



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ABAETETUBA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS-FAECS
POLO UNIVERSITÁRIO DE ACARÁ
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

JHENIFFER NATIELE MAIA DE PAIVA

**OS IMPACTOS DAS TECNOLOGIAS NO TRABALHO DOCENTE:
EXPERIÊNCIAS NO MUNICÍPIO DE ACARÁ/PA**

ACARÁ/PA

2026

JHENIFFER NATIELE MAIA DE PAIVA

**OS IMPACTOS DAS TECNOLOGIAS NO TRABALHO DOCENTE:
EXPERIÊNCIAS NO MUNICÍPIO DE ACARÁ/PA**

Trabalho de Curso apresentado a Faculdade de Educação e Ciências Sociais como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará, Campus de Abaetetuba.

Orientador(a): Mariza Felipe Assunção

ACARÁ/PA

2026

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a)
autor(a)

P142i Paiva, Jheniffer Natiele Maia de.
Os impactos das tecnologias no trabalho docente :
Experiências no município de Acará/PA / Jheniffer Natiele
Maia de Paiva. — 2026.
23 f.

Orientador(a): Profª. Dra. Mariza Felipe Assunção
Trabalho de Curso (Graduação) - Universidade Federal
do Pará, , 3, Abaetetuba, 2026.

1. Educação . 2. Impactos das Tecnologias
Educativas . 3. Trabalho Docente. I. Título.

JHENIFFER NATIELE MAIA DE PAIVA

**OS IMPACTOS DAS TECNOLOGIAS NO TRABALHO DOCENTE:
EXPERIÊNCIAS NO MUNÍCIPIO DE ACARÁ/PA**

Trabalho de Curso, apresentado no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Abaetetuba, como requisito para a obtenção do título de Licenciatura em pedagogia.

Data de aprovação: 06/03/2026

Conceito: Excelente

Banca Examinadora

Profa. Dra. Mariza Felipe Assunção – FAECS/UFPA

Orientadora

Profa. Maria do Socorro Alexandre Pereira – FAECS/UFPA

Examinadora

Acará/PA

2026

OS IMPACTOS DAS TECNOLOGIAS NO TRABALHO DOCENTE: EXPERIÊNCIAS NO MUNICÍPIO DE ACARÁ/PA

Jheniffer Natiele Maia de Paiva¹

Mariza Felipe Assunção²

Resumo

Este trabalho analisa os impactos das tecnologias digitais no trabalho docente, considerando contribuições, desafios e implicações para a prática pedagógica e para o processo de ensino e aprendizagem no contexto pós-pandêmico. O estudo parte da ampliação do uso de recursos digitais na educação básica e de sua consolidação no período posterior ao ensino remoto, em consonância com orientações curriculares como a Base Nacional Comum Curricular, que propõe o uso crítico, ético e pedagógico das tecnologias. O objetivo geral foi analisar como as tecnologias influenciam o fazer docente, identificando benefícios, limitações, desigualdades de acesso, demandas de formação continuada e o papel mediador do professor. A metodologia adotada foi qualitativa, com caráter exploratório e descritivo, por meio de pesquisa de campo realizada na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental 13 de Maio, escola pública do município de Acará–PA. Os participantes foram três professoras dos anos iniciais e um coordenador pedagógico. A coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas, permitindo a compreensão das experiências e percepções dos sujeitos. O material foi examinado com base na análise de conteúdo proposta por Laurence Bardin. Os resultados indicam que as tecnologias ampliam as possibilidades didáticas, favorecem o planejamento, o acompanhamento das aprendizagens e a diversificação de estratégias pedagógicas. Entretanto, evidenciam desafios relacionados, à conectividade, à sobrecarga de trabalho e à insuficiência de formação continuada. Conclui-se que a efetividade do uso das tecnologias depende de planejamento pedagógico, apoio institucional e qualificação docente, reafirmando o papel insubstituível do professor como mediador do processo educativo.

¹ Aluna do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará, Campus de Abaetetuba – Polo Acará. E-mail: jheniffermaia488@gmail.com

² Docente do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará, Campus de Abaetetuba – Polo Acará. E-mail: mfa@ufpa.br

Palavras-chave: Educação; Impactos das Tecnologias Educacionais; Trabalho docente.

Abstract

This study analyzes the impacts of digital technologies on teaching work, considering contributions, challenges, and implications for pedagogical practice and the teaching and learning process in the post-pandemic context. The study is based on the expansion of the use of digital resources in basic education and their consolidation in the period following remote teaching, in line with curricular guidelines such as the National Common Curricular Base, which advocates for the critical, ethical, and pedagogical use of technologies. The main objective was to analyze how technologies influence teaching practices, identifying benefits, limitations, inequalities in access, demands for ongoing professional development, and the teacher's mediating role. The methodology adopted was qualitative, with an exploratory and descriptive nature, through field research conducted at the Municipal School of Early Childhood and Elementary Education 13 de Maio, a public school in the municipality of Acará-PA. The participants were three teachers of the early years and an educational coordinator. Data collection was conducted through semi-structured interviews, allowing for an understanding of the subjects' experiences and perceptions. The material was examined based on the content analysis proposed by Laurence Bardin. The results indicate that technologies expand teaching possibilities, support planning, monitoring of learning, and the diversification of pedagogical strategies. However, they highlight challenges related to connectivity, work overload, and insufficient ongoing training. It is concluded that the effectiveness of using technologies depends on pedagogical planning, institutional support, and teacher qualification, reaffirming the irreplaceable role of the teacher as a mediator of the educational process.

