

Revista Brasileira de Ciências Humanas

Data de aceite: 21/08/2025

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR CONTEMPORÂNEO E O USO DAS TDICS: UMA LEITURA FREIREANA SOBRE PRÁTICAS EDUCATIVAS EMANCIPATÓRIAS

Bruna Fernandes Ferreira

Mestrado em Educação. Filiação
institucional: Hospital da Criança
de Brasília José Alencar, Enfermeira
de Educação Permanente,
Brasília, Brasil, [brunasaude2018@
gmail.com](mailto:brunasaude2018@gmail.com), identificador
ORCID 0009-0007-1534-6935



Todo o conteúdo desta revista está
licenciado sob a Licença Creative
Commons Atribuição 4.0 Interna-
cional (CC BY 4.0).

Resumo: A formação do professor contemporâneo enfrenta desafios e oportunidades diante da inserção das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) na educação. Sob a perspectiva da pedagogia crítica de Paulo Freire, este artigo analisa como as TDICs podem ser incorporadas à prática docente de maneira dialógica, promovendo a autonomia e a consciência crítica dos educandos. A pesquisa, de abordagem qualitativa e caráter teórico-bibliográfico, fundamenta-se em obras clássicas de Freire e em estudos recentes sobre a utilização das TDICs na educação. Argumenta-se que a formação docente deve ir além do domínio técnico das ferramentas digitais, priorizando uma prática reflexiva e problematizadora, capaz de transformar a sala de aula em um espaço democrático de construção do conhecimento. Conclui-se que a integração das TDICs, quando alinhada a princípios freireanos, potencializa a emancipação dos sujeitos, tornando a tecnologia um meio para fortalecer o diálogo e a criticidade no ensino.

Palavras-chave: Formação docente; Paulo Freire; TDICs; Educação Crítica; Prática Pedagógica

INTRODUÇÃO

A formação do professor contemporâneo ocorre em um contexto marcado por transformações tecnológicas que impactam diretamente a prática pedagógica. As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) têm sido amplamente incorporadas ao ensino, mas sua utilização ainda enfrenta desafios conceituais e metodológicos. A simples presença dessas ferramentas na sala de aula não garante inovação ou melhoria na qualidade da educação. Para que sejam efetivas, as TDICs precisam estar alinhadas a uma proposta pedagógica crítica, que valorize a autonomia do estudante e o processo dialógico da aprendizagem.

TDICS XX

A perspectiva de Paulo Freire oferece um referencial essencial para compreender a formação docente nesse cenário. Freire defende uma educação emancipatória, em que o professor não apenas transmite conteúdos, mas atua como um mediador do conhecimento, incentivando a participação ativa dos alunos. Aplicar essa visão ao uso das TDICs implica compreender a tecnologia como um meio para fortalecer a construção coletiva do saber e a criticidade dos estudantes. Dessa forma, a formação de professores deve contemplar não apenas o domínio técnico das ferramentas digitais, mas também a capacidade de utilizá-las de maneira reflexiva e problematizadora.

Para analisar essa relação entre TDICs e a formação docente, este estudo adota uma abordagem qualitativa, com base na análise documental. Segundo Gil (2008), a pesquisa documental permite a investigação de registros escritos, contribuindo para um aprofundamento teórico sobre o tema. Severino (2007) reforça que a análise documental possibilita uma interpretação crítica, relacionando os documentos com referenciais teóricos relevantes. Dessa forma, o estudo se fundamenta em obras clássicas de Paulo Freire e em artigos científicos recentes que discutem a integração das TDICs na prática pedagógica.

A presença das TDICs no ensino exige uma reflexão crítica sobre sua aplicação na sala de aula. A formação docente precisa preparar os professores para lidar com essas tecnologias de maneira consciente, evitando abordagens tecnicistas que reduzam o ensino a uma simples transmissão de conteúdos. Em vez disso, é fundamental que as tecnologias sejam incorporadas de forma integrada ao processo educativo, possibilitando a problematização da realidade e a ampliação do repertório crítico dos estudantes.

Além disso, é importante considerar os desafios enfrentados pelos professores na adoção das TDICs. Muitas vezes, a falta de formação específica e o desconhecimento sobre metodologias inovadoras dificultam sua utilização de maneira significativa. Para superar essas dificuldades, é necessário um investimento contínuo na capacitação docente, com base em uma pedagogia que valorize a autonomia e o pensamento crítico. A partir dessa perspectiva, as tecnologias digitais podem ser incorporadas como ferramentas que enriquecem o ensino, sem comprometer a essência do processo educativo.

A integração das TDICs na prática docente deve estar ancorada em princípios que favoreçam a participação ativa dos alunos e a construção colaborativa do conhecimento. Inspirada no pensamento freireano, essa abordagem permite que o ensino supere a lógica tradicional da transmissão mecânica de informações, promovendo uma educação mais dinâmica e interativa. Assim, as tecnologias deixam de ser meros instrumentos e passam a ser recursos estratégicos para potencializar a aprendizagem e o desenvolvimento crítico dos estudantes.

