

Educação em Direitos Humanos, Educação Digital e Formação do Docente do Ensino Médio: uma análise das tensões presentes nas políticas educacionais contemporâneas

*Human Rights Education, Digital Education, and Teacher Education in High School:
An Analysis of the Tensions Present in Contemporary Educational Policies*

*Educación en Derechos Humanos, Educación Digital y Formación Docente en la Educación Secundaria:
Un Análisis de las Tensiones Presentes en las Políticas Educativas Contemporáneas*

Joyce Mesquita Quirino¹
Universidade Estadual de Goiás

Carla Conti de Freitas²
Universidade Estadual de Goiás

Resumo: Este estudo tem como objeto a formação docente para a Educação em Direitos Humanos no ensino médio, analisada a partir das tensões produzidas pelas políticas de educação digital, compreendida como dimensão fundamental para a construção de uma educação crítica, democrática e emancipadora. A pesquisa se fundamenta na análise documental de políticas educacionais contemporâneas, entre as quais se destacam o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), a Política Nacional de Educação Digital (PNED), a Política Nacional do Ensino Médio e o Plano Nacional de Educação (PNE). O estudo busca responder ao seguinte problema de pesquisa: como a formação do docente do ensino médio tem sido tensionada pelas políticas de educação digital e em que medida essas políticas contribuem para a efetivação da Educação em/para os Direitos Humanos? Nessa perspectiva, o objetivo consiste em analisar as tensões presentes na formação do docente do ensino médio em relação à educação digital, sob a ótica dos princípios estabelecidos pelo PNEDH. Ancorado em referenciais críticos, especialmente nas contribuições de Paulo Freire, Vera Maria Candau e Manuel Castells, o estudo adota abordagem qualitativa e utiliza como procedimentos metodológicos a análise documental, formulários semiestruturados e oficinas desenvolvidas na pesquisa de campo. Os resultados preliminares indicam que as políticas de educação digital tendem a privilegiar dimensões instrumentais da formação docente, produzindo tensões com os princípios da Educação em Direitos Humanos, que pressupõem formação crítica, participação democrática e emancipação dos sujeitos. Tais resultados evidenciam a necessidade de fortalecer processos formativos comprometidos com a leitura crítica das tecnologias digitais e com a promoção de práticas educativas orientadas pelos direitos humanos.

Palavras-chave: Educação em Direitos Humanos; Educação Digital; Formação Docente; Políticas Educacionais; Ensino Médio.

¹ Especialização. Faculdade Montes Belos. Discente. Universidade Estadual de Goiás (UEG). Inhumas. Goiás. (GO) Brasil. E-mail: joyce.semecpalmeiras@gmail.com; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6525062648777573>; ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-6800-8949>.

² Doutora. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Docente. Universidade Estadual de Goiás (UEG). Inhumas. Goiás. (GO) Brasil. E-mail: carla.freitas@ueg.br; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5357556016311932>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7217-1664>.

Abstract: This study focuses on teacher education at the high school level in articulation with digital education and Human Rights Education, understood as a fundamental dimension for the construction of a critical, democratic, and emancipatory education. The research is grounded in the documentary analysis of contemporary educational policies, including the National Plan for Human Rights Education (PNEDH), the National Digital Education Policy (PNED), the National High School Policy, and the National Education Plan (PNE). The study seeks to answer the following research question: How has high school teacher education been shaped and challenged by digital education policies, and to what extent do these policies contribute to the implementation of Education in/for Human Rights? From this perspective, the objective is to analyze the tensions present in high school teacher education regarding digital education, considering the principles established by the PNEDH. Drawing on critical theoretical frameworks, particularly the contributions of Paulo Freire, Vera Maria Candau, and Manuel Castells, the study adopts a qualitative approach and employs documentary analysis, semi-structured questionnaires, and workshops as methodological procedures in the field research. Preliminary findings indicate that digital education policies tend to prioritize instrumental dimensions of teacher education, generating tensions with the principles of Human Rights Education, which presuppose critical formation, democratic participation, and the emancipation of subjects. These findings highlight the need to strengthen teacher education processes committed to a critical understanding of digital technologies and to the promotion of educational practices grounded in human rights.

Keywords: Human Rights Education; Digital Education; Teacher Education; Educational Policies; High School.

