

## TECNOLOGIAS DIGITAIS E CURRÍCULO ESCOLAR: REFLEXÕES A PARTIR DA PRÁTICA DOCENTE

DOI: 10.5281/zenodo.18397137

*Edimar Fonseca da Fonseca<sup>1</sup>*

*Telmo Rosa Nogueira<sup>2</sup>*

*Walmir Fernandes Pereira<sup>3</sup>*

### RESUMO

A inserção das tecnologias digitais no currículo escolar tem se consolidado como um dos principais desafios educacionais da contemporaneidade, especialmente no que se refere às mediações realizadas pela prática docente. Embora políticas educacionais e documentos normativos enfatizem a importância do uso pedagógico das tecnologias, observa-se uma distância significativa entre tais prescrições e sua efetivação no cotidiano das escolas. Nesse contexto, o presente artigo tem como objetivo analisar os desafios da integração das tecnologias digitais ao currículo escolar, com foco nas implicações para o trabalho docente. Trata-se de um estudo de natureza qualitativa, fundamentado em revisão de literatura de caráter analítico-crítico, que articula autores clássicos e produções recentes sobre currículo, formação docente e tecnologias educacionais. A análise evidencia que a inserção das tecnologias no currículo ultrapassa a dimensão instrumental,

# REVISTA TÓPICOS

---

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

envolvendo questões relacionadas à formação inicial e continuada dos professores, às condições estruturais das instituições escolares e às culturas pedagógicas vigentes. Os resultados indicam que a prática docente constitui elemento central para a materialização do currículo digital, sendo mediada por contextos institucionais, saberes profissionais e políticas educacionais. Conclui-se que a integração crítica das tecnologias digitais ao currículo demanda abordagens formativas e institucionais que reconheçam o professor como sujeito ativo na construção de práticas pedagógicas significativas.

**Palavras-chave:** Currículo escolar. Tecnologias digitais. Prática docente.

## ABSTRACT

The integration of digital technologies into the school curriculum has become one of the main educational challenges of contemporary society, particularly regarding the mediations carried out through teaching practice. Although educational policies and normative documents emphasize the pedagogical use of technologies, there is a significant gap between such prescriptions and their implementation in everyday school contexts. This article aims to analyze the challenges of integrating digital technologies into the school curriculum, focusing on their implications for teaching practice. This qualitative study is based on an analytical and critical literature review, articulating classical authors and recent studies on curriculum, teacher education, and educational technologies. The analysis indicates that the integration of technologies into the curriculum goes beyond an instrumental dimension, involving issues related to initial and continuing teacher education, institutional infrastructure, and prevailing pedagogical cultures. The findings highlight teaching practice as a central element in the

# REVISTA TÓPICOS

---

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

materialization of the digital curriculum, mediated by institutional contexts, professional knowledge, and educational policies.

**Keywords:** School curriculum. Digital Technologies. Teaching practice.

## 1. INTRODUÇÃO

É inegável que vivemos em uma era de intensa midiatização, onde a difusão acelerada de artefatos digitais redefine não apenas nossas ferramentas, mas as próprias estruturas do pensamento, da sociabilidade e da produção cultural. Essa realidade tecnocultural, ao reconfigurar os modos de acessar, processar e compartilhar informação, coloca em xeque paradigmas educacionais consolidados e exige uma reflexão crítica sobre o lugar e a função da escola na contemporaneidade.

A presença crescente das tecnologias digitais no cotidiano social tem produzido transformações significativas nas formas de comunicação, produção de conhecimento e interação humana, repercutindo de maneira direta nos sistemas educacionais. A escola, enquanto instituição social historicamente responsável pela mediação do conhecimento sistematizado, é interpelada a reorganizar seus currículos e práticas pedagógicas diante de uma cultura marcada pela conectividade, pela velocidade da informação e pela multiplicidade de linguagens digitais.

A presença crescente das tecnologias digitais no cotidiano social tem produzido transformações significativas nas formas de comunicação, produção de conhecimento e interação humana, repercutindo de maneira direta nos sistemas educacionais. A escola, enquanto instituição social

# REVISTA TÓPICOS

---

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

historicamente responsável pela mediação do conhecimento sistematizado, é interpelada a reorganizar seus currículos e práticas pedagógicas diante de uma cultura marcada pela conectividade, pela velocidade da informação e pela multiplicidade de linguagens digitais.