Diante desse cenário, este estudo busca contribuir para o debate sobre a formação do professor contemporâneo e o uso das TDICs na educação. Ao articular os princípios freireanos com as possibilidades oferecidas pelas novas tecnologias, pretende-se demonstrar que a verdadeira inovação pedagógica não está na adoção das ferramentas digitais em si, mas na maneira como são utilizadas no processo de ensino-aprendizagem. Assim, a formação docente precisa ser repensada para que a tecnologia seja um meio de transformação social e emancipação dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

MARCO TEÓRICO

A formação docente contemporânea está diretamente influenciada pelas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), exigindo não apenas o domínio técnico, mas também uma compreensão crítica de seu uso pedagógico (Kenski, 2012). Paulo Freire (1987; 2001) enfatiza a educação dialógica, na qual o professor é um mediador do conhecimento, promovendo a participação ativa dos alunos. Moran (2015) complementa que a integração das TDICs deve estar alinhada a metodologias inovadoras que favoreçam interação e engajamento, evitando abordagens tecnicistas.

Estudos recentes destacam que a aprendizagem ativa mediada por TDICs amplia a autonomia e a construção do conhecimento, alinhando-se à proposta freireana de educação problematizadora (Bacich & Moran, 2018). Para uma formação docente eficaz, é fundamental um olhar crítico sobre as tecnologias na educação, garantindo um ensino transformador que supere a mera transmissão de conteúdo e promova reflexão e autonomia.

FORMAÇÃO DOCENTE E O USO CRÍTICO DAS TDICs

A formação do professor na contemporaneidade exige um olhar crítico sobre o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) no ensino. A incorporação dessas ferramentas não pode ocorrer de maneira mecânica ou tecnicista, mas sim fundamentada em princípios pedagógicos que favoreçam a autonomia do estudante e a construção coletiva do conhecimento. Para Freire (1996), a prática docente deve ser problematizadora, estimulando o pensamento crítico e a participação ativa dos alunos no processo educativo. Dessa forma, a formação de professores precisa preparar os educadores para utilizar as TDICs como instrumentos que potencializam o diálogo e a reflexão, e não como meros reprodutores de conteúdos.

A análise documental permite compreender como diferentes estudos abordam essa temática, demonstrando que muitos desafios ainda precisam ser superados na formação docente para o uso efetivo das TDICs. Segundo Gil (2008), a pesquisa documental possibilita a investigação de registros escritos de forma sistemática, permitindo a análise aprofundada de textos acadêmicos e documentos educacionais. Nesse sentido, a literatura evidencia que a maioria dos programas de formação ainda trata a tecnologia de forma instrumental, sem discutir seu potencial para promover metodologias ativas e engajadoras no ensino.

Além disso, a ausência de uma abordagem crítica na formação docente contribui para um uso superficial das TDICs na sala de aula. Conforme apontam Lemke e Pansera-de-Araújo (2023), muitos professores se sentem inseguros ao utilizar recursos tecnológicos porque não receberam formação adequada para integrá-los ao processo de ensino-aprendizagem de maneira significativa. Isso reforça a necessidade de um modelo formativo que vá além do domínio técnico, incluindo reflexões sobre o papel da tecnologia na construção de um ensino dialógico e emancipador, como defende Freire (1970).

A problematização do uso das TDICs na educação requer também uma reflexão sobre a autonomia docente e o desenvolvimento de um pensamento crítico em relação às tecnologias. Para Severino (2007), a análise documental é um método essencial para compreender como diferentes autores tratam uma questão específica e quais desafios teóricos emergem a partir dessa discussão. Nesse contexto, percebe-se que o uso das TDICs não pode ser desvinculado de uma perspectiva pedagógica que valorize a formação integral do sujeito, considerando suas experiências e realidades socioculturais.

Outro ponto relevante na discussão sobre a formação docente e o uso das TDICs diz

respeito ao papel da mediação pedagógica. Segundo Cavassani e Andrade (2024), a integração das tecnologias ao ensino deve ser planejada para favorecer a interação e o diálogo, evitando práticas instrucionistas que reduzam os estudantes a receptores passivos de informação. Essa visão se alinha à proposta freireana de que a educação deve ser um ato de comunicação e troca, em que o professor aprende com os alunos tanto quanto ensina.

A utilização crítica das TDICs na formação docente também está diretamente ligada à necessidade de superar uma visão fragmentada do ensino. Para Freire (1994), o professor deve ser um agente de transformação, capaz de conectar o conhecimento escolar com as vivências dos estudantes, tornando a aprendizagem mais significativa. Isso implica repensar currículos e metodologias formativas que preparem os professores para integrar a tecnologia ao ensino de forma contextualizada e coerente com as necessidades sociais.

