



Formação Docente na Cultura Digital: Caminhos para a Construção de Práticas Pedagógicas Inclusivas

Teacher Education in the Digital Culture: Pathways to the Construction of Inclusive Pedagogical Practices

Leandro Bineck

PROFEI - UNESPAR. <http://lattes.cnpq.br/4589323823154195>. <https://orcid.org/0009-0008-2411-3161>

Simara Ramos

PROFEI - UNESPAR. <http://lattes.cnpq.br/4274346693812201>

André Luiz Conceição Silveira

PROFEI - UNESPAR. <https://orcid.org/0009-0007-8600-9530>

Marilei Aparecida de Lara

PROFEI - UNESPAR. <http://lattes.cnpq.br/7381686523353833>. <https://orcid.org/0009-0005-6494-3571>

Ana Cristiane Stupka

PROFEI - UNESPAR. <http://lattes.cnpq.br/1917675014690585>. <https://orcid.org/0009-0005-5965-7693>

Valter Savio Roesler

PROFEI - UNESPAR. <http://lattes.cnpq.br/6893401836891468>

Gilberto Ferreira Santiago

PROFEI - UNESPAR. <http://lattes.cnpq.br/8331909211581670>

Fernando Henrique de Jesus

PROFEI - UNESPAR. <https://orcid.org/0009-0002-5457-2648>

Antônia Célia Bonfim Soares

PROFEI - UNESPAR. <http://lattes.cnpq.br/2475522734180505>

Daila Maria de Sousa Mendes

PROFEI - UNESPAR. <https://orcid.org/0009-0003-5834-9694>

Resumo: A construção de práticas pedagógicas inclusivas constitui um dos principais desafios da educação contemporânea, especialmente diante das transformações promovidas pela cultura digital. Nesse contexto, este capítulo discute como a formação docente pode contribuir para a organização de práticas pedagógicas comprometidas com a valorização da diversidade, a equidade e o direito à aprendizagem de todos os estudantes. Desenvolvido a partir de pesquisa bibliográfica, o estudo aborda os desafios da docência na contemporaneidade, a importância da formação continuada, as contribuições da cultura digital para a educação e o papel do professor na construção de ambientes inclusivos. Também analisa o planejamento pedagógico como elemento articulador entre educação inclusiva, tecnologias digitais, Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) e Tecnologia Assistiva, evidenciando que a utilização desses recursos somente produz impactos significativos quando integrada a práticas pedagógicas intencionais e contextualizadas. Conclui-se que a formação docente representa um elemento essencial para que as potencialidades da cultura digital sejam convertidas em oportunidades concretas de participação, aprendizagem e desenvolvimento, contribuindo para a construção de uma escola mais inclusiva, acessível e comprometida com a aprendizagem de todos.

Palavras-chave: formação docente; cultura digital; educação inclusiva; planejamento; práticas pedagógicas.

Abstract: The construction of inclusive pedagogical practices is one of the main challenges of contemporary education, especially in light of the transformations brought about by digital culture. In this context, this chapter discusses how teacher education can contribute to the development of pedagogical practices committed to valuing diversity, equity, and the right of all students to learn. Based on a bibliographic study, the chapter addresses the challenges of teaching in contemporary society, the importance of continuing teacher education, the contributions of digital culture to education, and the teacher's role in building inclusive learning environments. It also examines pedagogical planning as the link between inclusive education, digital technologies, Universal Design for Learning (UDL), and Assistive Technology, highlighting that these resources become truly meaningful only when integrated into intentional and contextualized pedagogical practices. The study concludes that teacher education is essential for transforming the potential of digital culture into concrete opportunities for participation, learning, and development, contributing to a more inclusive, accessible, and equitable school.

Keywords: teacher education; digital culture; inclusive education; planning; pedagogical practices.