Keywords: Education; Impacts of educational Technologies; Teaching Work.

INTRODUÇÃO

A presença das tecnologias digitais na educação básica tem se intensificado de forma significativa nos últimos anos, especialmente a partir da pandemia de Covid-19, quando escolas e professores precisaram reorganizar rapidamente suas práticas para garantir a continuidade do ensino. No período pós-pandêmico, o uso desses recursos deixou de assumir caráter apenas emergencial e passou a integrar, de modo mais permanente, o planejamento pedagógico, os processos avaliativos e a gestão da aprendizagem. Esse movimento provocou mudanças nas formas de ensinar, aprender e avaliar, além de ampliar as exigências sobre trabalho docente. As diretrizes curriculares nacionais passaram a reforçar a necessidade de integração crítica e pedagógica das tecnologias ao currículo. A Base Nacional Comum Curricular orienta que as

Tecnologias sejam utilizadas de forma transversal, ética e significativa, voltadas ao desenvolvimento de competências e ao protagonismo dos estudantes. Nesse contexto, o professor assume papel central como mediador, planejador e articulador de estratégias que façam uso intencional dos recursos digitais, e não apenas técnico-instrumental.

Do ponto de vista teórico, autores como Kenski destacam que a incorporação das tecnologias transforma as práticas pedagógicas e exige novas competências profissionais, enquanto Freire enfatiza que o processo educativo deve ser fundamentado na mediação, na dialogicidade e na construção ativa do conhecimento. Assim a tecnologia, por si só, não garante inovação pedagógica, sendo necessário planejamento, formação continuada e reflexão crítica sobre seus usos. Ao mesmo tempo, a ampliação do uso de tecnologias educacionais também evidencia desafios relacionados à conectividade, à desigualdade de acesso e à sobrecarga de trabalho. Tais fatores impactam diretamente o cotidiano escolar e as condições concretas da atuação dos professores, especialmente na escola pública.

Diante desse cenário, este estudo tem como foco analisar os impactos das tecnologias no trabalho docente, considerando suas contribuições, limites e desafios para a prática pedagógica e para o processo de ensino e aprendizagem, tomando como referência a realidade da Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental 13 de Maio, escola pública municipal do interior do Pará. Para alcançar esse objetivo, a pesquisa foi desenvolvida por meio de abordagem qualitativa de caráter exploratório e descritivo, utilizando pesquisa de campo com aplicação de entrevistas semiestruturadas a professores dos anos iniciais e coordenador pedagógico. A seleção dos participantes ocorreu por conveniência, considerando disponibilidade e interesse, com participação voluntária e mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, assegurando os princípios éticos da pesquisa. Os dados foram examinados por meio da análise de conteúdo, conforme a proposta de Bardin, buscando identificar sentidos, recorrências e percepções dos participantes sobre o uso das tecnologias no trabalho docente.

1- BREVE HISTÓRICO SOBRE O USO DA TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO NO PERÍODO PÓS-PANDEMIA

No período pós-pandemia da Covid-19, o uso das tecnologias na educação passou por um processo de consolidação e ressignificação. Durante o período de ensino remoto emergencial, iniciado em 2020, as tecnologias tornaram-se fundamentais para a continuidade das atividades escolares. Com o retorno gradual às aulas presenciais, as escolas passaram a incorporar essas tecnologias de forma mais sistemática, integrando-as ao cotidiano pedagógico como instrumentos de apoio ao ensino presencial. Dessa forma, o período pós-pandemia caracteriza-se pela transição do uso emergencial das tecnologias para uma fase de consolidação e reflexão crítica, na qual as tecnologias educacionais passam a ser compreendidas como recursos permanentes de apoio ao trabalho docente e à melhoria da qualidade da educação. Nesse contexto, a incorporação dessas tecnologias ao trabalho docente articula-se diretamente às políticas públicas voltadas à melhoria da qualidade da educação básica, uma vez que, diversas iniciativas governamentais passaram a enfatizar o uso pedagógico das tecnologias como estratégia para reduzir desigualdades educacionais, fortalecer a aprendizagem. Contudo, a ausência de políticas públicas consistentes pode intensificar desigualdades no acesso e no uso das tecnologias educacionais (Valente, 2014; Castells, 2010).

Nesse cenário de fortalecimento das políticas públicas educacionais voltadas à incorporação das tecnologias no ensino, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) orienta a integração das Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDICs) aos processos de ensino e aprendizagem, enfatizando seu uso de forma transversal e articulada às diferentes áreas do conhecimento. O documento ressalta que as tecnologias devem contribuir para o desenvolvimento de competências essenciais, possibilitando que os estudantes façam uso crítico, responsável e ético desses recursos ao longo da vida escolar. Tal orientação encontra respaldo na Competência Geral 5 da BNCC:

Compreender, utilizar e criar tecnologias de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (Brasil, 2018).

No que se refere ao trabalho docente, a BNCC atribui ao professor um papel central na mediação pedagógica, cabendo-lhe planejar situações de aprendizagem que integrem os recursos tecnológicos de maneira intencional e contextualizada. Assim, o uso das tecnologias educacionais não se limita ao domínio técnico, mas envolve reflexão pedagógica acerca de como esses recursos podem favorecer a aprendizagem significativa dos alunos. Conforme Kenski (2012), a inserção das tecnologias no contexto educacional transforma as práticas pedagógicas e exige o desenvolvimento de novas competências profissionais por parte dos docentes. Nessa perspectiva, “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua construção” (Freire, 1996).

