito e reconhecimento das diferentes culturas.

Sabemos que, às vezes, os alunos em sala de aula sentem que não são desafiados o suficiente ou que não se identificam com o conteúdo ensinado. Portanto, trazer elementos relacionados aos jogos indígenas nos ajudará a promover o pensamento crítico e a atividade física, porque a maioria dos jogos exige que os alunos se levantem e façam alguma coisa. E também o trabalho em equipe, onde eles podem trabalhar com seus amigos ou colegas para fazer algo em que todos estejam engajados [...] E também a conscientização cultural, que vem dentro do jogo, porque a maioria dos jogos tem um contexto que vem da perspectiva cultural de um grupo de pessoas que se sentaram e criaram um jogo. E, ao criar o jogo, eles tentam vinculá-lo ao aspecto cultural daquela comunidade específica. Assim, a conscientização cultural entre os alunos é trazida à tona por meio de seus jogos, e vemos que em algumas disciplinas, como história, geografia e todas as outras que exigem o ensino de cultura, você pode realmente ensiná-la por meio de um jogo. Não somos todos da mesma tradição ou cultura, mas reconhecemos e respeitamos a cultura uns dos outros ao jogar jogos que vêm de diferentes heranças culturais. (Professor sul-africano pré-serviço -Nossa tradução)

Portanto, acreditamos no potencial da tecnologia como construção social, desenvolvida por escolhas sociais, políticas e culturais, expressão de valores sociais. Entretanto, ela vem também carregada de intencionalidades, podendo tanto reforçar o controle quanto favorecer práticas inclusivas, participativas e emancipatórias, dependendo dos usos, dos contextos, das condições e das intenções. Se a lógica utilizada for a eficiência e controle, a digitalização priorizará uma realidade educacional fragmentada com foco nas competências técnicas, secundarizando os aspectos humanos e sociais e as relações pedagógicas. Uma política de valorização do professor é o que esperamos, em que ele possa se apropriar e reconfigurar seus processos formativos e suas práticas educativas em contextos digitais, de acordo com os princípios de uma educação democrática, inclusiva, emancipatória e de qualidade.



Referências

BONDÍA, Jorge Larossa. Literatura, Experiência e Formação. In: COSTA, M. V. (org.). *Caminhos Investigativos: novos olhares na pesquisa em Educação*. Porto Alegre: Mediação, 1996.

BRASIL, 2023. *Lei nº 14.533*, de 11 de Janeiro de 2023. Institui a Política Nacional de Educação Digital e altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), 9.448, de 14 de março de 1997, 10.260, de 12 de julho de 2001, e 10.753, de 30 de outubro de 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Lei/L14533.htm. Acesso em: 19 Maio, 2025.

BRASIL, 2025. *Lei nº 15.100*, de 13 de janeiro de 2025. Dispõe sobre a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da educação básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 14 jan. 2025. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2025/lei-15100-13-janeiro-2025-796892-publicacaooriginal-174094-pl.html> Acesso em: 19 Maio, 2025.

CASTELLS, Manuel. *A Sociedade em Rede*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FAUSTINO, Deivison Mendes; LIPPOLD, Walter. *Colonialismo digital: por uma crítica hacker-fanoniana*. Rio de Janeiro: Boitempo, 2023 (1ª Edição).

FAUSTINO, Deivison Mendes; LIPPOLD, Walter. *Colonialismo digital: por uma crítica hacker-fanoniana*. Rio de Janeiro: Boitempo, 2025 (3ª Edição).

FEENBERG, Andrew. *Tecnologia, Modernidade e Democracia*. Org. e Trad. Eduardo Beira. IST, Lisboa, 2015.

FORSTER, M. M. S. Escola como espaço de formação: a construção de experiências inovadoras em parceria com a universidade. In: *Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino*, 16., 2012, Campinas. Anais [...]. Campinas, SP: Unicamp, 2012.

FREIRE, P. *Pedagogia da tolerância*. São Paulo: UNESP, 2004.

HAN, Byung-Chul. *Sociedade do cansaço*. Tradução de Enio Paulo Giachini. - Petropolis, RJ: Vozes, 2015.

HAN, Byung-Chul. *Infocracia: digitalização e a crise da democracia*. Tradução de Gabriel S. Philipson. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2022.

JOSSO, Maïté. *A formação de Professores: um Processo de Construção de Identidade Profissional*. Vozes: Petrópolis, 2004.

LEITE, D. Desafios para a inovação pedagógica na universidade do século 21. *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v.21, n. 38, p.29-39, jul./dez. 2012.

MORIN, Edgar. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Trad. Eloá Jacobina. 22a ed., Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.



MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Tradução Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

NÓVOA, Antonio (Org.) *Os Professores e a Sua Formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, Antonio. *Professores: imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2009.

PANIAGO, Maria Cristina Lima; MOURA, Gustavo. *Culturas digitais, práticas educativas inovadoras e ubíquas na pós-graduação stricto sensu em contexto intercultural*: Brasil - Canadá - Inglaterra / Maria Cristina Lima Paniago, Gustavo Moura, organizadores. – Dourados, MS: Editora UEMS, 2024. 183 p. ISBN: 978-65-89374-42-8 (Digital).

PANIAGO, Maria Cristina L.; BRITO, Luciana Helena da Silva. Identidades Forjadas pelas IAs em Processo Formativo Online. *Actas Completas e Resumos da 12a Jornada Virtual Internacional em Pesquisa Científica: Educação, Atores e Instituições* [recurso eletrónico] / Thiago S. Reis, Maria Ferreira (org.). – Porto: Editora Cravo, 2025.

SANTAELLA, L. Flusser ressignificado pela cultura digital. In: HANKER, M.; RICARTE, É. R. (org.). *Do conceito a imagem: a cultura da mídia pós*. Natal: EDUFRN, 2015. p. 11-24.

SANTIAGO, Elisangela Hahn dos Santos; CANDIOTTO, Jaci de Fatima Souza; SANTIAGO, Leoncio. Colonialismo Digital: desafios para a educação das mulheres numa perspectiva decolonial. *Revista Diálogo Educacional*. Curitiba, PUCPRESS, v.24, n. 83, 2024.

SILVA, Tomaz Tadeu. *Identidade e diferença*: a perspectiva dos estudos culturais. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

TURKLE, Sherry. *Alone Together: Why We Expect More from Technology*. New York: Basic Books, 2011.

ZUBOFF, Shoshana. *A era do capitalismo de vigilância*: a luta por um futuro humano na nova fronteira do poder. Tradução de George Schlesinger. Rio de Janeiro: Intrínsica, 2021.