INTRODUÇÃO

As transformações sociais e tecnológicas das últimas décadas modificaram profundamente as formas de comunicação, produção do conhecimento e participação na vida em sociedade. Nesse contexto, a cultura digital passou a integrar o cotidiano, influenciando diferentes espaços sociais, entre eles a escola, desafiada a repensar suas práticas e metodologias. Mais do que o uso de recursos tecnológicos, a cultura digital representa novas formas de comunicar, aprender e construir conhecimentos. Para Lévy (1999, p. 17), a cibercultura configura-se como “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço”. Compreender seus impactos tornou-se, portanto, indispensável para refletir sobre os processos de ensino e aprendizagem.

A cultura digital influencia diretamente as formas de ensinar, aprender e interagir no ambiente escolar. Conforme destacam Circuncisão e Barroso (2024), ela resulta das transformações promovidas pela tecnologia e pela internet, redimensionando as práticas sociais e educacionais. Nesse cenário, a escola convive com estudantes que aprendem e se comunicam em múltiplos ambientes e linguagens, exigindo dos professores o desenvolvimento de competências que lhes permitam integrar as tecnologias aos processos de ensino e aprendizagem de forma crítica, ética e pedagogicamente significativa.

Paralelamente às transformações promovidas pela cultura digital, os avanços das políticas de Educação Inclusiva têm ampliado os debates sobre o papel da escola na valorização da diversidade e na garantia do direito à educação. Desde a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), considerada um marco internacional

na defesa da educação para todos, e, mais recentemente, com a promulgação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei n.º 13.146/2015), consolidou-se o entendimento de que a escola deve assegurar não apenas o acesso, mas também a participação, a permanência e a aprendizagem de todos os estudantes. Nessa perspectiva, a inclusão deixa de ser compreendida apenas como a presença física dos estudantes na escola e passa a representar o compromisso com a construção de ambientes educacionais capazes de reconhecer, valorizar e responder à diversidade humana (Brasil, 2015).

Essa mudança de perspectiva amplia as responsabilidades da escola e, especialmente, dos professores. A diversidade presente nas salas de aula, expressa nas diferentes trajetórias, culturas, ritmos, formas de aprender e necessidades educacionais dos estudantes, exige práticas pedagógicas cada vez mais flexíveis, colaborativas e intencionalmente inclusivas. Assim, a formação docente assume papel estratégico, pois possibilita que os professores desenvolvam conhecimentos, competências e atitudes capazes de favorecer a participação, a aprendizagem e o desenvolvimento de todos os estudantes, articulando os princípios da educação inclusiva às possibilidades oferecidas pela cultura digital.

É nessa articulação entre formação docente, cultura digital e educação inclusiva que se insere este capítulo, orientado pela seguinte questão: como a formação docente, articulada à cultura digital, pode contribuir para a construção de práticas pedagógicas inclusivas? Com base nessa problemática, o capítulo tem como objetivo analisar de que maneira a formação de professores, fundamentada nos princípios da cultura digital e da educação inclusiva, pode favorecer práticas pedagógicas comprometidas com a participação, a equidade e a aprendizagem de todos os estudantes.

Para responder a essa questão, o capítulo organiza-se em quatro seções que discutem os desafios da formação docente na contemporaneidade, as contribuições da cultura digital para a educação e a construção de práticas pedagógicas inclusivas, seguidas das considerações finais, nas quais são retomadas as principais reflexões desenvolvidas.

FORMAÇÃO DOCENTE E OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

A Docência Diante das Transformações Sociais e Educacionais

Ser professor no século XXI implica navegar em um cenário marcado por profundas e aceleradas transformações sociais, tecnológicas e culturais. As instituições escolares, historicamente concebidas para um contexto de relativa estabilidade, são hoje pressionadas a responder a demandas complexas e plurais que extrapolam os limites disciplinares tradicionais. Nóvoa (2019, p. 1) aponta que vivemos “um tempo de metamorfose da escola”, no qual a profissão docente precisa ser repensada a partir de dentro, valorizando-se a experiência dos professores e a reflexão coletiva sobre a prática.

A escola já não é mais o único espaço de acesso ao conhecimento. As informações circulam rapidamente por diferentes meios e os estudantes chegam às salas de aula com experiências, interesses e formas de aprender cada vez mais diversificados. Diante dessa realidade, o papel do professor amplia-se e torna-se mais complexo. Além de transmitir conteúdos, espera-se que ele seja capaz de mediar aprendizagens, estimular o pensamento crítico, promover o diálogo e criar estratégias que favoreçam a participação de todos os estudantes.