No campo educacional, políticas públicas e documentos normativos têm reiterado a importância da integração das tecnologias digitais ao currículo escolar, defendendo seu potencial para ampliar possibilidades pedagógicas e promover aprendizagens mais contextualizadas. Contudo, a efetivação dessas diretrizes no cotidiano das escolas revela um cenário permeado por contradições, no qual a presença dos recursos tecnológicos não se converte, necessariamente, em práticas pedagógicas inovadoras ou em mudanças curriculares consistentes, conforme assinalam Almeida e Valente (2014).

Essa distância entre o discurso normativo e a prática escolar evidencia que a inserção das tecnologias digitais no currículo não constitui um processo linear ou homogêneo. Pelo contrário, trata-se de um fenômeno complexo, atravessado por fatores estruturais, formativos e culturais que impactam diretamente o trabalho docente. Conforme argumenta Sacristán (2000), o currículo se materializa nas práticas cotidianas, sendo continuamente reinterpretado pelos professores a partir de suas condições concretas de atuação.


Nesse sentido, a prática docente emerge como elemento central para compreender os desafios da integração das tecnologias digitais ao currículo escolar. Embora os professores sejam frequentemente responsabilizados pelo sucesso ou fracasso dessas iniciativas, suas práticas estão condicionadas por

aspectos como formação profissional, infraestrutura disponível, tempo para planejamento e apoio institucional, como apontam Kenski (2021) e Moran (2015).

Diante desse contexto, este artigo tem como objetivo analisar, à luz da literatura acadêmica, os principais desafios relacionados à inserção das tecnologias digitais no currículo escolar, enfatizando suas implicações para a prática docente. Busca-se compreender como esses desafios se expressam no cotidiano das escolas e de que modo influenciam a apropriação pedagógica das tecnologias, contribuindo para o debate científico sobre currículo, docência e inovação educacional.

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para além das condições materiais e formativas, a integração das tecnologias digitais ao cotidiano escolar esbarra em questões curriculares profundas, que envolvem concepções de conhecimento, poder e o próprio papel da escola. Analisar essa integração exige, portanto, ir além do simples inventário de recursos disponíveis ou de deficiências na formação, mergulhando nas teorizações sobre currículo e prática docente que iluminam os processos de seleção, organização e mediação do saber escolar na cultura digital.



*O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que aparece de forma objetiva nas escolas. Ele é sempre parte de uma*

*tradição seletiva, uma seleção de alguém, uma visão do que seja conhecimento legítimo. Ao definir o que deve ser ensinado, o currículo privilegia determinados grupos e silencia outros, legitimando formas específicas de cultura, de saber e de poder. Assim, a escola não é simplesmente um espaço de transmissão, mas um local onde se disputam significados e onde se organizam políticas culturais. (Rodrigues, Almeida e Valente, 2017, p. 22).*

A compreensão dos desafios da inserção das tecnologias digitais no currículo escolar exige, inicialmente, uma abordagem crítica do próprio conceito de currículo. Para Sacristán (2000), o currículo deve ser entendido como uma construção social, que expressa escolhas culturais, políticas e epistemológicas, sendo continuamente reelaborado na prática pedagógica. Nessa perspectiva, a introdução das tecnologias digitais no currículo não se resume à inclusão de novos conteúdos ou ferramentas, mas implica redefinições nos modos de ensinar e aprender.

*O currículo é sempre resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes são escolhidos aqueles que farão parte do currículo. Essa escolha, porém, não é neutra nem natural; ela expressa relações de poder e serve para legitimar uma determinada visão de mundo. Ao selecionar determinados conhecimentos para serem ensinados e aprenderem, o currículo também seleciona identidades, significados e valores, configurando modos específicos de ser e de estar no mundo. Nesse sentido, o currículo é um documento de identidade, pois define quem deve ser o sujeito educado e quais características deve incorporar. (Silva, 1999, p. 15).*

Vosgerau e Milani (2014) contribuem para essa análise ao afirmar que o currículo é um espaço de disputas, no qual determinados conhecimentos são legitimados em detrimento de outros. Assim, a presença das tecnologias

# REVISTA TÓPICOS

---

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

digitais no currículo escolar deve ser problematizada à luz das intencionalidades que orientam sua adoção, evitando abordagens meramente instrumentais ou tecnicistas que desconsiderem as relações de poder envolvidas nesse processo.