Resumen: Este estudio tiene como objeto la formación docente en la educación secundaria en articulación con la educación digital y la Educación en/para los Derechos Humanos (EDH), entendida como una dimensión fundamental para la construcción de una educación crítica, democrática y emancipadora. La investigación se fundamenta en el análisis documental de políticas educativas contemporáneas, entre las que se destacan el Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos (PNEDH), la Política Nacional de Educación Digital (PNED), la Política Nacional de la Educación Secundaria y el Plan Nacional de Educación. El estudio busca responder al siguiente problema de investigación: ¿Cómo ha sido tensionada la formación docente de la educación secundaria por las políticas de educación digital y en qué medida estas políticas contribuyen a la efectivización de la Educación en/para los Derechos Humanos? Desde esta perspectiva, el objetivo consiste en analizar las tensiones presentes en la formación docente de la educación secundaria en relación con la educación digital, a la luz de los principios establecidos por el PNEDH. Sustentado en enfoques teóricos críticos, especialmente en las contribuciones de Paulo Freire, Vera Maria Candau y Manuel Castells, el estudio adopta un enfoque cualitativo y utiliza como procedimientos metodológicos el análisis documental, cuestionarios semiestructurados y talleres desarrollados en la investigación de campo. Los resultados preliminares indican que las políticas de educación digital tienden a privilegiar dimensiones instrumentales de la formación docente, generando tensiones con los principios de la Educación en Derechos Humanos, que presuponen una formación crítica, la participación democrática y la emancipación de los sujetos. Estos resultados evidencian la necesidad de fortalecer procesos formativos comprometidos con una comprensión crítica de las tecnologías digitales y con la promoción de prácticas educativas orientadas por los derechos humanos.

Palabras clave: Educación en Derechos Humanos; Educación Digital; Formación Docente; Políticas Educativas; Educación Secundaria.

Recebido em: 07 de abril de 2026.

Aceito em: 28 de maio de 2026.

Introdução

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) estabelece que a educação nessa modalidade deve abranger dimensões relacionadas à escola, aos processos educativos, à formação cidadã ativa e à valorização da diversidade. O documento também ressalta a importância da universalização da educação básica com qualidade e equidade, bem como reconhece o papel estratégico das mídias como elemento potencialmente emancipador no contexto educacional (Brasil, 2018).

Nesse cenário, o direito a uma educação crítica e emancipadora tem ganhado centralidade nas discussões educacionais contemporâneas. Contudo, apesar da ênfase presente nos marcos normativos nacionais na promoção de uma educação voltada à cidadania, à inclusão e à justiça social, observa-se que esse direito pode não ser pleno na educação básica das redes públicas de ensino, sobretudo em contextos marcados por desigualdades sociais e estruturais.

A partir dessas transformações, a Política Nacional do Ensino Médio explicita a permanência de tensões entre a promessa de uma educação emancipadora e a reprodução de contradições históricas no campo educacional. Embora proponha o equilíbrio entre formação geral e técnica, o texto legal mantém dilemas estruturais que opõem a formação cidadã à lógica de preparação para o mercado de trabalho. A efetivação de suas diretrizes, por sua vez, depende das condições concretas de implementação pelos sistemas de ensino, especialmente no que se refere à infraestrutura, à formação docente e à superação das desigualdades regionais.

Nesse contexto, a formação docente assume papel central na materialização das diretrizes previstas nas políticas educacionais, uma vez que os professores atuam como mediadores entre os marcos normativos e a concretude da práxis. Assim, a análise crítica das políticas educacionais não se restringe à identificação de seus limites, mas busca compreender como tais normativas incidem sobre a formação docente em Educação em/para os Direitos Humanos, evidenciando os desafios e as possibilidades de construção de mediações educativas comprometidas com a cidadania, o reconhecimento da diversidade e a consolidação de uma sociedade democrática.

Diante dessas problematizações, emerge o seguinte questionamento: Como as políticas educacionais voltadas à educação digital incidem sobre a formação do docente do ensino médio e quais tensões emergem em relação aos princípios da Educação em/para

os Direitos Humanos previstos no PNEDH? Parte-se do pressuposto de que a atuação docente não se configura de forma neutra ou linear, mas é atravessada por determinações institucionais, normativas e materiais que tensionam a constituição de uma práxis crítica, conforme problematizado por Paulo Freire.

Nesse sentido, o estudo tem como objetivo geral analisar as tensões presentes na formação docente do ensino médio em relação à educação digital, a partir dos princípios estabelecidos pelo PNEDH. Como objetivos específicos, busca-se: (i) analisar as concepções de formação docente presentes no PNEDH e na PNED; (ii) identificar as aproximações e tensões entre educação digital e Educação em Direitos Humanos; e (iii) examinar os impactos dessas diretrizes na formação dos professores do ensino médio.

A relevância deste estudo se fundamenta na compreensão de que a Educação em/para os Direitos Humanos não se reduzem a um campo normativo, mas constitui um projeto ético-político voltado à construção da cidadania, da justiça social e da valorização da diversidade. Nessa perspectiva, a formação docente se configura como elemento estratégico, uma vez que é no âmbito da atuação dos professores que as diretrizes legais são apropriadas, ressignificadas ou tensionadas no cotidiano escolar.

Há, ainda, a necessidade de problematizar as disputas de sentidos que atravessam as políticas educacionais contemporâneas. De um lado, destacam-se diretrizes que afirmam o direito a uma educação inclusiva, crítica e emancipatória; de outro, avançam orientações alinhadas à lógica neoliberal, que enfatizam a padronização curricular, o desenvolvimento de competências técnicas e a adequação da formação escolar às demandas do mercado de trabalho. Essas tensões evidenciam que os documentos educacionais expressam interesses políticos, ideológicos e econômicos historicamente situados, produzindo efeitos concretos sobre as condições de trabalho docente e sobre a possibilidade de consolidação de uma práxis crítica.