Essas mudanças exigem que a docência seja compreendida como uma profissão em permanente construção. O trabalho docente envolve conhecimentos específicos das áreas de ensino, mas também a capacidade de interpretar os desafios do cotidiano escolar, dialogar com a diversidade e construir alternativas pedagógicas que atendam às necessidades dos estudantes. Na perspectiva de Freire (2022), ensinar implica um processo contínuo de aprendizagem e reflexão crítica sobre a própria prática. Nessa direção, Nóvoa (2019) destaca que a formação docente ultrapassa o período da licenciatura, constituindo um processo permanente de desenvolvimento profissional, fortalecido pela reflexão, pela colaboração entre os pares e pelo compromisso com a melhoria da prática educativa.

Ao mesmo tempo, a ampliação do acesso à escola e o fortalecimento das políticas educacionais voltadas à equidade têm tornado os espaços escolares mais heterogêneos. A convivência com diferentes trajetórias, culturas, ritmos de aprendizagem e condições de desenvolvimento faz parte da realidade cotidiana dos professores. Nesse contexto, a diversidade passa a ser reconhecida como uma característica inerente aos processos educativos, exigindo práticas pedagógicas mais flexíveis, colaborativas e inclusivas.

Diante dessas transformações, a formação e o desenvolvimento profissional dos professores assumem papel central. A complexidade da docência contemporânea demanda processos formativos que ultrapassem a aquisição de técnicas ou metodologias isoladas, favorecendo a construção de conhecimentos, a reflexão crítica sobre a prática e o desenvolvimento de estratégias que contribuam para a aprendizagem de todos os estudantes. Nesse sentido, a formação docente precisa ser entendida como um processo permanente, articulado às experiências vividas no cotidiano escolar e às demandas emergentes da sociedade.

Assim, refletir sobre a docência na contemporaneidade significa reconhecer que ensinar envolve muito mais do que dominar conteúdo ou utilizar recursos didáticos. Trata-se de uma atividade humana, social e ética, que requer sensibilidade para lidar com as diferenças, disposição para aprender continuamente e compromisso com a construção de uma educação mais democrática e inclusiva. É nesse contexto que a formação continuada se torna um elemento fundamental para fortalecer as práticas pedagógicas e ampliar as possibilidades de participação e aprendizagem de todos os estudantes.

Formação Continuada para educação inclusiva

As transformações sociais, culturais e tecnológicas das últimas décadas têm redefinido o papel do professor e ampliado os desafios da prática educativa.

No contexto da Educação Inclusiva, essas mudanças tornam-se ainda mais evidentes, exigindo que a escola acolha estudantes com diferentes características, experiências, ritmos e formas de aprendizagem. A consolidação de políticas voltadas à garantia do direito à educação reforça a necessidade de práticas pedagógicas capazes de assegurar não apenas o acesso à escola, mas também a participação, a aprendizagem e o desenvolvimento de todos os estudantes. Nesse cenário, a formação continuada assume papel fundamental para fortalecer práticas pedagógicas inclusivas e consolidar uma educação comprometida com a equidade e a valorização da diversidade.

Entretanto, diversos estudos apontam que muitos professores ainda se sentem inseguros diante das demandas da Educação Inclusiva. Como aborda Mendes (2010, p. 39):

Vários autores, ao analisarem a proposta política de inclusão escolar e especificamente a questão da formação do professor, apontam tanto para a falta de preparo mínimo dos professores do ensino regular para trabalharem com as crianças com necessidades especiais, como também para a pequena contribuição que professores de Educação Especial têm dado no ensino regular (Bueno, 1999; Mendes, 2001).