No que se refere à prática docente, Moran (2015) destaca que o uso pedagógico das tecnologias digitais demanda mudanças metodológicas profundas, que rompam com modelos centrados na transmissão de conteúdos. O autor defende que as tecnologias podem favorecer aprendizagens mais ativas e colaborativas, desde que estejam integradas a propostas pedagógicas coerentes e intencionalmente planejadas, o que reforça o papel do professor como mediador do processo educativo.

*As plataformas não são simplesmente sistemas técnicos, mas atores políticos e econômicos que moldam o funcionamento dos sistemas educacionais. Elas introduzem novas formas de coletar dados, analisar desempenho e influenciar políticas e práticas educacionais. Como resultado, a governança da educação é cada vez mais conduzida por meio de infraestruturas digitais, algoritmos e análises preditivas, que conectam escolas, professores e*



*estudantes a redes mais amplas de interesses comerciais e governamentais. Esses desenvolvimentos não são neutros; eles representam visões particulares de como a educação deve funcionar e ser melhorada. (Williamson, 2017, p. 25, tradução nossa).*

A formação docente constitui outro eixo central dessa discussão. Tardif (2020) argumenta que os saberes docentes são plurais e se constroem na articulação entre formação inicial, experiências profissionais e contextos institucionais. Dessa forma, a apropriação das tecnologias digitais pelos professores depende não apenas de competências técnicas, mas de oportunidades formativas que promovam a reflexão crítica sobre sua utilização no currículo.

*A formação de professores deve colocar a tónica na pessoa e valorizar o essencial da profissão docente: trabalhar com pessoas e formar pessoas, participar em comunidades de aprendizagem e de desenvolvimento. Não se trata de adaptar os professores a reformas ou*

*prescrições curriculares, mas de criar condições para que se assumam como profissionais autônomos, capazes de interpretar e transformar a sua própria prática. A formação não é algo que se faz aos professores, mas algo que se faz com eles, no contexto real do seu trabalho e das suas interações. (Nóvoa, 2017, p. 29).*

Estudos mais recentes reforçam essas análises. Kenski (2021) aponta que a ausência de políticas consistentes de formação continuada compromete a integração das tecnologias digitais ao currículo, uma vez que muitos professores não se sentem preparados para utilizá-las de forma pedagógica. Selwyn (2020), por sua vez, alerta para o risco de discursos que atribuem às tecnologias um papel determinista na melhoria da educação, ignorando as desigualdades estruturais e as condições reais de trabalho docente.

No contexto brasileiro, Almeida e Valente (2014) evidenciam que a inserção das tecnologias digitais no currículo escolar permanece marcada por assimetrias regionais e institucionais, especialmente no que se refere à infraestrutura e ao suporte pedagógico. Esses fatores reforçam a necessidade de compreender a prática docente como elemento mediador entre as políticas curriculares e a realidade escolar.

*Educação e tecnologia não devem ser confundidas com a ideia de simplesmente ‘modernizar’ as escolas ou melhorar o ensino e a aprendizagem de maneira direta. Ao contrário, a relação entre educação e tecnologia é complexa, incerta e frequentemente problemática. As tecnologias digitais estão profundamente imbricadas em agendas sociais, econômicas e políticas que muitas vezes têm pouca relação com preocupações educacionais. Qualquer discussão sobre tecnologia na educação, portanto, precisa considerar questões de poder, desigualdade e controle que moldam como as tecnologias são desenvolvidas, promovidas e utilizadas nos contextos educacionais. (Selwyn, 2011, p. 21, tradução nossa).*

Portanto, a revisão da literatura apresentada converge para a compreensão de que a integração das tecnologias digitais ao currículo escolar é um processo complexo e multifacetado, que transcende a dimensão técnica. Ela se constitui como um fenômeno essencialmente curricular e pedagógico, atravessado por disputas de sentido, condicionado por estruturas de poder e dependente da mediação crítica do professor. Desse modo, os desafios evidenciados, desde a compreensão do currículo como construção social até as lacunas na formação docente e nas condições de trabalho, não são obstáculos isolados, mas facetas interligadas de uma mesma problemática: a necessidade de ressignificar o projeto pedagógico da escola frente às demandas e potencialidades (mas também às desigualdades) da contemporaneidade digital.