Além disso, torna-se imprescindível analisar a contradição entre os discursos que defendem a ampliação da acessibilidade, da conectividade digital e da inovação educacional e a persistência de desigualdades estruturais que limitam tanto a autonomia docente quanto a efetivação de uma educação em direitos humanos nas escolas públicas. Nesse contexto, a formação docente se configura simultaneamente como espaço de regulação e de resistência, podendo tanto reproduzir modelos tecnicistas quanto constituir locus de elaboração crítica e de fortalecimento de mediações educativas comprometidas com a dignidade humana, a pluralidade cultural e a transformação social.

Quanto à metodologia, a pesquisa se caracteriza como qualitativa, de natureza documental e exploratória, fundamentada na compreensão de que os fenômenos educacionais

são constituídos por dimensões históricas, sociais, políticas e culturais que demandam análise interpretativa e contextualizada. O estudo integra uma pesquisa de mestrado em desenvolvimento e tem como foco a análise das relações entre educação em direitos humanos, educação digital e formação docente no ensino médio.

No que se refere à etapa documental, foram selecionados como fontes de análise o PNEDH, a Política Nacional de Educação Digital (PNED) (Brasil, 2023), a Política Nacional do Ensino Médio e o Plano Nacional de Educação (PNE) (Brasil, 2024). A escolha desses documentos se justifica por sua relevância na definição das diretrizes que orientam a formação docente, a educação digital e a promoção dos direitos humanos no contexto da educação básica brasileira. Tais normativas constituem marcos regulatórios que expressam concepções de educação, cidadania e formação humana presentes nas políticas educacionais contemporâneas.

A análise documental foi realizada por meio da leitura integral dos documentos selecionados, seguida da identificação de categorias temáticas relacionadas à formação docente, à educação digital, à cidadania, aos direitos humanos e às finalidades atribuídas ao ensino médio. A interpretação dos dados foi orientada pela análise temática de conteúdo, buscando identificar aproximações, tensões, contradições e silenciamentos presentes nos textos normativos.

A pesquisa contempla, ainda, uma etapa de campo a ser desenvolvida em escolas estaduais vinculadas à Coordenação Regional de Educação de Palmeiras de Goiás/GO. Os participantes serão professores que atuam no ensino médio, selecionados a partir dos critérios de exercício da docência nessa etapa da educação básica e adesão voluntária à pesquisa, mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A produção dos dados ocorrerá por meio de formulários semiestruturados aplicados via Google Forms e oficinas de discussão e reflexão sobre educação digital, formação docente e educação em direitos humanos.

Para a análise dos dados empíricos, será utilizada a Análise de Conteúdo, na perspectiva proposta por Bardin, articulada à análise temática. O tratamento analítico será realizado por meio da triangulação entre os dados documentais, os referenciais teóricos e as percepções dos participantes, buscando compreender como as diretrizes das políticas educacionais são apropriadas, reinterpretadas ou tensionadas no cotidiano escolar. Todavia, considerando o recorte deste artigo, são apresentados exclusivamente os resultados decorrentes da análise teórica e documental, permanecendo a etapa empírica em desenvolvimento.

Este artigo está organizado em duas seções. Na primeira, desenvolve-se o referencial teórico, no qual são discutidas as categorias analíticas que fundamentam o estudo, em diálogo com autores do campo da educação e dos direitos humanos, como Paulo Freire e Vera Maria Candau, e apresenta-se a análise dos documentos e das políticas educacionais, evidenciando as tensões entre educação digital e Educação em/para os Direitos Humanos. Na segunda seção, são apresentadas as considerações finais, nas quais se retomam os principais achados da pesquisa, articulando-os aos objetivos propostos.

Referencial teórico

A educação digital pode ser compreendida como um campo complexo de práticas sociais, cognitivas, políticas e comunicacionais mediadas pelas tecnologias digitais de informação e comunicação. Contudo, longe de constituir um fenômeno neutro ou meramente técnico, ela se inscreve em processos históricos atravessados por disputas de poder, interesses econômicos e racionalidades políticas. Conforme analisa Manuel Castells (1999) ao caracterizar a sociedade contemporânea como uma sociedade em rede, os fluxos de informação tornam-se o núcleo estruturante da organização social, econômica e cultural, redefinindo as formas de produção, comunicação e exercício da cidadania. Nessa perspectiva, a cultura digital não se limita ao uso de ferramentas, mas reorganiza estruturalmente as formas de viver, trabalhar, aprender e participar politicamente.