O cenário apresentado por Mendes (2010) evidencia a necessidade de processos permanentes de formação que fortaleçam a prática docente e o compromisso coletivo com a inclusão escolar. Nessa perspectiva, Imbernón (2010) defende uma formação continuada articulada aos desafios concretos da escola, baseada na reflexão crítica, na colaboração e na construção coletiva do conhecimento. De modo convergente, Prieto (2023) ressalta que a inclusão exige mais do que o acesso à escola: requer condições efetivas de participação e aprendizagem, o que demanda professores preparados para identificar barreiras, desenvolver estratégias inclusivas e atuar de forma colaborativa com equipes pedagógicas e profissionais do Atendimento Educacional Especializado.

A formação docente também favorece a construção de uma prática pedagógica mais crítica, colaborativa e comprometida com a inclusão. Ao promover espaços de estudo, reflexão e troca de experiências, fortalece a autonomia profissional dos professores e amplia suas possibilidades de responder às demandas da diversidade presente nas escolas.

CULTURA DIGITAL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A Cultura Digital e seus Impactos na Educação

Conforme discutido na seção anterior, a formação docente constitui um processo permanente de desenvolvimento profissional, necessário para responder às constantes transformações que atravessam a educação contemporânea. Entre essas transformações, destaca-se a consolidação da cultura digital, que tem

modificado as formas de comunicação, produção do conhecimento e interação social, repercutindo diretamente no contexto escolar. Nesse cenário, compreender a cultura digital tornou-se uma necessidade para os professores, que são chamados a desenvolver práticas pedagógicas capazes de dialogar com uma geração que aprende, comunica-se e participa da sociedade por meio de diferentes linguagens e tecnologias.

Nesse contexto, compreender a cultura digital implica reconhecer que ela vai muito além da incorporação de equipamentos ou recursos tecnológicos ao ambiente escolar. Trata-se de um fenômeno que transforma as formas de produzir, compartilhar e acessar conhecimentos, influenciando diretamente os processos educativos e o papel desempenhado pelos professores. Para Lévy (1999, p. 17), a cibercultura corresponde ao “conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço”. Essa compreensão evidencia que a formação docente precisa acompanhar essas mudanças, preparando os professores para atuar em uma realidade em que as tecnologias digitais fazem parte das relações sociais, da comunicação e das diferentes formas de aprender. Mais do que desenvolver habilidades técnicas, torna-se necessário promover uma formação que possibilite aos docentes compreender criticamente esse contexto e integrar as tecnologias aos processos de ensino e aprendizagem de maneira ética, reflexiva e pedagogicamente intencional.

A compreensão da cultura digital proposta por Lévy (1999) dialoga com as reflexões de Kenski (2007), que ressaltam que as tecnologias digitais modificam profundamente as formas de comunicação, interação e construção do conhecimento, influenciando diretamente os processos educativos. Para a autora, as tecnologias não constituem apenas ferramentas de apoio ao ensino, mas elementos que transformam a organização da escola, as relações pedagógicas e o próprio papel do professor. Dessa forma, compreender a cultura digital implica reconhecer que a formação docente precisa acompanhar essas transformações, preparando os professores para integrar as tecnologias de maneira crítica, ética e pedagogicamente intencional às práticas educativas.

As mudanças promovidas pela cultura digital repercutem diretamente no trabalho docente e ampliam as responsabilidades atribuídas aos professores. Conforme destacam Circuncisão e Barroso (2024), a cultura digital refere-se às transformações ocasionadas pela tecnologia e pela internet, que modificam as formas de interação social e redimensionam as práticas sociais. No contexto educacional, essas mudanças exigem que os professores desenvolvam novas competências para planejar, mediar e avaliar processos de ensino e aprendizagem que dialoguem com as diferentes linguagens, recursos e possibilidades oferecidos pelas tecnologias digitais. Nesse sentido, a formação docente deixa de priorizar apenas o domínio técnico das ferramentas e passa a contemplar o desenvolvimento de práticas pedagógicas que favoreçam a participação ativa dos estudantes, a construção colaborativa do conhecimento e o uso crítico, ético e responsável das tecnologias no ambiente escolar.