### 3. METODOLOGIA

O estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, fundamentada em revisão de literatura de caráter analítico-crítico. Foram selecionadas produções acadêmicas nacionais e internacionais que abordam a relação entre tecnologias digitais, currículo e prática docente, incluindo livros, artigos científicos e documentos institucionais.

O recorte temporal privilegiou autores clássicos amplamente reconhecidos na área do currículo e da formação docente, bem como publicações dos últimos cinco anos, com o objetivo de contemplar debates atuais sobre a temática. A análise dos textos ocorreu por meio de leitura sistemática, identificação de categorias recorrentes e articulação entre os principais eixos teóricos emergentes.

Complementa-se que, conforme a orientação metodológica de Triviños (1987), a pesquisa qualitativa requer atenção ao contexto histórico e social dos materiais analisados, considerando que o conhecimento produzido não se reduz à descrição das informações, mas envolve interpretação dos sentidos e intencionalidades presentes nos discursos.

Nessa perspectiva, a revisão de literatura adotada não se restringiu à sistematização de dados teóricos, mas buscou compreender como as diferentes obras constroem entendimentos sobre tecnologias digitais, currículo e prática docente, permitindo evidenciar convergências, tensões e lacunas nos enfoques analisados. Esse movimento interpretativo fundamenta o caráter analítico-crítico da pesquisa e garante maior densidade à articulação dos eixos teóricos.

## **4. RESULTADOS E DISCUSSÕES**

A análise da literatura analisada evidencia que a formação docente constitui um dos principais entraves à inserção consistente das tecnologias digitais no currículo escolar. Pesquisas indicam que lacunas na formação inicial, somadas à fragmentação e à descontinuidade dos programas de formação continuada, comprometem a construção de saberes pedagógicos necessários à integração crítica e intencional das tecnologias ao ensino. Nesse cenário, observa-se que muitos docentes recorrem a usos pontuais ou instrumentais dos recursos digitais, frequentemente dissociados dos objetivos curriculares e das propostas pedagógicas institucionais. Conforme destacam Tardif (2020) e Kenski (2021), a ausência de processos formativos que articulem teoria, prática e reflexão crítica limita a apropriação das tecnologias como

instrumentos mediadores da aprendizagem, reforçando dificuldades na transformação das práticas pedagógicas.

Esse contexto contribui para a permanência de práticas pedagógicas tradicionais, nas quais as tecnologias digitais são incorporadas de maneira periférica, assumindo a função de recursos acessórios e pouco integrados às propostas curriculares. Nessa perspectiva, os dispositivos e plataformas digitais acabam sendo utilizados para reforçar estratégias já consolidadas, sem ocasionar alterações substantivas na organização do ensino, nos papéis atribuídos aos sujeitos do processo educativo ou nas formas de construção do conhecimento. Moran (2015) assinala que, na ausência de uma reflexão pedagógica sistemática, o emprego das tecnologias tende a reproduzir modelos transmissivos de ensino, nos quais prevalece a exposição de conteúdos pelo professor. Dessa forma, a centralidade docente é reafirmada, enquanto as potencialidades interativas, colaborativas e autorais das tecnologias permanecem subexploradas no contexto escolar.

Outro desafio amplamente discutido na literatura diz respeito às condições materiais e estruturais das instituições escolares para a implementação das tecnologias digitais. Estudos apontam que a insuficiência de equipamentos adequados, a instabilidade ou precariedade do acesso à internet e a inexistência de suporte técnico permanente comprometem a continuidade e a qualidade das práticas pedagógicas mediadas por recursos digitais. Tais limitações impõem restrições ao planejamento e à execução das atividades docentes, dificultando a consolidação de propostas pedagógicas que demandam uso regular e integrado das tecnologias. Conforme destacam Almeida e Valente (2014), esse cenário tende a gerar sentimentos de

# REVISTA TÓPICOS

---

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

frustração e desmotivação entre os professores, uma vez que as expectativas institucionais em torno da inovação tecnológica não encontram respaldo nas condições concretas de trabalho oferecidas pelas escolas.