Entretanto, como o próprio Castells (1999) adverte, as redes digitais são simultaneamente espaços de ampliação de participação e de intensificação de mecanismos de exclusão, vigilância e controle. O acesso à internet, portanto, não produz automaticamente democratização; ele pode tanto ampliar a cidadania quanto aprofundar desigualdades estruturais. Esse paradoxo revela que a digitalização da vida social está intrinsecamente vinculada às dinâmicas do capitalismo contemporâneo, frequentemente denominado capitalismo digital, no qual dados, informação e conectividade se convertem em ativos estratégicos de acumulação.

No campo educacional, a incorporação das tecnologias digitais às políticas públicas tem sido frequentemente apresentada sob os signos da inovação, modernização e inclusão. Todavia, uma leitura crítica desse processo exige problematizar os sentidos atribuídos à educação digital e indagar a serviço de quais projetos formativos ela se organiza. Ao recusar a naturalização da tecnologia como instrumento neutro, este referencial assume a educação digital como território de disputa política, no qual se confrontam diferentes concepções de sujeito, de escola e de cidadania.

Em *Educar com a Mídia*, Freire e Guimarães (2021) partem da afirmação de que a mídia não é neutra, mas um campo de produção de sentidos atravessado por interesses econômicos, ideológicos e políticos. Por isso, recusam abordagens que tratam os meios de comunicação como simples ferramentas didáticas, afirmando:

Para mim, é inviável separar a capacidade técnica da capacidade política e da clareza política. Qualquer tentativa de dicotomia entre ambas é ingênua, a meu ver, porque toda capacidade técnica é já política. No fundo, é preciso saber a serviço de quem está essa capacidade técnica e, portanto, contra quem está ela se fazendo. Acho que o moço deve aprender muito bem a editoração, todos os passos da editoração, está certo. Mas o moço precisa pensar em termos do que é a editoração, de como ela se situa num certo momento histórico, num certo regime ou sistema, que é o capitalista (Freire; Guimarães, 2021, p. 113).

Essa formulação desloca o debate do plano técnico para o plano da formação crítica. Educar com a mídia, nessa perspectiva, implica criar condições para que estudantes e professores compreendam os processos de produção, circulação e recepção das mensagens midiáticas, reconhecendo-as como construções históricas e ideológicas. Ao assumir essa chave interpretativa, argumento que a educação midiática não pode ser reduzida ao desenvolvimento de habilidades operacionais ou digitais, mas deve ser entendida como parte constitutiva da formação cidadã.

Essa leitura dialoga diretamente com a categoria freiriana de leitura crítica do mundo, ampliada aqui para a leitura crítica da mídia. Toda comunicação, como ressaltam os autores, é atravessada por intencionalidades e disputas:

É impossível pensar o problema dos meios sem pensar a questão do poder. O que vale dizer: os meios de comunicação não são bons nem ruins em si mesmos. Servindo-se de técnicas, eles são o resultado do avanço da tecnologia, são expressões da criatividade humana, da ciência desenvolvida pelo ser humano. O problema é perguntar a serviço “do quê” e a serviço “de quem” os meios de comunicação se acham. E essa é uma questão que tem a ver com o poder e é política, portanto, a convicção que tenho, Sérgio, é a de que, resolvida essa situação, de fato problemática, do ponto de vista técnico você tem solução (Freire; Guimarães, 2021, p. 36).

Ao articular essas reflexões com a PNED, observa-se uma tensão estrutural. Embora a política reconheça a importância da inclusão digital, do letramento digital e da cidadania digital, sua arquitetura normativa permanece fortemente orientada pela capacitação para o trabalho, pela certificação de competências e pela adaptação às demandas do mercado. A inclusão digital aparece, assim, menos como direito e mais como estratégia de inserção produtiva, o que caracteriza aquilo que pode ser denominado como inclusão digital funcional.

Essa orientação contrasta com os princípios do PNEDH, que compreendem a educação como direito humano fundamental e enfatizam a formação de sujeitos críticos, conscientes e participativos, afirmam ainda que a educação em direitos humanos deve promover processos formativos voltados à autonomia, à participação social e à construção de uma cultura democrática, o que pressupõe a capacidade de leitura crítica da realidade social, política e cultural. Nessa perspectiva, a educação digital não pode ser dissociada da formação ética e política dos sujeitos, sob pena de ser reduzida a um mecanismo de adaptação às estruturas existentes.

No ensino médio, especialmente, essa articulação assume relevância ainda maior. Essa etapa da educação básica se encontra tensionada entre a formação cidadã e as pressões por empregabilidade, frequentemente reforçadas por políticas educacionais orientadas pela lógica das competências e da produtividade. Nesse cenário, a cultura digital pode ser capturada por uma racionalidade instrumental que redefine a cidadania como adaptação funcional às demandas do mercado.

A PNED explicita essa tensão. Embora reconheça o acesso à tecnologia como direito e mencione cidadania digital, sua arquitetura normativa enfatiza a promoção de competências digitais, o treinamento, a certificação e a inserção produtiva. A centralidade de termos como “competências”, “requalificação” e “plataformas” revela a presença de uma racionalidade técnico-instrumental que aproxima a educação da lógica empresarial e da governamentalidade neoliberal. Nesse enquadramento, a inclusão digital tende a assumir caráter funcional, orientada à empregabilidade e à competitividade, em detrimento da formação crítica.