De acordo com Valente (2014), a integração das tecnologias às políticas educacionais deve estar alinhada a propostas pedagógicas consistentes, evitando que seu uso se limite a uma função meramente instrumental. Nesse sentido, as políticas públicas precisam garantir não apenas a disponibilização de recursos tecnológicos, mas também condições adequadas de infraestrutura, conectividade e formação continuada dos professores, sob pena de intensificar a carga de trabalho docente sem promover melhorias efetivas no processo de ensino-aprendizagem. No contexto do período pós-pandêmico, fortaleceu-se a adoção de práticas pedagógicas híbridas. Para Valente (2014),

as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) proporcionaram importantes mudanças na educação a distância, que, até o início dos anos 1980, era baseada no material impresso produzido e enviado aos alunos. Com as tecnologias digitais foram criadas diversas modalidades de ensino a distância, inclusive o ensino híbrido (blended learning). Híbrido, nesse sentido, é sinônimo de complexo, apropriado e diverso, permitindo combinações variadas das práticas educativas.

Segundo Moran (2015, p.16),

O que a tecnologia traz hoje é integração de todos os espaços e tempos. O ensinar e aprender acontece numa interligação simbiótica, profunda, constante, entre o que chamamos mundo físico e mundo digital. Não são dois mundos ou espaços, mas um espaço estendido, uma sala de aula ampliada, que se mescla, híbrida constantemente. [...] Por isso a educação formal é cada vez mais blended, misturada, híbrida, porque não acontece só no espaço físico da sala de aula, mas nos múltiplos espaços do cotidiano, que incluem os digitais. O professor precisa seguir comunicando-se face a face com os alunos, mas também digitalmente, com as tecnologias móveis, equilibrando a interação com todos e com cada um.

Essa perspectiva reforça que o ensino híbrido, mediado por planejamento pedagógico intencional, contribui para práticas mais flexíveis, colaborativas e centradas no estudante, potencializando o aprendizado de forma significativa. No entanto, a pandemia evidenciou fragilidades históricas do sistema educacional brasileiro, sobretudo em relação à infraestrutura tecnológica e à formação docente, fatores que influenciam diretamente a efetividade da integração das tecnologias e do ensino híbrido na educação básica. No cenário pós-pandêmico, essas fragilidades tornaram-se ainda mais evidentes, reforçando a necessidade de investimentos em equipamentos, conectividade e formação continuada. Kenski (2012) destaca que a inserção das tecnologias no contexto educacional exige mudanças nas formas de ensinar e aprender, bem como o desenvolvimento de novas competências docentes. Conforme Libâneo (2021), os professores precisam ter conhecimento e habilidades para usar as novas ferramentas e recursos digitais para ajudar todos os alunos a alcançar altos padrões acadêmicos, por isso a sua formação não pode ficar estagnada.

Nesse período, o papel do professor foi ressignificado, passando de transmissor de conteúdo para mediador do conhecimento. Conforme Valente (2014), a integração das tecnologias ao currículo implica mudanças profundas no trabalho docente, exigindo planejamento, reflexão crítica e articulação entre recursos tecnológicos e objetivos pedagógicos. Dessa forma, o uso das tecnologias no pós-pandemia intensificou as demandas profissionais, ampliando o tempo dedicado ao planejamento, à elaboração de materiais e ao acompanhamento das aprendizagens. Além disso, o período pós-pandêmico fortaleceu o uso de ferramentas digitais para a avaliação da aprendizagem, possibilitando o acompanhamento contínuo do desempenho dos alunos e contribuindo para a valorização da avaliação formativa. Entretanto, apesar dos avanços, persistem desafios relacionados às desigualdades de acesso às tecnologias, à sobrecarga de trabalho docente e à insuficiência de apoio institucional. Nesse sentido, Freire (1996) ressalta que a prática educativa deve estar fundamentada na reflexão crítica, princípio que orienta o uso consciente das tecnologias, como instrumentos a serviço da educação e da transformação social.

A intensificação do uso das tecnologias educacionais no período pós-pandêmico reforçou o debate sobre o papel do docente diante das transformações

pedagógicas contemporâneas. Segundo Tardif (2014), o trabalho docente é constituído por saberes profissionais construídos na prática e nas interações cotidianas da escola. A inserção das tecnologias amplia esses saberes, exigindo competências relacionadas ao uso pedagógico dos recursos digitais e à adaptação das metodologias às diferentes realidades dos alunos. Nesse contexto, as tecnologias educacionais favorecem a diversificação das estratégias de ensino, possibilitando o uso de vídeos, jogos digitais, plataformas educacionais e ambientes virtuais de aprendizagem. Conforme Moran (2015), esses recursos potencializam metodologias ativas e colaborativas, promovendo maior participação dos estudantes, desde que mediados por planejamento pedagógico e intencionalidade didática.