A resistência à inovação pedagógica configura-se igualmente como um elemento recorrente nas análises sobre a inserção das tecnologias digitais no contexto escolar. Entretanto, tal resistência não pode ser interpretada de forma simplista ou atribuída exclusivamente a posturas individuais dos docentes, uma vez que se inscreve em um conjunto mais amplo de condicionantes institucionais e organizacionais. Conforme argumenta Selwyn (2020), as pressões crescentes sobre o trabalho docente, a intensificação das demandas burocráticas e a lógica de responsabilização individual pelos resultados educacionais contribuem para a construção de um ambiente pouco favorável à experimentação pedagógica. Nesse contexto, a incorporação das tecnologias digitais tende a ser percebida pelos professores como mais uma exigência administrativa ou normativa, e não como um recurso pedagógico dotado de sentido formativo e potencial transformador das práticas de ensino.

Dessa forma, a literatura indica que a integração efetiva das tecnologias digitais ao currículo escolar requer uma abordagem sistêmica, capaz de articular políticas públicas consistentes, processos de gestão escolar e a participação ativa do corpo docente. Tal compreensão afasta concepções fragmentadas de inovação, que atribuem às tecnologias um papel isolado, desconsiderando as condições institucionais e humanas necessárias à sua implementação pedagógica. Conforme enfatiza Sacristán (2000), o currículo se materializa na prática cotidiana da escola, sendo permanentemente

# REVISTA TÓPICOS

---

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

reconstruído a partir das ações, interpretações e decisões dos professores. Nesse sentido, a valorização do docente como sujeito ativo na construção curricular revela-se condição indispensável para que as tecnologias digitais sejam integradas de modo significativo, coerente com os objetivos educacionais e sensível às realidades concretas do contexto escolar.

Para além dos aspectos estruturais e formativos, a literatura indica que a integração das tecnologias digitais ao currículo encontra-se atravessada por disputas de natureza política e epistemológica relacionadas ao próprio significado do conhecimento escolar. Nessa perspectiva, a seleção e a organização dos conteúdos curriculares refletem relações de poder e interesses sociais específicos, o que impede a compreensão do currículo como um campo neutro. Conforme argumentam Rodrigues, Almeida e Valente (2017), o currículo privilegia determinados saberes e perspectivas em detrimento de outros, configurando-se como espaço de legitimação cultural. Assim, quando as tecnologias digitais são incorporadas sem debate crítico, amplia-se o risco de reforçar concepções tecnicistas e mercadológicas da educação, que tendem a reduzir o currículo a um conjunto de competências instrumentais, negligenciando dimensões culturais, éticas e políticas fundamentais à formação escolar.

As investigações contemporâneas também evidenciam que a plataformização da educação, caracterizada pela expansão de ambientes virtuais de aprendizagem, sistemas algorítmicos e ferramentas digitais de gestão educacional, produz impactos significativos sobre o trabalho docente e sobre a organização do currículo. Nesse contexto, as plataformas não apenas mediam processos pedagógicos, mas também passam a estruturar práticas de



# REVISTA TÓPICOS

---

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

planejamento, avaliação e acompanhamento do desempenho escolar. Williamson (2017) assinala que tais dispositivos introduzem novas formas de vigilância, mensuração e controle, as quais incidem diretamente sobre a autonomia dos professores e sobre os critérios de seleção e organização do conhecimento escolar. Essa dinâmica tende a deslocar o eixo da reflexão pedagógica para uma lógica orientada pela performance e pela responsividade a métricas e indicadores, fenômeno anteriormente identificado por Ball (2016) no âmbito das políticas educacionais contemporâneas.

Outro aspecto recorrente nas pesquisas refere-se à relação entre tecnologias digitais e a produção de desigualdades educacionais. Selwyn (2011; 2020) aponta que os discursos de modernização tecnológica frequentemente negligenciam as assimetrias socioeconômicas que condicionam o acesso, o uso e a apropriação pedagógica dos recursos digitais. Dessa forma, iniciativas que pressupõem condições homogêneas de infraestrutura e de formação tendem a aprofundar desigualdades já existentes nos sistemas educacionais. No contexto brasileiro, Almeida e Valente (2014) evidenciam que a disparidade entre redes públicas e privadas, bem como entre regiões urbanas e rurais, resulta em experiências curriculares profundamente distintas, afetando tanto os processos de aprendizagem dos estudantes quanto o desenvolvimento profissional dos docentes. Assim, a integração das tecnologias digitais ao currículo não pode ser compreendida apenas como uma escolha pedagógica, mas deve ser analisada como uma questão que envolve dimensões estruturais e sociais relacionadas à justiça educacional.