Tal orientação tensiona frontalmente os princípios do PNEDH, que propõe a transversalidade da educação em direitos humanos e a promoção de práticas pedagógicas participativas, dialógicas e emancipadoras. Enquanto o PNEDH afirma a escola como espaço público de vivência democrática e enfrentamento das desigualdades, a PNED corre o risco de reconfigurá-la como ambiente de treinamento técnico para o ecossistema digital.

Nesse cenário, a formação docente emerge como eixo estratégico. A PNED atribui aos professores a responsabilidade de implementar a educação digital, enfatizando processos de capacitação, atualização tecnológica e desenvolvimento de competências digitais. No entanto, essa abordagem tende a conceber a formação docente de modo instrumental, orientada pela adaptação às plataformas e às metodologias prescritas.

Em contraste, Freire e Guimarães defendem uma concepção radicalmente distinta de formação do professor. Para os autores, o educador deve ser formado como sujeito crítico, capaz de compreender a mídia em suas determinações políticas e ideológicas. Como afirmam:

Como educadores, temos de saber o que fazer para minimizar esse poder exacerbado nas mãos de um grupo antipopular, para aumentar a capacidade crítica das grandes massas populares, sobre quem recai o peso dos comunicados. Na verdade, o que se está fazendo, em grande parte, com os meios de comunicação, é comunicado! Em lugar de haver comunicação real, o que está havendo é transferência de dados, que são ideológicos e que partem muito bem-vestidos (Freire; Guimarães, 2021, p. 37).

Ao assumir essa perspectiva, defendemos a tese de que a formação docente comprometida com a educação em direitos humanos não pode se limitar à capacitação técnica. Ela deve fortalecer a autonomia intelectual do professor, sua capacidade de problematizar os discursos midiáticos e de atuar como mediador ético-político no espaço escolar. Esse entendimento converge com o PNEDH, que reconhece o professor como agente central na promoção de uma cultura de direitos, diálogo e democracia.

Candau (2012) reforça essa perspectiva ao defender uma didática ética e dialógica, comprometida com a transformação social. Fernandes e Candau (2022) ampliam essa discussão ao afirmar que o reconhecimento das diferenças deve estar vinculado à superação das desigualdades estruturais, e não apenas a discursos de tolerância. Sacavino (2022), por sua vez, alerta para os limites institucionais das políticas públicas na efetivação da educação em direitos humanos, especialmente quando desarticuladas de processos formativos consistentes.

A crítica à racionalidade regulatória e à padronização excessiva das políticas educacionais também é desenvolvida por Freitas, Carvalho e Noletto (2024), que apontam como a lógica de desempenho e controle tende a esvaziar a dimensão cultural e social da prática docente.

Em relação à formação docente, Faveri (2019) ressalta que os professores muitas vezes carregam uma consciência pouco preparada para atuar criticamente em sua prática pedagógica. No contexto brasileiro, a maioria, ainda que possua uma formação precária, considera-se letrada e crítica, o que reforça sua imersão em uma consciência ingênua.

Nessa perspectiva, Faveri dialoga com Vieira Pinto (1993), ao citar que:

A preparação do educador é permanente e não se confunde com a aquisição de um tesouro de conhecimentos que lhe cabe transmitir a seus discípulos. É um fato humano que se produz pelo encontro de consciências livres, a dos educadores entre si e os destes com os educandos. (Vieira Pinto, 1993 apud Faveri, 2019, p. 231).

Essa relação evidencia que a formação docente é contínua e dialógica, condicionada à reflexão crítica e à interação consciente. Nesse sentido, Faveri complementa a reflexão de Vieira Pinto ao afirmar que:

Tais educadores devem ser capazes de desenvolver uma educação nacional, no sentido de transformação de atraso em progresso e desenvolvimento popular, por sua origem, fim e conteúdo, e garantir a mudança da condição humana do indivíduo que adquire o saber para que o mesmo saber permita, ao educando, ver o mundo e si próprio de outro ponto de vista: a ser um elemento transformador do seu mundo. Por conseguinte, toda educação que não tem consequências políticas e sociais transformadoras é alienada. (Faveri, 2019, p. 231).

A perspectiva freiriana concebe à docência como prática humana, ética e política. Freire recusa a ideia de que o professor seja um mero executor de técnicas ou transmissor de conteúdos, defendendo uma concepção de educação fundada na autonomia dos sujeitos e na criticidade. Ao afirmar os saberes necessários à prática educativa, o autor explicita que a formação docente exige uma compreensão ampliada do ato pedagógico, que ultrapassa os limites da racionalidade instrumental:

A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá e a prática, ativismo. O que me interessa agora, repito, é alinhar e discutir alguns saberes fundamentais à prática educativo-crítica ou progressista e que, por isso mesmo, devem ser conteúdos obrigatórios à organização programática da formação docente. Conteúdos cuja compreensão, tão clara e tão lúcida quanto possível, deve ser elaborada na prática formadora. É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se com sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção (Freire, 2024a, p.24).