A formação docente configura-se, portanto, como elemento central para a integração das tecnologias ao trabalho pedagógico. A formação inicial, muitas vezes, não contempla de forma suficiente o uso crítico e pedagógico das tecnologias, tornando a formação continuada indispensável. Kenski (2012) e Libâneo (2013) enfatizam que o professor precisa desenvolver competências pedagógicas, éticas e críticas para integrar as tecnologias ao currículo de forma consciente e contextualizada. Além disso, a incorporação das tecnologias educacionais impacta diretamente a organização do trabalho docente. Valente (2014) aponta que o uso das tecnologias pode intensificar a carga de trabalho dos professores quando não há infraestrutura adequada, apoio institucional e políticas públicas consistentes, comprometendo sua efetiva integração ao contexto escolar.

No campo da avaliação da aprendizagem, as tecnologias também assumem papel relevante ao favorecer práticas avaliativas diagnósticas e formativas. Conforme Hoffmann (2014) e Luckesi (2011), a avaliação deve ser compreendida como um processo mediador, orientado à compreensão das aprendizagens e à reorganização das práticas pedagógicas. Assim, as tecnologias educacionais, quando articuladas às políticas públicas e às diretrizes curriculares, especialmente à BNCC, devem ser compreendidas como instrumentos que contribuem para a promoção da aprendizagem significativa, para a emancipação dos estudantes e para a valorização do trabalho docente. Nesse sentido, a efetividade da integração das tecnologias ao contexto educacional contemporâneo está condicionada à articulação entre currículo, formação continuada dos professores, infraestrutura

adequada e gestão pedagógica, elementos essenciais para que o uso desses recursos ocorra de forma crítica, intencional e alinhada aos objetivos educacionais.

Por fim, é fundamental destacar que o uso das tecnologias educacionais deve estar alinhado a uma perspectiva crítica e emancipatória. Diante disso, é necessário compreender que o uso da tecnologia na educação deve estar orientado para favorecer o processo de aprendizagem. No entanto, não se pode desconsiderar a relevância das práticas de ensino tradicional, que continuam sendo fundamentais, na formação dos estudantes. Também é preciso considerar que é o processo educativo que acontece na relação entre sujeitos que trocam saberes continuamente – quem ensina também aprende e quem aprende também ensina – como destaca Freire (1996).

Segundo Moran (2021), o período pós-pandêmico consolidou uma transformação cultural na educação, exigindo formação docente contínua, reestruturação curricular e uso intencional das tecnologias, que passam a ser compreendidas não apenas como recursos, mas como elementos estruturantes do processo de ensino-aprendizagem.

1.2 SITUANDO O AMBIENTE DE PESQUISA

Para este artigo, a pesquisa foi realizada na Escola Municipal de Ensino Infantil e Ensino Fundamental 13 de Maio, localizada na Travessa Esperança, no bairro Pantanal em Acará – PA. Com infraestrutura planejada para garantir a acessibilidade, a escola conta com rampas, banheiros adaptados, dez salas de aula climatizadas, conta com 19 docentes, 19 apoios, três coordenadores pedagógicos, diretor, vice-diretor e equipe administrativa de oito pessoas. O espaço inclui um laboratório de informática, uma sala de leitura, sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), sala de professores, sala de coordenação pedagógica, sala de direção, secretaria escolar, uma quadra de esportes coberta e um pátio coberto, proporcionando um ambiente ideal para a aprendizagem e recreação. Os alunos têm acesso a alimentação escolar e a recursos tecnológicos, como internet para apoio ao processo educativo.

A cultura organizacional da escola demonstra uma abertura significativa para o uso de tecnologias educacionais. Essa postura favorável é crucial, pois contribui para um planejamento pedagógico mais eficaz, estabelece uma mediação produtiva com o coordenador pedagógico e apoia a formação continuada dos professores. A interação entre estes fatores é vital para promover um ambiente de aprendizagem que não apenas se adapte, mas também potencialize as novas tecnologias.

Atualmente, a escola atende aproximadamente 263 alunos, é escola-núcleo de duas unidades ribeirinhas. O desenvolvimento das atividades pedagógicas ocorre de forma presencial, com um suporte robusto de recursos tecnológicos que auxilia no processo de ensino-aprendizagem. Isso enfatiza a necessidade de um ambiente escolar que efetivamente integre o uso da tecnologia de maneira estratégica. A pesquisa foi conduzida nos meses de Janeiro e Fevereiro de 2026 e contou com a participação de três professoras da educação básica dos anos iniciais do ensino fundamental, além de um coordenador pedagógico. Esses profissionais atuam diretamente no processo de ensino-aprendizagem e na organização do trabalho pedagógico da escola. A análise dos dados coletados se enriquece pela vivência prática desses educadores, que experimentam em diferentes funções os impactos da inserção das tecnologias digitais no trabalho docente. A inclusão do coordenador pedagógico nesta pesquisa foi estratégica e essencial. Sua participação não apenas enriquece o entendimento do fenômeno investigado, mas também possibilita uma análise abrangente que contempla tanto a prática vivida em sala de aula quanto as dinâmicas de gestão e acompanhamento pedagógico. Dessa forma, a pesquisa busca compreender o Impacto das tecnologias educativas no trabalho docente, refletindo sobre como essas novas ferramentas podem transformar a educação contemporânea de maneira inovadora e eficaz.