Por fim, a literatura indica que práticas pedagógicas mais inovadoras mediadas por tecnologias digitais tendem a emergir em contextos nos quais os professores participam de processos colaborativos de formação e de planejamento pedagógico. Moran (2015) e Nóvoa (2017) argumentam que a constituição de comunidades de aprendizagem docente favorece a circulação de saberes profissionais, o compartilhamento sistemático de experiências e a construção coletiva de soluções pedagógicas. Tais processos contribuem para o fortalecimento da autonomia profissional e para a ressignificação do uso das tecnologias no cotidiano escolar. Nesse contexto, o papel da gestão escolar e das políticas públicas revela-se decisivo, uma vez que a criação de condições institucionais adequadas possibilita a sustentação de processos contínuos de experimentação, avaliação e reformulação das práticas pedagógicas mediadas por tecnologias digitais.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida ao longo deste artigo evidencia que os desafios da inserção das tecnologias digitais no currículo escolar estão intrinsecamente relacionados às condições de exercício da prática docente. A literatura aponta de forma consistente que a presença de recursos tecnológicos, por si só, não assegura mudanças pedagógicas significativas, sendo necessária a articulação entre formação docente, infraestrutura adequada e apoio institucional.

A centralidade da prática docente nesse processo reforça a importância de políticas educacionais que reconheçam o professor como protagonista da inovação curricular, conforme defendem Moran (2015) e Kenski (2021).

# REVISTA TÓPICOS

---

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

Investimentos em formação continuada, contextualizada e reflexiva mostram-se fundamentais para que as tecnologias digitais sejam integradas ao currículo de maneira coerente com os objetivos educacionais.

Do mesmo modo, torna-se imprescindível a construção de ambientes institucionais que favoreçam o planejamento coletivo, a experimentação pedagógica e a reflexão crítica sobre o uso das tecnologias. Ao reafirmar o currículo como prática social, conforme Sacristán (2000), o artigo contribui para o debate acadêmico ao destacar que a inserção das tecnologias digitais deve ser compreendida como um processo formativo e institucional, e não como uma solução técnica isolada.

Além disso, é necessário considerar que a integração das tecnologias digitais ao currículo não ocorre em um vácuo político. Como alertam Selwyn (2011; 2020) e Williamson (2017), os discursos que envolvem inovação e modernização frequentemente ocultam disputas por sentidos curriculares, formas de controle do trabalho docente e desigualdades estruturais no acesso e uso das tecnologias. Desse modo, políticas educacionais que tratam a tecnologia como solução neutra ou meramente técnica tendem a ignorar que tais recursos estão imersos em relações de poder, agendas econômicas e modelos de governança baseados em dados. Reconhecer essa dimensão é fundamental para que a escola produza usos críticos das tecnologias digitais, evitando reduzir o currículo a competências instrumentais e preservando seu caráter formativo, cultural e emancipatório.

Espera-se que as reflexões desenvolvidas ao longo deste estudo contribuam para o aprofundamento de futuras pesquisas e para a qualificação de práticas

# REVISTA TÓPICOS

---

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

educacionais comprometidas com a integração crítica e contextualizada das tecnologias digitais no currículo escolar. Ao enfatizar a centralidade da docência, da formação profissional e das condições institucionais, o texto busca reforçar a compreensão de que a incorporação das tecnologias não se esgota na adoção de recursos técnicos, mas envolve escolhas pedagógicas, políticas e éticas. Nessa perspectiva, pretende-se fomentar abordagens que reconheçam a complexidade dos contextos educacionais e as desigualdades que os atravessam, promovendo processos de ensino e aprendizagem socialmente referenciados. Assim, a valorização do trabalho docente e o fortalecimento de práticas reflexivas apresentam-se como elementos fundamentais para a construção de experiências educativas capazes de produzir aprendizagens significativas em realidades educacionais diversas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini; VALENTE, José Armando. Currículo e contextos de aprendizagem: integração entre o formal e o não formal por meio de tecnologias digitais. **Revista e-Curriculum**, v. 12, n. 2, p. 1162-1188, maio/out. 2014. Disponível em: <http://ken.pucsp.br/curriculum/article/view/20355/15390>. Acesso em: 15 Jan. 2026.