Essa afirmação não apenas valoriza a dimensão ética da docência, mas desloca a formação docente de uma lógica de treinamento para uma perspectiva de formação humana. O professor, nesse horizonte, é concebido como sujeito histórico que constrói saberes na prática e na reflexão crítica sobre essa prática. Essa compreensão se ancora na defesa freiriana de que a formação docente se constitui no movimento reflexivo sobre a prática, no qual teoria e ação se articulam de modo indissociável:

Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser tal modo concreto que quase se confunde com a prática. O seu ‘distanciamento’ epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise e maior comunicabilidade exercer em torno da superação da ingenuidade pela rigorosidade. Por outro lado, que quanto mais me assumo como estou assim, mais me torno capaz de

mudar, de promover-me, no caso, do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica. Não é possível a assunção que o sujeito faz de si numa certa forma de estar sendo sem a disponibilidade para mudar. Para mudar e de cujo processo se faz necessariamente sujeito também (Freire, 2024a, p. 40).

Ao compreender a docência como dimensão social da formação humana, Freire rompe com a concepção tecnicista de professor. A formação docente deixa de ser entendida como mera capacitação para o desempenho de funções e passa a ser concebida como processo de constituição de sujeitos críticos, capazes de interpretar e transformar a realidade. Nesse sentido, sua obra *Pedagogia da Autonomia* não se limita a propor metodologias, mas constitui um projeto político de educação orientado pela humanização.

Em Freire, a esperança não se apresenta como sentimento abstrato, tampouco como promessa futura desvinculada das condições históricas concretas; ela é uma exigência ontológica que só se realiza na práxis, isto é, na ação reflexiva e transformadora dos sujeitos sobre o mundo. É nesse sentido que Freire afirma que não há esperança verdadeira fora da luta, da denúncia das estruturas opressoras e do anúncio de possibilidades históricas outras. Logo nas páginas iniciais de *Pedagogia da Esperança*, Freire se posiciona contradiscursos pragmáticos que defendem a adaptação acrítica dos sujeitos à realidade dada, denunciando o esvaziamento político da educação quando esta abdica do sonho e da utopia:

Quando muita gente faz discursos pragmáticos e defende nossa adaptação aos fatos, acusando sonho e utopia não apenas de inúteis, mas também de inoportunos enquanto elementos que fazem necessariamente parte de toda prática educativa desocultadora das mentiras dominantes, pode parecer estranho que eu escreva um livro chamado *Pedagogia da esperança*: um reencontro com a pedagogia do oprimido (Freire, 2024b, p. 13).

Essa crítica se mostra especialmente atual quando observamos o campo da educação digital, frequentemente atravessado por narrativas que naturalizam a aceleração tecnológica, a inovação permanente e a adaptação às exigências do mercado como horizontes incontestáveis da formação escolar.

Ao ler Freire a partir desse cenário, problematiza-se a hipótese de que a educação digital, quando orientada exclusivamente pela lógica da competência técnica e da empregabilidade, corre o risco de se tornar mais um dispositivo de ajustamento dos sujeitos às dinâmicas do capitalismo digital. A esperança freiriana, ao contrário, convoca a educação a assumir seu caráter político, recusando a neutralidade e afirmando-se como prática de desvelamento crítico da realidade. Freire é categórico ao afirmar que a suposta neutralidade é,

na verdade, uma tomada de posição: “Não percebiam, porém, que, ao negarem a mim a condição de educador, por ser demasiado político, eram tão políticos quanto eu. Certamente, contudo, numa posição contrária à minha. Neutros é que nem eram nem poderiam ser” (Freire, 2024b, p. 13). Essa afirmação sustenta a leitura de que as políticas de educação digital, ainda que formuladas em linguagem técnica e jurídica, expressam projetos societários específicos e produzem efeitos concretos sobre a formação dos sujeitos.

A Educação em Direitos Humanos, no contexto da cultura digital, pode ser compreendida como um campo de práticas pedagógicas que articula dimensões como acessibilidade, conectividade, inclusão e criticidade, orientadas para a formação de sujeitos históricos capazes de atuar na sociedade em rede. No ensino médio, essa perspectiva evidencia a necessidade de analisar de que maneira a Educação em Direitos Humanos se relaciona com os conteúdos curriculares e com as metodologias de ensino, bem como com os processos de formação docente inicial e continuada. Nesse cenário, também se tornam relevantes as discussões sobre políticas de inclusão tecnológica associadas à justiça social e sobre as formas de participação estudantil, compreendidas como espaços de exercício e aprendizagem da democracia no ambiente escolar.