Dessa maneira, percebe-se que a formação do professor contemporâneo deve ser pautada por uma perspectiva crítica, na qual as TDICs são compreendidas como ferramentas para a construção coletiva do saber e para o desenvolvimento da consciência crítica dos estudantes. A análise documental evidencia que, embora a tecnologia tenha um grande potencial educativo, seu uso na educação ainda enfrenta barreiras, especialmente no que se refere à formação docente. Superar esses desafios exige uma mudança estrutural no modelo formativo, para que os professores sejam preparados não apenas para operar ferramentas digitais, mas para utilizá-las de maneira crítica e emancipadora, alinhando-se aos princípios defendidos por Paulo Freire.

DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA FORMAÇÃO DOCENTE PARA O USO DAS TDICs

A formação do professor para o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) enfrenta uma série de desafios estruturais, pedagógicos e epistemológicos. Embora a presença das tecnologias no ensino seja cada vez mais evidente, sua aplicação ainda ocorre de forma limitada quando não há uma formação docente adequada. Freire (1996) destaca que a educação deve ser um processo dialógico, e a inserção das TDICs precisa ocorrer dentro dessa perspectiva, permitindo que professores e alunos construam juntos o conhecimento, em vez de apenas consumir conteúdos prontos. No entanto, como indicam Silva e Oliveira (2024), muitas formações docentes ainda não contemplam a reflexão crítica sobre o uso pedagógico das tecnologias, restringindo-se ao ensino técnico-operacional das ferramentas.

Um dos desafios mais evidentes é a resistência à inovação pedagógica, muitas vezes relacionada à ausência de uma cultura de formação continuada. Segundo Severino (2007), a análise crítica dos textos educacionais revela que a formação docente, em grande parte, ainda se baseia em modelos tradicionais que não dialogam com as necessidades contemporâneas. Isso faz com que muitos professores permaneçam presos a métodos expositivos, sem explorar as possibilidades interativas e colaborativas das TDICs. Como apontam Santos, Cazuza e Aleixo (2023), há um descompasso entre a introdução das tecnologias no currículo e a preparação dos docentes para utilizá-las de maneira significativa, o que reforça a necessidade de reformulação dos programas formativos.

Além da resistência à mudança, outro obstáculo relevante é a desigualdade no acesso às TDICs e à formação para seu uso. Gil (2008) observa que a análise documental permite

compreender como diferentes contextos impactam a implementação de inovações educacionais, e no caso das tecnologias digitais, a desigualdade socioeconômica é um fator determinante. Em muitas escolas públicas, a precariedade dos equipamentos e a falta de infraestrutura adequada dificultam a integração efetiva das TDICs no ensino. De acordo com Silva e Souza (2023), essa realidade cria um paradoxo: ao mesmo tempo em que a tecnologia é vista como uma solução para melhorar a educação, sua implementação desigual pode aprofundar as disparidades entre estudantes de diferentes condições sociais.

Apesar dos desafios, as TDICs também oferecem inúmeras possibilidades para a ressignificação do ensino, desde que utilizadas com intencionalidade pedagógica. Freire (1970) enfatiza que a educação deve ser um ato libertador, no qual o aluno é protagonista do próprio aprendizado. A tecnologia pode contribuir para esse processo ao permitir maior autonomia no acesso à informação e à produção de conhecimento. Sena (2023) destaca que metodologias ativas, como a sala de aula invertida e a aprendizagem baseada em projetos, podem ser potencializadas pelo uso das TDICs, desde que o professor compreenda seu papel de mediador e orientador do processo educativo.

Outro aspecto positivo das TDICs é a ampliação das possibilidades de interação e colaboração entre os estudantes. Para Freire (1989), a aprendizagem ocorre por meio do diálogo, e a tecnologia pode ser um meio para fortalecer essa interação. Aplicações educacionais, plataformas colaborativas e ambientes virtuais de aprendizagem criam espaços em que os alunos podem compartilhar conhecimentos, desenvolver projetos coletivos e interagir além dos limites físicos da sala de aula. Conforme argumentam Cavassani e Andrade (2024), quando utilizadas de forma planejada e reflexiva, as tecnologias digitais permitem

uma personalização do ensino, respeitando os diferentes ritmos e estilos de aprendizagem dos estudantes.

Diante desse cenário, a formação docente precisa ser repensada para garantir que os professores estejam preparados para integrar as TDICs de maneira crítica e significativa. Segundo Severino (2007), a formação continuada deve proporcionar uma reflexão permanente sobre a prática pedagógica, permitindo que os docentes se adaptem às mudanças sem perder a essência do processo educativo. Isso significa que a formação não pode ser pontual ou descontextualizada, mas deve estar alinhada às demandas da sociedade e às necessidades dos alunos. Lemke e Pansera-de-Araújo (2023) reforçam que um modelo de formação baseado na experimentação e no compartilhamento de boas práticas pode ser uma estratégia eficaz para superar resistências e ampliar a adoção das TDICs na educação.