2- OS DESAFIOS ENFRENTADOS PELA ESCOLA 13 DE MAIO NO USO DAS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS

A análise dos dados evidencia que a integração das tecnologias educacionais na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental 13 de Maio ocorre em meio a diversos desafios que impactam diretamente o trabalho

docente. Tais desafios relacionam-se, à formação docente para o uso pedagógico das tecnologias, à sobrecarga de trabalho e às desigualdades de acesso enfrentadas pelos alunos. Apesar desse contexto desafiador, as docentes relatam que utilizam a plataforma do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA) como um importante recurso de apoio ao trabalho pedagógico. Segundo as participantes da pesquisa, a plataforma possibilita o acesso aos resultados das avaliações diagnósticas e formativas, contribuindo para uma compreensão mais detalhada do nível de aprendizagem dos alunos. Uma das docentes ao ser indagada sobre a finalidade da plataforma destacou que “a plataforma ajuda a gente a enxergar onde o aluno está com dificuldade e pensar atividades mais adequadas para cada turma”, evidenciando que o uso da tecnologia ultrapassa o caráter meramente instrumental, assumindo uma função pedagógica voltada ao acompanhamento e à reorganização das práticas docentes. Nesse sentido, os dados indicam que o CNCA contribui para o fortalecimento do planejamento pedagógico, uma vez que as informações disponibilizadas orientam a tomada de decisões dos professores. Conforme relatado pelas participantes, a análise dos resultados permite direcionar intervenções mais precisas, favorecendo o processo de alfabetização e garantindo uma atuação pedagógica mais intencional e alinhada às necessidades dos estudantes.

Outro aspecto evidenciado nas falas refere-se à importância da formação continuada para o uso das tecnologias educacionais. Libâneo (2008) entende a formação continuada como uma das funções da organização escolar, envolvendo os setores pedagógico, técnico e administrativo. Afirma também que a formação continuada é condição para a aprendizagem permanente e o desenvolvimento pessoal, cultural e profissional dos docentes e especialistas. As professoras reconhecem que as formações oferecidas contribuem para ampliar a compreensão sobre o uso pedagógico das ferramentas digitais. Ao falar sobre existir formação para que se usasse as tecnologias educacionais, foi relatado que

“sim, recebemos uma formação promovida pela secretária de educação. Essas formações ajudam a gente a entender melhor como usar a

tecnologia na sala de aula, não só para aplicar avaliação, mas também para planejar melhor as aulas”. (Docente, 2026)

Esse relato demonstra que a formação continuada é compreendida como elemento fundamental para o fortalecimento do trabalho docente diante das demandas tecnológicas. Conforme Libâneo (2021), os professores precisam desenvolver conhecimentos e habilidades para utilizar ferramentas e recursos digitais de modo a apoiar todos os alunos na busca por altos padrões acadêmicos, o que torna indispensável que sua formação não permaneça estagnada. Nessa perspectiva, as formações em tecnologias educacionais contribuem para a ampliação desses saberes, possibilitando o uso mais consciente, crítico e pedagogicamente orientado dos recursos digitais. Entretanto, na prática escolar, especialmente em regiões do interior, como ocorre em Acará, a implementação das tecnologias no trabalho docente, principalmente plataformas como o CNCA esbarra em limitações concretas de acesso. A dependência de funcionamento exclusivamente online evidencia e aprofunda desigualdades educacionais, pois nem todas as escolas e estudantes dispõem de internet estável, equipamentos adequados e suporte técnico, comprometendo a participação e a continuidade das atividades. Além disso, a carência de infraestrutura e a necessidade de adaptação constante a sistemas digitais dificultam a integração significativa da tecnologia ao planejamento pedagógico. Nesse sentido, é fundamental manter postura reflexiva diante da técnica e priorizar a compreensão e a contextualização do conhecimento, como alerta . Nesse contexto, o depoimento de uma das docentes entrevistadas ilustra essa realidade:

“um dos principais desafios relacionados ao CNCA é a utilização da plataforma digital. Muitas vezes, ela acaba prejudicando tanto os alunos quanto os professores devido à dificuldade de acesso à internet. Como o aplicativo funciona exclusivamente de forma online, torna-se complicado utilizá-lo nas comunidades do interior, onde a conexão é instável ou lenta. Dessa forma, o maior desafio enfrentado foi justamente essa questão tecnológica.” (Docente, 2026)

Essa desigualdade de acesso compromete a participação equitativa nas atividades pedagógicas mediadas por tecnologia e limita as possibilidades de aprendizagem. Além disso, somam-se desafios como infraestrutura precária, dependência de plataformas exclusivamente online e falta de suporte técnico, o

que sobrecarrega o professor e dificulta o uso pedagógico consistente dos recursos digitais. Sem planejamento didático adequado, a tecnologia tende apenas a reproduzir métodos tradicionais em formato eletrônico, sem inovação real. A sobrecarga de trabalho docente também emerge como um fator limitador para o uso das tecnologias educacionais. Os participantes relatam que o planejamento de aulas com recursos digitais exige maior tempo e dedicação, o que se torna desafiador diante das múltiplas responsabilidades atribuídas ao professor. Uma docente destaca que “o tempo é curto, são muitas tarefas, e preparar uma aula com tecnologia dá mais trabalho”. Essa situação é reforçada por Tardif (2014, p. 126-127), que descreve a complexidade do trabalho docente:

Em primeiro lugar, o que chama a atenção, nos objetivos do ensino, é que eles exigem a ação coletiva de uma multidão de indivíduos (os professores), mais ou menos coordenados entre si, que agem sobre uma grande massa de pessoas (os alunos) durante vários anos (em torno de doze, ou seja, 15.000 horas nos países industrializados), a fim de obter resultados incertos e remotos que nenhum deles pode atingir sozinho e que a maioria deles não verá se realizarem completamente. [...] Esse número e essa variedade ocasionam, necessariamente, problemas de heterogeneidade e de compatibilidade entre os objetivos. Desse modo, eles sobrecarregam consideravelmente a atividade profissional, exigindo que os professores se concentrem em vários objetivos ao mesmo tempo, objetivos esses que são muito pouco hierarquizados.