Ao articular a Pedagogia da Esperança com o PNEDH, defendemos que a cidadania digital deve ser compreendida como dimensão constitutiva dos direitos humanos na contemporaneidade. Isso implica reconhecer o digital como espaço de reprodução de desigualdades, mas também como território de resistência, organização coletiva e produção de novas formas de participação democrática. Ao mesmo tempo, essa articulação evidencia as contradições da PNED, que, embora utilize o léxico da cidadania, permanece fortemente alinhada à racionalidade neoliberal da eficiência, da produtividade e da adaptação.

Assumir a esperança como categoria política, nesse contexto, não significa negar os limites históricos nem romantizar as tecnologias. Significa afirmar que a educação digital pode e deve ser um espaço de desvelamento crítico das estruturas de dominação e de construção de alternativas coletivas. É a partir dessa posição que situamos nossa leitura do objeto e sustentamos a necessidade de recolocar a emancipação digital no centro do debate educacional, não como promessa vazia, mas como projeto político-pedagógico comprometido com a transformação social e com a radicalização da democracia, também e sobretudo nos territórios virtuais.

Em síntese, o referencial teórico desenvolvido sustenta que a educação digital constitui um campo de disputas entre projetos formativos distintos e, muitas vezes, antagônicos. De um lado, observa-se a presença de uma racionalidade tecnocrática que tende a reduzir a formação humana ao desenvolvimento de competências operacionais,

subordinando a educação às exigências da produtividade e da adaptação ao mercado. De outro, a perspectiva da Educação em Direitos Humanos, em diálogo com a pedagogia freiriana, defende a educação como prática de liberdade, participação democrática e emancipação humana, compreendendo a escola como espaço de produção de conhecimentos, exercício da cidadania e construção da autonomia dos sujeitos. Nessa perspectiva, reconhecer a importância das tecnologias digitais não significa atribuir-lhes um caráter neutro ou determinante, mas compreender que seus sentidos educativos dependem das condições históricas, políticas, pedagógicas e éticas que orientam sua apropriação social.

Nesse horizonte, a cultura digital pode ultrapassar sua dimensão instrumental e constituir espaço de reflexão crítica, participação social e afirmação da dignidade humana. Contudo, essa possibilidade exige processos formativos comprometidos com a leitura crítica das tecnologias e com a compreensão das relações de poder que atravessam sua produção e utilização. Assim, a efetivação de uma educação democrática e inclusiva pressupõe a articulação entre educação digital, formação docente e Educação em Direitos Humanos, de modo que as tecnologias sejam colocadas a serviço da emancipação dos sujeitos e da ampliação dos direitos.

É a partir desse quadro teórico que se estrutura a análise desenvolvida nesta pesquisa. As contribuições de Paulo Freire e Sérgio Guimarães orientam a problematização da formação docente e da educação digital como processos permeados por intencionalidades políticas e disputas de projetos societários. As reflexões de Manuel Castells possibilitam compreender a cultura digital como dimensão constitutiva da sociedade contemporânea, marcada simultaneamente por potencialidades democráticas e mecanismos de exclusão. Os aportes de Vera Maria Candau e Susana Sacavino fundamentam a compreensão da Educação em Direitos Humanos como projeto ético-político voltado à promoção da democracia, da justiça social e do reconhecimento da diversidade. Por sua vez, as contribuições de Faveri, em diálogo com Álvaro Vieira Pinto, permitem compreender a formação docente como processo permanente de conscientização, reflexão crítica e transformação da realidade. Com base nessas categorias analíticas, serão examinadas as concepções de formação docente presentes nos documentos educacionais e interpretadas as percepções dos professores participantes da pesquisa, buscando identificar aproximações, tensões e contradições entre as políticas de educação digital e os princípios da Educação em Direitos Humanos no ensino médio.

Considerações finais

A análise realizada permite concluir que as políticas de educação digital incidem significativamente sobre a formação docente do ensino médio, produzindo tensões entre perspectivas que instrumentalizam, centradas no desenvolvimento de competências técnicas e na adaptação às demandas do mercado, e os princípios emancipatórios da Educação em/para os Direitos Humanos previstos no PNEDH. Em resposta ao problema de pesquisa, verificou-se que a formação docente tem sido tensionada por orientações normativas que, embora reconheçam a importância da inclusão e da cidadania digital, tendem a privilegiar abordagens técnico-operacionais, nem sempre compatíveis com os pressupostos de uma formação crítica, democrática e comprometida com a transformação social.

Os resultados obtidos permitiram alcançar o primeiro objetivo específico da pesquisa, ao analisar as concepções de formação docente presentes no PNEDH e na PNED. A análise evidenciou que esses documentos expressam projetos formativos distintos. Enquanto o PNEDH se fundamenta em uma concepção de educação voltada à promoção da cidadania, da participação democrática e da dignidade humana, a PNED enfatiza o desenvolvimento de competências digitais, a qualificação para o trabalho e a inserção produtiva na sociedade contemporânea. Embora não sejam necessariamente excludentes, tais perspectivas revelam tensões importantes acerca dos sentidos atribuídos à formação docente.