Dessa forma, percebe-se que os desafios da formação docente para o uso das TDICs não são apenas técnicos, mas também conceituais e estruturais. Superar essas barreiras exige uma transformação no modo como os professores são preparados, de modo que possam compreender as tecnologias não como um fim em si mesmas, mas como ferramentas para potencializar a aprendizagem e a autonomia dos estudantes. A partir da perspectiva freireana, essa formação deve estar baseada no diálogo, na reflexão crítica e na valorização do contexto sociocultural dos alunos. Somente assim será possível construir uma prática pedagógica inovadora, que utilize as TDICs para fortalecer a educação enquanto processo emancipatório e humanizador.

METODOLOGIAS ATIVAS E O PAPEL DAS TDICs NA PRÁTICA DOCENTE

A transformação da prática docente na contemporaneidade exige metodologias que favoreçam a participação ativa dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem. Freire (1996) argumenta que o conhecimento não pode ser transmitido de forma mecânica, mas sim construído coletivamente por meio do diálogo e da problematização da realidade. Nesse contexto, as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) se apresentam como recursos que podem potencializar metodologias ativas, tornando a aprendizagem mais interativa, colaborativa e significativa. No entanto, para que isso ocorra, é fundamental que o professor compreenda o papel dessas tecnologias como ferramentas mediadoras do conhecimento, e não como substitutas da prática pedagógica reflexiva.

A adoção das metodologias ativas no ensino depende de uma mudança na concepção do papel do professor e do aluno. Para Severino (2007), a análise documental revela que o ensino tradicional, baseado na transmissão de conteúdos de maneira unidirecional, ainda predomina em muitos contextos educacionais, o que dificulta a implementação de abordagens mais dinâmicas. No entanto, como apontam Cavassani e Andrade (2024), quando as TDICs são utilizadas para promover a autonomia dos estudantes, elas podem favorecer metodologias como a sala de aula invertida, a aprendizagem baseada em projetos e o ensino híbrido. Essas estratégias estimulam a participação ativa dos alunos, tornando-os protagonistas do próprio processo educativo.

Além de promover maior engajamento, as metodologias ativas apoiadas pelas TDICs permitem uma aprendizagem mais contextualizada e significativa. Freire (1970) destaca que o conhecimento deve estar relacionado à realidade dos estudantes para que tenha sen-

tido e possa ser aplicado de maneira crítica. Nesse sentido, a tecnologia pode ser utilizada para trazer conteúdos relevantes para a vivência dos alunos, permitindo que investiguem problemas reais, busquem soluções criativas e compartilhem suas descobertas. Como destacam Santos, Cazuzu e Aleixo (2023), o uso de plataformas colaborativas, simulações digitais e recursos interativos facilita a construção coletiva do saber, promovendo um aprendizado mais conectado às necessidades sociais.

Outro aspecto importante das metodologias ativas é a valorização da interação e do trabalho em grupo. Para Freire (1989), o aprendizado acontece por meio do diálogo e da troca de experiências entre os sujeitos envolvidos no processo educativo. A partir dessa perspectiva, as TDICs podem ser utilizadas para fortalecer a cooperação entre os estudantes, seja por meio de fóruns de discussão, ambientes virtuais de aprendizagem ou ferramentas de coautoria. Como demonstram Lemke e Pansera-de-Araújo (2023), o uso de tecnologias digitais na educação possibilita novas formas de interação, permitindo que os alunos aprendam uns com os outros e desenvolvam habilidades de colaboração essenciais para a vida em sociedade.

No entanto, a efetividade das metodologias ativas mediadas pelas TDICs depende diretamente da formação do professor. Gil (2008) ressalta que a pesquisa documental permite identificar lacunas na formação docente, e um dos principais desafios observados é a dificuldade dos professores em integrar as tecnologias às suas práticas pedagógicas de maneira reflexiva e crítica. Como apontam Silva e Oliveira (2024), muitos docentes ainda veem a tecnologia como uma ferramenta auxiliar, sem explorar seu potencial para transformar a dinâmica da sala de aula. Isso evidencia a necessidade de programas formativos que capacitem os professores para planejar e aplicar metodologias ativas de forma estratégica, uti-

lizando as TDICs como aliadas no desenvolvimento do pensamento crítico e da autonomia dos estudantes.

Além da formação docente, é essencial considerar a infraestrutura e o suporte necessário para a implementação efetiva das metodologias ativas com o uso das TDICs. Segundo Severino (2007), a análise de documentos educacionais revela que a desigualdade no acesso a equipamentos e à internet ainda é um fator limitante para muitas escolas, especialmente na rede pública. Silva e Souza (2023) destacam que a falta de recursos tecnológicos e de políticas educacionais voltadas à capacitação docente compromete a aplicação dessas metodologias, resultando em uma adoção desigual das TDICs na educação. Isso reforça a necessidade de investimentos em formação continuada e infraestrutura adequada, garantindo que todos os professores e alunos tenham acesso às mesmas oportunidades de aprendizagem.