Além disso, o Coordenador Pedagógico (CP) enfatiza a necessidade de maior articulação institucional para o uso das tecnologias educacionais, ressaltando que a ausência de um planejamento coletivo dificulta a consolidação dessas práticas. Segundo ele, “é preciso organizar melhor o uso das tecnologias, com formação e planejamento junto com os professores” (CP, 2026). Nesse contexto, a coordenação pedagógica assume papel fundamental no acompanhamento e no incentivo ao uso consciente, planejado e pedagógico das tecnologias no ambiente escolar.

Apesar dos desafios identificados, a pesquisa evidencia que as tecnologias educacionais contribuem para o fortalecimento das práticas pedagógicas e do trabalho docente na escola investigada. As docentes e o CP reconhecem que, quando disponíveis e utilizadas de forma planejada e

intencional, essas tecnologias ampliam as possibilidades de ensino e aprendizagem. Destaca-se, nesse cenário, o uso da plataforma e das avaliações do CNCA como instrumentos de apoio à prática docente, uma vez que subsidiam o planejamento pedagógico e o acompanhamento do processo de aprendizagem dos alunos. As avaliações do CNCA, de caráter diagnóstico e formativo, aplicadas do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, possibilitam o acompanhamento sistemático das aprendizagens em leitura, escrita e matemática. Os dados gerados auxiliam os professores no planejamento das aulas e na elaboração de estratégias pedagógicas mais direcionadas às demandas dos estudantes, favorecendo ações interventivas que visam à garantia da alfabetização na idade certa. Além disso, o uso do CNCA favorece o trabalho coletivo entre professores e coordenação pedagógica, uma vez que os resultados das avaliações possibilitam momentos de análise conjunta, reflexão sobre as práticas pedagógicas e planejamento de ações articuladas. Dessa forma, a utilização dessa ferramenta tecnológica contribui para a integração entre avaliação, planejamento e acompanhamento da aprendizagem, fortalecendo o trabalho docente e a qualidade do ensino no contexto da escola pesquisada.

As participantes da pesquisa também destacam que o uso de recursos tecnológicos torna as aulas mais dinâmicas e atrativas, despertando maior interesse e participação dos alunos. Segundo as falas de uma das docentes “quando a gente consegue usar vídeos ou atividades digitais, os alunos se envolvem mais e demonstram mais vontade de participar”. As tecnologias ainda possibilitam a diversificação das estratégias pedagógicas, por meio do uso de vídeos educativos, apresentações multimídia, jogos pedagógicos e atividades interativas, atendendo a diferentes estilos de aprendizagem (Valente, 2014).

As tecnologias educacionais também são apontadas como aliadas no planejamento e na organização do trabalho docente, auxiliando na elaboração de atividades, no acesso a materiais didáticos e na busca por novas ideias pedagógicas. Ademais, contribuem para a aproximação entre escola, alunos e famílias, por meio de aplicativos de comunicação e plataformas digitais, fortalecendo o acompanhamento das atividades escolares, desde que esse uso seja mediado de forma organizada, a fim de evitar a intensificação da sobrecarga

docente. Dessa forma, as tecnologias educacionais demonstram significativo potencial no trabalho docente da Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental 13 de Maio. Quando utilizadas de maneira planejada, crítica e contextualizada, essas ferramentas podem impulsionar a inovação pedagógica e aprimorar o processo de ensino e aprendizagem. Conforme Freire (1996), “a prática educativa deve promover a autonomia, o diálogo e a reflexão crítica, princípios que orientam o uso das tecnologias como instrumentos de emancipação e construção do conhecimento.”

3- A RELAÇÃO DAS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS COM O TRABALHO DOCENTE

As tecnologias educacionais têm exercido impacto significativo no trabalho docente, promovendo transformações nas formas de ensinar, na organização das aulas e no papel do professor no processo de aprendizagem dos estudantes. Essas mudanças estão inseridas em um contexto mais amplo, marcado pelo avanço das tecnologias digitais na sociedade contemporânea, que têm influenciado diferentes esferas da vida social, econômica e cultural. Nesse cenário, a escola, enquanto instituição social, é diretamente afetada por essas transformações, sendo desafiada a repensar suas práticas pedagógicas, sua organização e suas metodologias frente às novas formas de acesso à informação e de produção do conhecimento. Com a inserção das tecnologias no contexto escolar, o professor deixa de atuar exclusivamente como transmissor de conteúdos e passa a desempenhar o papel de mediador e facilitador da aprendizagem, orientando os estudantes para o uso crítico, ético e pedagógico desses recursos. Essa mudança implica que o docente considere não apenas o conteúdo a ser ensinado, mas também as condições sociais, culturais e tecnológicas em que os alunos estão inseridos. Nesse sentido, Libâneo (2013, p. 79) destaca que:

O trabalho docente fica restrito às paredes da sala de aula, sem preocupação com a prática da vida cotidiana das crianças fora da escola [...] o trabalho docente, portanto, deve ter como referência, como ponto de partida e como ponto de chegada, a prática social, isto é, a realidade social, política, econômica, cultural da qual tanto o professor como os alunos são parte integrante.