Também foi alcançado o segundo objetivo específico, que consistiu em identificar as aproximações e tensões entre educação digital e Educação em Direitos Humanos. Verificou-se que ambas compartilham preocupações relacionadas à inclusão, ao acesso ao conhecimento e à participação social. Contudo, a análise documental demonstrou que a educação digital pode assumir orientações distintas, podendo tanto contribuir para o fortalecimento da cidadania e da participação democrática quanto reforçar racionalidades instrumentais alinhadas às exigências do mercado e à lógica da produtividade.

O terceiro objetivo específico igualmente foi contemplado ao examinar os impactos dessas diretrizes na formação dos professores do ensino médio. Os resultados indicam que a centralidade atribuída às competências digitais nas políticas contemporâneas tende a influenciar os processos formativos, favorecendo abordagens voltadas ao domínio técnico das tecnologias. Em contrapartida, os referenciais da Educação em Direitos Humanos ressaltam a necessidade de uma formação permanente, crítica e reflexiva, capaz de preparar os docentes para atuar como mediadores de processos educativos comprometidos com a emancipação humana, o reconhecimento da diversidade e a construção de práticas democráticas.

A partir das contribuições de Paulo Freire, Vera Maria Candau, Manuel Castells e demais autores mobilizados, compreende-se que a educação digital não pode ser concebida como dimensão neutra ou exclusivamente tecnológica. As tecnologias digitais são produzidas e apropriadas em contextos históricos específicos, permeados por disputas políticas, econômicas e culturais. Por essa razão, a efetivação da Educação em Direitos Humanos no contexto da cultura digital exige processos formativos que possibilitem aos professores compreender criticamente as tecnologias, seus usos sociais e suas implicações para a formação cidadã.

É importante destacar que este estudo apresenta limites decorrentes de seu caráter parcial e do estágio de desenvolvimento da pesquisa. As análises aqui apresentadas se concentram, sobretudo, na discussão teórica e documental das políticas educacionais, não contemplando, neste momento, a totalidade dos dados empíricos previstos na investigação. Nesse sentido, as conclusões devem ser compreendidas como provisórias e suscetíveis de aprofundamento à medida que novas evidências sejam produzidas.

Como continuidade da pesquisa, a etapa de campo permitirá analisar as percepções e experiências dos professores do ensino médio acerca da formação docente, da educação digital e da Educação em Direitos Humanos. A incorporação dos dados obtidos por meio dos formulários semiestruturados e das oficinas contribuirá para compreender de forma mais aprofundada como as diretrizes normativas são apropriadas, reinterpretadas ou tensionadas no cotidiano escolar.

Por fim, espera-se que este estudo contribua para o fortalecimento do debate sobre a formação docente no ensino médio, especialmente no contexto das transformações decorrentes da cultura digital. Ao evidenciar as tensões existentes entre as políticas de educação digital e os princípios da Educação em Direitos Humanos, a pesquisa reafirma a necessidade de políticas formativas que ultrapassem perspectivas tecnicistas e promovam a constituição de sujeitos críticos, autônomos e socialmente comprometidos. Dessa forma, contribui para a reflexão sobre a construção de práticas educativas orientadas pela democracia, pela justiça social e pela efetivação dos direitos humanos na educação básica.

Referências

BRASIL. *Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023*. Institui a Política Nacional de Educação Digital. Brasília, Presidência da República, 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/14533.htm Acesso em: 05 jun. 2025.

BRASIL. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/DIAGRMAOPNEDH.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2025.

BRASIL. *Projeto de Lei nº 2.614, de 2024*. Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2024-2034. Congresso Nacional. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2443432&fileame=PL%202614/2024. Acesso em: 05 jun. 2025.

CANDAU, V. M. A didática e a formação de educadores – Da exaltação à negação: a busca da relevância. In: CANDAU, Vera Maria. *A didática em questão*. 33 ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

CASTELLS, M. *Sociedade em rede*. 6ª. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FAVERI, J. E. *Álvaro Vieira Pinto Contribuições à educação libertadora de Paulo Freire*. 2. ed. São Paulo: LiberArs, 2019.

FERNANDES, Y. S.; CANDAU, V. M. F. Direitos humanos, diferenças e educação: desafios para o cotidiano escolar. *Revista Movimento – Diálogos em educação*, v.31, n.1, p. 40-56, jan./abr., 2022.

FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. *Educar com a mídia: novos diálogos sobre educação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 4. ed., 2021.

FREIRE, P. (1921-1997). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 79. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024a.

FREIRE, P. 1921-1997. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 34. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024b.

FREITAS, C. C. de; CARVALHO, R. R. da S.; NOLETO, S. de O. *Trabalho, Estado e Políticas educacionais*. Anápolis: Editora UEG, 2024.

SACAVINO, S. Os desafios da Educação em direitos humanos no fortalecimento da democracia. *RIDH*, v.10, n.2, p. 85-107, jul./dez., 2022.