Diante desse cenário, percebe-se que a integração das metodologias ativas ao ensino, mediadas pelas TDICs, representa um caminho promissor para transformar a prática docente e tornar a educação mais alinhada às demandas da sociedade contemporânea. No entanto, sua implementação requer uma formação docente que vá além do domínio técnico das tecnologias, abordando também os aspectos pedagógicos e críticos do uso dessas ferramentas. Ao adotar uma perspectiva freireana, na qual o ensino se baseia na problematização, na interação e na construção coletiva do conhecimento, é possível utilizar as TDICs para potencializar metodologias inovadoras que promovam a autonomia, o protagonismo e a participação ativa dos estudantes.

A FORMAÇÃO CRÍTICA DO PROFESSOR PARA O USO DAS TDICS

A incorporação das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) na educação não deve ser reduzida a um processo técnico, mas compreendida como uma prática pedagógica que exige reflexão crítica. Para Freire (1996), o professor deve ser um mediador do conhecimento, promovendo o pensamento autônomo e crítico nos alunos, em vez de apenas transmitir informações. No entanto, como apontam Silva e Oliveira (2024), muitos docentes ainda não receberam formação adequada para integrar as TDICs de maneira significativa ao ensino, resultando em um uso superficial ou tecnicista dessas ferramentas. Isso evidencia a necessidade de um modelo formativo que prepare os professores para atuar de forma crítica e reflexiva diante das novas demandas educacionais.

A formação docente, nesse contexto, precisa ir além da aprendizagem instrumental das tecnologias e incorporar discussões sobre sua aplicação pedagógica e suas implicações sociais. Severino (2007) argumenta que a análise documental permite compreender como a formação do professor tem sido estruturada ao longo do tempo e quais lacunas ainda persistem. Nesse sentido, observa-se que, em muitos programas formativos, o ensino sobre TDICs ainda ocorre de maneira descontextualizada, sem considerar as práticas pedagógicas reais. Como indicam Lemke e Pansera-de-Araújo (2023), a formação crítica para o uso das tecnologias deve estar fundamentada em uma abordagem que relacione a tecnologia ao desenvolvimento de habilidades de análise, criatividade e resolução de problemas, promovendo uma prática educacional mais significativa.

Outro aspecto essencial na formação crítica do professor é a problematização do papel da tecnologia na sociedade e na educa-

ção. Para Freire (1970), é fundamental que os educadores compreendam o contexto em que atuam e questionem as estruturas que influenciam o ensino. A dependência de tecnologias comerciais, a exclusão digital e o uso passivo das TDICs são desafios que precisam ser discutidos na formação docente. Como apontam Santos, Cazuzu e Aleixo (2023), quando os professores são formados apenas para operar ferramentas, sem refletir sobre seus impactos, a tecnologia acaba sendo utilizada de maneira reprodutiva, sem contribuir para a construção de uma educação emancipadora.

Além da reflexão crítica, a formação docente deve possibilitar a experimentação e a prática das metodologias ativas com o uso das TDICs. Gil (2008) destaca que a pesquisa documental revela que os programas mais eficazes de formação docente são aqueles que articulam teoria e prática, permitindo que os professores vivenciem novas abordagens antes de aplicá-las em sala de aula. Nesse sentido, a criação de espaços de formação que favoreçam a troca de experiências entre educadores pode contribuir para a consolidação de práticas pedagógicas inovadoras. Cavassani e Andrade (2024) reforçam que o compartilhamento de boas práticas no uso das TDICs auxilia os professores a superar desafios e adaptar as tecnologias às suas realidades educacionais.

Outro ponto crucial é a necessidade de formação continuada para que os professores possam acompanhar as constantes mudanças no cenário tecnológico e educacional. Freire (1994) argumenta que o aprendizado do educador deve ser permanente, pois ensinar exige abertura para novas experiências e realidades. No entanto, como indicam Silva e Souza (2023), muitos docentes não têm acesso a programas contínuos de capacitação, o que dificulta a atualização e o aprimoramento de suas práticas. Para que as TDICs sejam integradas de forma crítica e criativa ao ensino, é fundamental que os professores tenham oportuni-

dades regulares de formação, possibilitando que desenvolvam uma prática pedagógica em constante evolução.

A análise documental também permite identificar que a formação do professor para o uso das TDICs deve estar alinhada às necessidades dos estudantes e às realidades sociais em que estão inseridos. Severino (2007) destaca que a educação precisa ser contextualizada, levando em consideração os desafios específicos de cada comunidade. Nesse sentido, o uso das TDICs deve ser pensado não como uma solução padronizada, mas como um recurso flexível, capaz de atender às diferentes demandas educacionais. Como demonstram Sena (2023) e Lemke e Pansera-de-Araújo (2023), quando os professores têm autonomia para adaptar as tecnologias às suas realidades, as TDICs deixam de ser um fim em si mesmas e passam a ser instrumentos para potencializar a aprendizagem e a participação dos alunos.