No cotidiano escolar, as tecnologias educacionais contribuem para o planejamento das aulas, a diversificação das metodologias de ensino e a ampliação das possibilidades de interação entre professores e alunos. Recursos como plataformas digitais, aplicativos educativos, vídeos, apresentações multimídia e ambientes virtuais de aprendizagem passaram a integrar as práticas pedagógicas, tornando as aulas mais dinâmicas e alinhadas à realidade dos estudantes. Contudo, a presença desses recursos, por si só, não garante a melhoria da aprendizagem. Torna-se indispensável o planejamento pedagógico e a intencionalidade didática por parte do professor, que precisa refletir sobre os objetivos, as estratégias e os resultados esperados com o uso das tecnologias. Como destaca Libâneo (2013, p. 222):

O planejamento é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social. [...] Os elementos do planejamento escolar — objetivos, conteúdos, métodos — estão recheados de implicações sociais, têm um significado genuinamente político. Por essa razão, o planejamento é uma atividade de reflexão acerca das nossas opções e ações; se não pensarmos detidamente sobre o rumo que devemos dar ao nosso trabalho, ficaremos entregues aos rumos estabelecidos pelos interesses dominantes na sociedade.

Cabe ao professor planejar, orientar e avaliar essas práticas, garantindo que o uso dos recursos digitais esteja articulado aos objetivos pedagógicos e não se limite a um uso meramente instrumental. Como Moran (2015, p. 16-17) afirma:

No caminho mais suave, as instituições mantêm o modelo curricular predominante – disciplinar – mas priorizam o envolvimento maior do aluno, com metodologias ativas como o ensino por projetos de forma mais interdisciplinar, o ensino híbrido ou blended e a sala de aula invertida. Outras instituições propõem modelos mais inovadores, disruptivos, baseados em atividades, desafios e projetos, nos quais cada aluno aprende no seu próprio ritmo e também com os outros, com supervisão de professores orientadores.

Nesse cenário, o trabalho docente demanda mais tempo de preparação, estudo e reflexão sobre as estratégias utilizadas. O professor precisa exercer autonomia para decidir como, quando e por que utilizar as tecnologias em suas práticas pedagógicas, evitando que o uso acrítico ou imposto desses recursos transforme o ensino em uma prática mecanizada. Assim, a tecnologia deve ser

compreendida como um instrumento de apoio ao trabalho pedagógico, valorizando a experiência, os saberes profissionais e o contexto de atuação do docente. Como observa Libâneo (2013, p. 81):

A aprendizagem organizada é intencional, planejada e sistemática, e exige que o professor articule conteúdos, métodos e experiências de forma a possibilitar que os alunos compreendam, questionem e construam conhecimento, desenvolvendo suas capacidades e relacionando o que aprendem à realidade social e cultural em que vivem.

Freire (1996, p. 47) complementa essa perspectiva ao enfatizar que:

Ensinar exige respeito à autonomia do educando, e significa criar situações em que o aluno possa refletir, questionar, participar ativamente da construção do conhecimento, dialogar com o professor e com os colegas, e relacionar o que aprende à realidade social e cultural em que vive. O professor, nesse processo, não é apenas aquele que transmite conteúdos, mas o mediador que organiza experiências de aprendizagem e possibilita que o aluno construa saberes de forma crítica e transformadora.

Dessa forma, a eficácia do uso das tecnologias educacionais está diretamente relacionada ao suporte institucional, à infraestrutura disponível e ao apoio da gestão escolar, garantindo que a mediação pedagógica seja significativa, contextualizada e orientada pelo professor. A incorporação das tecnologias educacionais ao trabalho docente também evidencia desafios significativos. Entre eles, destacam-se a necessidade de formação continuada, o domínio técnico dos recursos digitais e o tempo adicional requerido para o planejamento das atividades pedagógicas, fatores que podem intensificar a carga de trabalho dos professores. Soma-se a isso a insuficiência de infraestrutura tecnológica e as desigualdades de acesso aos recursos digitais por parte dos estudantes, o que dificulta a efetivação do uso pedagógico das tecnologias no ambiente escolar. Nesse sentido, a formação docente configura-se como elemento central na relação entre tecnologias educacionais e trabalho docente. Observa-se que a formação inicial, em muitos casos, não contempla de forma suficiente o uso pedagógico das tecnologias, tornando a formação continuada indispensável para o desenvolvimento profissional do professor.

Tardif (2014) aponta que “o trabalho docente é caracterizado pela multiplicidade de tarefas e responsabilidades, e a inserção das tecnologias tende a ampliar essa carga, especialmente quando não há suporte institucional adequado”. Dessa forma, torna-se fundamental que o uso das tecnologias

educacionais seja acompanhado por políticas públicas e ações institucionais que garantam melhores condições de trabalho e a valorização profissional dos professores.