BALL, Stephen J. Entrevista. In: AVELAR, Marina. Entrevista com Stephen J. Ball: uma análise de sua contribuição para a pesquisa em política educacional. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, Tempe (AZ), v. 24, n. 24, p. 1-16, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.14507/epaa.24.2368>. Acesso em: 15 Jan. 2026.

# REVISTA TÓPICOS

---

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. 9. Ed. Campinas: Papirus, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bolema/a/9NNK8ZZ5vq5XNKjm9nBZzGj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 Jan. 2026.

MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. Campinas: Papirus, 2015. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran>. Acesso em: 15 Jan. 2026.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out./dez. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v47n166/1980-5314-cp-47-166-1106.pdf>. Acesso em: 15 Jan. 2026.

RODRIGUES, Alessandra; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; VALENTE, José Armando. Currículo, narrativas digitais e formação de professores: Experiências da pós-graduação à escola. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 30, n. 1, p. 61-83, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/rpe/v30n1/v30n1a04.pdf>. Acesso em: 15 Jan. 2026.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2017. Disponível em: SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2017. Acesso em: 15 Jan. 2026.

SELWYN, Neil. **Education and technology: key issues and debates**. London: Continuum, 2011. Disponível em: <https://ticpe.wordpress.com/wp->

# REVISTA TÓPICOS

---

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

[content/uploads/2016/12/neil\\_selwyn\\_keyquestions\\_cap1\\_trad\\_pt\\_final1.pdf](content/uploads/2016/12/neil_selwyn_keyquestions_cap1_trad_pt_final1.pdf)

Acesso em: 15 Jan. 2026.

SELWYN, Neil. **Should robots replace teachers?** AI and the future of education. Cambridge: Polity Press, 2020.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. Disponível em:

[https://www.scielo.br/j/tes/a/ncyf87GTpj8GGdwtV6KvR8h/?](https://www.scielo.br/j/tes/a/ncyf87GTpj8GGdwtV6KvR8h/?format=html&lang=pt)

[format=html&lang=pt](https://www.scielo.br/j/tes/a/ncyf87GTpj8GGdwtV6KvR8h/?format=html&lang=pt). Acesso em: 15 Jan. 2026.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 13, p. 5-24, jan./abr. 2000. Disponível

em: [http://www.ergonomia.ufpr.br/Metodologia/RBDE13\\_05 MAURICE T/](http://www.ergonomia.ufpr.br/Metodologia/RBDE13_05 MAURICE T/)

Acesso em: 15 Jan. 2026.

VOSGERAU, Dilmeire Sant Anna Ramos; MILANI, Maisa Lucia Cacita. O currículo em destaque na projeção para a formação inicial do professor de matemática e as tecnologias. **Revista e-Curriculum**, v. 12, n. 2, p. 1290-1310, 2014. Disponível

em: <http://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/20205/15386>. Acesso

em: 15 Jan. 2026.

WILLIAMSON, Ben. **Big data in education: the digital future of learning, policy and practice**. London: Sage, 2017. Disponível em:

[https://www.researchgate.net/publication/338750109\\_Big\\_Data\\_in\\_Education](https://www.researchgate.net/publication/338750109_Big_Data_in_Education)

Acesso em: 15 Jan. 2026.

# REVISTA TÓPICOS

---

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

<sup>1</sup> Pós-Doutor em Ensino de Ciências e Educação Matemática (UEPG). E-mail: [fonseca.edimar@gmail.com](mailto:fonseca.edimar@gmail.com)

<sup>2</sup> Mestrando pelo Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva na Universidade do Estado de Minas Gerais (PROFEI/UEMG). Licenciado em Física pela Universidade Federal do Espírito Santo. E-mail: [telmo.nogueira.uemg.t5@gmail.com](mailto:telmo.nogueira.uemg.t5@gmail.com)

<sup>3</sup> Doutor em Ciências da Educação pela Faculté Libre des Sciences de l'Homme et de l'Environnement de Paris.