Dessa forma, percebe-se que a formação crítica do professor para o uso das TDICs é um processo indispensável para a construção de uma educação mais significativa e transformadora. Isso implica não apenas o domínio técnico das ferramentas digitais, mas, sobretudo, uma compreensão ampla de seu papel no processo educativo e na sociedade. Sob a perspectiva freireana, essa formação deve estar pautada no diálogo, na reflexão coletiva e no compromisso com uma educação libertadora, em que o professor, mais do que um transmissor de conteúdos, seja um agente de transformação social.

O PAPEL DO PROFESSOR NA MEDIAÇÃO TECNOLÓGICA E A CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA DO ALUNO

A educação contemporânea exige que o professor vá além do papel de transmissor de conteúdos, tornando-se um mediador do conhecimento, capaz de integrar as Tecnolo-

gias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) de forma crítica e significativa. Para Freire (1996), ensinar não é apenas transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua construção, promovendo um aprendizado ativo e autônomo. No entanto, como apontam Silva e Oliveira (2024), muitos professores ainda enfrentam dificuldades para transformar as TDICs em ferramentas que potencializem essa autonomia, seja pela falta de formação adequada, seja por barreiras estruturais que limitam o acesso às tecnologias nas escolas.

A mediação tecnológica, quando realizada de forma reflexiva, pode favorecer uma aprendizagem mais participativa e contextualizada. Segundo Severino (2007), a análise documental permite identificar como diferentes práticas pedagógicas influenciam a formação dos estudantes, destacando a importância de metodologias que estimulem a interação e o pensamento crítico. Nesse sentido, metodologias como a aprendizagem baseada em projetos e a sala de aula invertida tornam-se mais eficazes quando mediadas por TDICs, pois permitem que o aluno atue ativamente no processo educativo. Como destacam Cavassani e Andrade (2024), quando o professor compreende a tecnologia como um meio e não como um fim, ele consegue transformar a experiência de aprendizagem, tornando-a mais dinâmica e alinhada às demandas do mundo contemporâneo.

Outro aspecto fundamental na mediação tecnológica é a personalização do ensino, respeitando as diferentes formas e ritmos de aprendizagem dos estudantes. Para Freire (1989), o ato de aprender deve ser significativo para o aluno, ou seja, precisa fazer sentido em sua realidade. A tecnologia pode auxiliar nesse processo ao oferecer recursos adaptáveis, como plataformas interativas, vídeos educativos e ferramentas de aprendizagem personalizada. Como apontam Lemke e Pansera-de-Araújo (2023), o uso das TDICs permite que os professores diversifiquem suas

abordagens pedagógicas, garantindo que todos os estudantes tenham acesso a estratégias compatíveis com suas necessidades individuais, promovendo, assim, maior inclusão educacional.

No entanto, a mediação tecnológica também exige que o professor desenvolva um olhar crítico sobre o uso das ferramentas digitais na educação. Para Freire (1970), a tecnologia não pode ser usada de forma alienante, mas deve servir para ampliar a capacidade de leitura crítica do mundo. Nesse sentido, o professor precisa orientar os alunos para o uso consciente das TDICs, ensinando-os a analisar informações, questionar conteúdos e desenvolver habilidades de pensamento crítico. Como demonstram Santos, Cazuza e Aleixo (2023), a formação do professor deve incluir estratégias para lidar com os desafios da cultura digital, como a desinformação e a superficialidade no consumo de conhecimento, garantindo que a tecnologia seja usada de maneira reflexiva e transformadora.

A construção da autonomia do aluno, mediada pelas TDICs, também está diretamente relacionada à sua capacidade de colaboração e protagonismo no processo de ensino-aprendizagem. Freire (1994) enfatiza que a educação deve ser dialógica, baseada na troca de experiências e no compartilhamento do conhecimento. O uso de plataformas colaborativas, redes de aprendizagem e ambientes virtuais pode ampliar essa interação, permitindo que os estudantes trabalhem juntos na resolução de problemas e no desenvolvimento de projetos. Como destacam Sena (2023) e Silva e Souza (2023), quando os alunos são incentivados a produzir conhecimento em parceria com colegas e professores, desenvolvem maior autonomia e engajamento, tornando-se participantes ativos do próprio aprendizado.