A efetividade do uso das tecnologias educacionais no trabalho docente depende diretamente da infraestrutura disponível e do apoio oferecido pela gestão escolar. A ausência de equipamentos adequados, de acesso à internet de qualidade e de suporte técnico compromete o uso pedagógico das tecnologias e gera frustração entre os docentes. Kenski (2012) enfatiza que “a integração das tecnologias à educação deve ser acompanhada por investimentos em infraestrutura e por uma gestão comprometida com a formação e o acompanhamento pedagógico dos professores.” Nesse contexto, destaca-se o papel do coordenador pedagógico no apoio ao trabalho docente e na articulação entre tecnologia, currículo e prática pedagógica. A pesquisa revelou que a implementação do CNCA enfrenta desafios significativos, principalmente relacionados à desigualdade de acesso às tecnologias e à necessidade de adaptação das atividades digitais à realidade dos alunos. Muitos professores relataram dificuldades em alinhar suas práticas às diretrizes do currículo, devido à falta de formação específica sobre o CNCA e sobre o uso pedagógico das tecnologias. Essas limitações impactam também os processos de avaliação, já que a utilização de recursos digitais para acompanhamento do aprendizado exige novas competências, como análise de dados, elaboração de feedbacks frequentes e reorganização das estratégias pedagógicas. Assim, o coordenador pedagógico atua como mediador essencial, apoiando docentes na integração efetiva do currículo, das tecnologias e das práticas avaliativas, de forma a reduzir desigualdades e promover aprendizagens mais significativas.

As tecnologias educacionais também influenciam os processos de avaliação da aprendizagem, possibilitando o acompanhamento contínuo do desempenho dos alunos, a diversificação dos instrumentos avaliativos e a valorização da avaliação formativa. No entanto, essas práticas exigem do professor novas competências, como a análise de dados, a elaboração de feedbacks frequentes e a reorganização das estratégias pedagógicas, o que amplia as demandas do trabalho docente. A atuação da equipe gestora e da coordenação pedagógica é essencial para promover o uso pedagógico das tecnologias, organizar tempos e

espaços escolares e oferecer suporte técnico e pedagógico aos professores. Sem esse apoio, o uso das tecnologias tende a ocorrer de forma isolada e pouco efetiva. Assim, a relação entre tecnologias educacionais e trabalho docente deve ser compreendida de maneira crítica e contextualizada, reconhecendo o professor como sujeito central no processo educativo e as tecnologias como instrumentos a serviço da aprendizagem e da transformação social.

CONCLUSÃO

A investigação realizada evidencia que o uso das tecnologias educacionais, no contexto pós-pandêmico, passou a ocupar posição estratégica na prática pedagógica, influenciando modos de ensinar, avaliar, planejar e acompanhar a aprendizagem. Mais do que ampliar recursos didáticos, esse movimento redefiniu responsabilidades, exigiu novas competências profissionais e intensificou a necessidade de planejamento e mediação docente qualificada. As orientações da Base Nacional Comum Curricular reforçam que o uso das tecnologias deve ocorrer de forma crítica, ética e significativa, articulada às competências e aos objetivos educacionais, o que confirma que sua efetividade depende da intencionalidade pedagógica e não apenas da presença de recursos digitais.

A pesquisa realizada na escola investigada evidencia que plataformas avaliativas e ferramentas digitais — como as utilizadas no âmbito do CNCA — contribuem para qualificar o acompanhamento das aprendizagens, orientar intervenções pedagógicas e fortalecer o planejamento docente. Ao mesmo tempo, revela desafios concretos relacionados à infraestrutura, à conectividade, à desigualdade de acesso, ao suporte técnico e à ampliação da carga de trabalho dos professores. Tais fatores demonstram que a tecnologia, quando implementada sem condições estruturais e formativas adequadas, pode intensificar dificuldades já existentes no contexto escolar. Os achados confirmam a compreensão de que o trabalho docente é complexo e multifacetado, como discute Maurice Tardif, e que a incorporação das tecnologias amplia as exigências de planejamento, estudo e tomada de decisão pedagógica. Nesse cenário, a formação continuada torna-se elemento indispensável, conforme defendem José Carlos Libâneo e Vani Kenski, pois possibilita o desenvolvimento de competências críticas e metodológicas para o uso consciente dos recursos digitais.

As contribuições do ensino híbrido e das metodologias ativas, discutidas por José Moran, mostram-se promissoras, desde que sustentadas por planejamento, mediação e acompanhamento pedagógico. Contudo, permanece central a concepção de educação como prática dialógica e emancipatória, na perspectiva de Paulo Freire, na qual a tecnologia é compreendida como instrumento a serviço da construção do conhecimento — e não como substituta da relação pedagógica. Conclui-se, portanto, que as tecnologias educacionais possuem elevado potencial para fortalecer o trabalho docente e a aprendizagem, mas sua efetividade está condicionada à articulação entre currículo, formação continuada, infraestrutura adequada, gestão pedagógica e planejamento coletivo. Somente com essa base será possível promover inovação pedagógica com equidade, sentido educativo e valorização profissional docente.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018.
- CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. 6. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2010.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. 17. Ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.
- KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: Papyrus, 2012.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2013.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 22. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Campinas: Papyrus, 2015.

MORAN, José Manuel. **Educação híbrida**: um conceito-chave para a educação hoje. In: BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello (org.). Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

MORAN, José Manuel. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. Revista Educação, v. 44, n. 3, p. 1-12, 2021.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

VALENTE, J. A. **Blended learning e as mudanças no ensino superior**: a proposta da sala de aula invertida. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 4/2014, p. 79-97. Editora UFPR 79, 2014.

VALENTE, José Armando. **Tecnologias digitais, ensino híbrido e inovação pedagógica**. Campinas: Unicamp, 2014.