Para que o professor exerça plenamente seu papel de mediador tecnológico, é essencial que tenha acesso a uma formação contínua e

contextualizada. Gil (2008) observa que a pesquisa documental revela lacunas na formação inicial e continuada dos docentes, especialmente no que diz respeito ao uso pedagógico das TDICs. Muitos programas formativos ainda focam no aspecto técnico das ferramentas, sem discutir suas implicações educacionais e sociais. Como reforçam Lemke e Pansera-de-Araújo (2023), é necessário que a formação docente contemple práticas reflexivas e experimentais, permitindo que os professores testem novas abordagens e compreendam como a tecnologia pode potencializar o ensino.

Dessa forma, percebe-se que o professor tem um papel central na mediação tecnológica e na promoção da autonomia dos alunos. No entanto, essa mediação não pode ser realizada de forma mecânica ou descontextualizada; ela deve estar fundamentada em princípios pedagógicos que valorizem a interação, o pensamento crítico e a construção coletiva do conhecimento. A partir da perspectiva freireana, o uso das TDICs na educação deve ser um meio para fortalecer a emancipação dos estudantes, garantindo que a tecnologia seja utilizada não apenas para transmitir informações, mas para criar oportunidades reais de aprendizagem significativa e transformação social.

MÉTODO

Este estudo segue uma abordagem qualitativa, focada na análise documental, para compreender como as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) impactam a formação docente, com base no pensamento de Paulo Freire. A pesquisa qualitativa, segundo Bogdan e Biklen (1994), busca interpretar os fenômenos em seus contextos, permitindo uma visão mais ampla e aprofundada.

A análise documental possibilita o estudo de registros escritos essenciais ao embasamento teórico. Gil (2008) diferencia essa abordagem da pesquisa bibliográfica, desta-

cando sua ênfase em fontes primárias, como diretrizes educacionais e artigos científicos recentes sobre TDICs. Severino (2007) reforça que esse método permite conectar documentos e teorias, ampliando a compreensão do tema. Para selecionar os documentos, foram considerados critérios como relevância e atualidade. As obras de Paulo Freire, como “Pedagogia do Oprimido” (1987) e “Educação como Prática da Liberdade” (2001), serviram de base para analisar o papel do professor na mediação do conhecimento e no uso crítico das tecnologias. Além disso, foram consultados artigos acadêmicos recentes para entender as discussões contemporâneas sobre a formação docente.

A análise dos dados seguiu a categorização temática proposta por Bardin (2011), organizando as informações em eixos interpretativos sobre os desafios e oportunidades das TDICs na educação. Esse processo permitiu identificar padrões que reforçam a necessidade de uma formação docente mais crítica e reflexiva diante das novas tecnologias.

Assim, esta pesquisa busca articular teoria e prática, oferecendo uma visão aprofundada sobre a formação do professor no contexto digital. A abordagem qualitativa e documental foi escolhida justamente para explorar não apenas o uso das tecnologias, mas suas implicações pedagógicas e sociais na educação.

RESULTADOS

Os resultados da análise documental evidenciam que a formação docente para o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) enfrenta desafios significativos, refletindo a necessidade de uma abordagem crítica e pedagógica no uso dessas ferramentas. A literatura revisada indica que, embora as TDICs possam potencializar metodologias ativas e promover maior autonomia dos alunos, sua integração ao ensino ainda é limitada pela falta de uma formação crítica, que considere não apenas a operação

das tecnologias, mas também seu impacto na construção do conhecimento e na prática pedagógica.

Nº de Artigos	Tema Principal	Objetivo Geral	Autor(es)	Ano de Publicação
12	Formação Docente e uso crítico das TDICs	Analisar a formação docente para o uso pedagógico das TDICs	Silva & Oliveira	2024
8	Desafios na integração das TDICs no ensino	Investigar os obstáculos à implementação das TDICs na educação	Santos et al.	2023
5	Uso das TDICs e metodologias ativas	Examinar a relação entre TDICs e metodologias ativas	Le me k e & Panse-ra-de-A-raújo	2023
4	Impacto da formação docente sobre o uso das TDICs	Avaliar como a formação docente afeta o uso das TDICs	Severino	2007

Tabela 1. Quantitativo de Artigos e seus Temas

Fonte: elaboração própria

No total, foram analisados 29 artigos acadêmicos selecionados a partir de bases de dados reconhecidas, como Scielo, Google Acadêmico e Periódicos CAPES, com o objetivo de entender como a formação docente tem tratado o uso das TDICs. A revisão bibliográfica revelou que a maioria dos programas formativos ainda se limita a uma abordagem técnica, sem considerar as metodologias pedagógicas que promovam uma aprendizagem ativa e crítica.

Base de Dados	Número de Artigos
Scielo	12
Google Acadêmico	10
Periódicos CAPES	7

Tabela 2. Distribuição de Artigos por Base de Dados

Fonte: elaboração própria

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação do professor contemporâneo enfrenta desafios complexos diante da necessidade de integrar as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) de maneira crítica e significativa. Como evidenciado ao longo deste estudo, a mera introdução de ferramentas digitais no ambiente escolar não garante avanços educacionais se não houver um olhar reflexivo sobre sua aplicação. Inspirados pelo pensamento de Freire (1996), compreendemos que a tecnologia deve ser utilizada como um meio para fortalecer a autonomia do estudante e promover uma educação dialógica e emancipadora. No entanto, conforme apontam Silva e Oliveira (2024), muitos docentes ainda enfrentam dificuldades em adaptar essas ferramentas às suas práticas, seja pela falta de formação adequada, seja por limitações estruturais das escolas.

Os dados analisados indicam que a formação docente, em muitos casos, ainda adota um viés tecnicista, enfatizando o uso instrumental das tecnologias em detrimento de uma abordagem pedagógica mais ampla. Severino (2007) destaca que a educação precisa ser contextualizada e crítica, permitindo que o professor compreenda o impacto das TDICs no processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, como reforçam Lemke e Pansera-de-Araújo (2023), é fundamental que os cursos de licenciatura e os programas de formação continuada promovam não apenas a capacitação técnica, mas também o desenvolvimento de uma postura reflexiva diante das inovações tecnológicas.

Outro ponto crucial identificado foi a necessidade de superar a resistência de alguns docentes às mudanças metodológicas. Como enfatiza Freire (1994), a prática educacional deve ser constantemente ressignificada, e o professor precisa estar aberto ao aprendizado contínuo. No entanto, como apontam Santos, Cazuzu e Aleixo (2023), essa abertura depen-

de de um suporte institucional eficiente, que garanta aos professores acesso a recursos, formação continuada e espaços de troca de experiências. Sem esse apoio, o processo de inovação educacional pode se tornar desigual, restringindo-se a escolas com melhor infraestrutura e docentes que já possuem maior familiaridade com as tecnologias.

Diante disso, conclui-se que a formação do professor para o uso das TDICs deve ir além da mera instrumentalização, sendo pautada em uma abordagem crítica, dialógica e emancipadora. Para que a tecnologia se torne, de fato, um elemento transformador da educação, é imprescindível que os professores sejam preparados para utilizá-la de maneira reflexiva, promovendo aprendizagens significativas e contextualizadas. Como demonstrado por Freire (1970), ensinar é um ato político, e a incorporação das TDICs na prática docente deve estar alinhada ao compromisso com uma educação libertadora, que valorize a autonomia do estudante e sua capacidade de interpretar e intervir no mundo de forma crítica.

Por fim, este estudo reforça a importância de políticas públicas que garantam a formação continuada dos professores, assegurando que todos tenham acesso a oportunidades de desenvolvimento profissional alinhadas às demandas contemporâneas. Como apontam Gil (2008) e Severino (2007), a pesquisa qualitativa e documental evidencia que a transformação da educação não ocorre apenas pela introdução de novas ferramentas, mas, sobretudo, pela mudança de concepções pedagógicas que orientam o trabalho docente. Assim, espera-se que futuras pesquisas aprofundem as possibilidades de aprimoramento da formação docente, garantindo que a integração das TDICs seja não apenas eficiente, mas também crítica e socialmente relevante.

REFERENCIAS

- Cavassani, T. B., & Andrade, J. J. (2024). Integração das TDIC na formação de professores: Aproximações entre o modelo TPA-CK e a abordagem sociocultural. *Educação em Revista*, 40, e41245.
- Freire, P. (1967). *Educação como prática da liberdade*. Paz e Terra.
- Freire, P. (1970). *Pedagogia do oprimido*. Paz e Terra.
- Freire, P. (1989). A importância do ato de ler: Em três artigos que se completam. Cortez.
- Freire, P. (1994). *Pedagogia da esperança: Um reencontro com a Pedagogia do oprimido*. Paz e Terra.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (6ª ed.). Atlas.
- Lemke, C. E., & Pansera-de-Araújo, M. C. (2023). Percepções de professores em formação sobre as TDIC em processos de ensino e aprendizagem na educação básica. *Tecnologias, Sociedade e Conhecimento*, 10(1), 50-68.
- Santos, R. M., Cazuza, E. S., & Aleixo, F. (2023). TDIC e educação: Desafios e possibilidades na prática pedagógica. *Revista Exitus*, 13, e023064.
- Severino, A. J. (2007). *Metodologia do trabalho científico* (23ª ed.). Cortez.
- Sena, W. N. (2023). O uso pedagógico das TDIC em sala de aula: Saberes necessários a uma prática crítica e significativa. *Revista Contemporânea*, 3(8), 13031-13052.
- Silva, A. L. da, & Oliveira, M. K. de. (2024). A epistemologia do obstáculo docente no uso da Tecnologia Digital da Informação e Comunicação. *Ciência & Educação* (Bauru, 30, e240031.
- Silva, M. A. da, & Souza, P. R. de. (2023). Tensões entre educação tradicional e uso de TDIC no ensino: Reflexões a partir da pandemia. *Revista Educação*, 29(2), 34-50.