Nesse cenário, a formação docente precisa possibilitar que os professores compreendam as potencialidades e os desafios decorrentes da cultura digital para além do uso instrumental das tecnologias. A integração das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação aos processos educativos exige planejamento, intencionalidade pedagógica e capacidade de selecionar estratégias que favoreçam a aprendizagem, a colaboração e a participação dos estudantes. Assim, formar professores para a cultura digital significa desenvolver competências que lhes permitam utilizar as tecnologias de forma crítica, criativa e contextualizada, articulando os recursos digitais aos objetivos educacionais e às diferentes realidades presentes no ambiente escolar.

Ao ampliar as possibilidades de acesso à informação, comunicação e produção do conhecimento, a cultura digital também favorece o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais inclusivas. Entretanto, essas potencialidades somente se concretizam quando os professores são capazes de integrar as tecnologias aos processos de ensino de forma crítica, ética e pedagogicamente intencional. Assim, a formação docente na cultura digital ultrapassa o domínio técnico das ferramentas, exigindo competências que permitam selecionar recursos, planejar estratégias e promover práticas educacionais comprometidas com a participação, a aprendizagem, a equidade e a valorização da diversidade. Essas competências constituem um dos principais desafios da docência contemporânea e fundamentam a discussão apresentada na subseção seguinte.

Competências Digitais e Desenvolvimento Profissional Docente

Diante desse contexto, torna-se evidente que a incorporação das tecnologias ao ambiente escolar exige não apenas investimentos em infraestrutura e recursos digitais, mas também a formação de professores capazes de utilizar essas ferramentas de maneira crítica, criativa e pedagogicamente significativa. Assim, discutir as competências digitais docentes e o desenvolvimento profissional torna-se fundamental para compreender os desafios e as possibilidades da educação na cultura digital.

A importância do desenvolvimento de competências digitais na formação docente é reconhecida pela Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), instituída pela Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. O documento estabelece que os professores devem ser capazes de “compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas docentes, como recurso pedagógico e como ferramenta de formação [...]” (BRASIL, 2019, p. 13). Sob essa perspectiva, torna-se necessário que os docentes compreendam e integrem criticamente as tecnologias digitais à prática pedagógica, alinhando-as ao currículo e favorecendo a produção de conhecimento.

A discussão sobre competências digitais docentes também tem sido fortalecida por referenciais internacionais. A UNESCO (2018), por meio do ICT Competency Framework for Teachers, compreende que o desenvolvimento dessas competências deve ocorrer de forma contínua ao longo da carreira docente,

articulando conhecimentos tecnológicos, pedagógicos e curriculares. O documento enfatiza que o professor precisa estar preparado não apenas para utilizar tecnologias digitais, mas para promover aprendizagens significativas, estimular a colaboração e favorecer a construção do conhecimento em diferentes contextos educacionais.

No contexto brasileiro, o Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB, 2019) propõe, por meio da Nota Técnica n. 8 — Matriz de Competências Digitais Profissionais de Professores, um referencial organizado em três áreas: pedagógica, cidadania digital e desenvolvimento profissional. Esse referencial reforça que a competência digital docente ultrapassa o domínio técnico das ferramentas, envolvendo a capacidade de integrar as tecnologias de forma crítica, ética e intencional às práticas pedagógicas, em consonância com os objetivos educacionais e com as necessidades dos estudantes.

Apesar dos avanços apresentados pelas políticas públicas e pelos referenciais nacionais e internacionais, o desenvolvimento das competências digitais docentes ainda enfrenta diversos desafios na realidade educacional brasileira. Entre eles destacam-se a formação insuficiente, a resistência ao uso das tecnologias, a falta de conhecimento e a inexistência ou a precariedade de recursos tecnológicos nas instituições de ensino. Diante desse cenário, torna-se necessário pensar e repensar a formação de professores de forma abrangente, crítica e reflexiva, considerando que o desenvolvimento das competências digitais não ocorre de maneira espontânea, mas exige processos formativos contínuos e articulados às demandas da prática pedagógica. “É necessário que não se limitem os processos de formação de professores a breves capacitações isoladas, mesmo que estas possam ser úteis e pequenos episódios de formação para a realidade em constante transformação” (Vilaça, 2022, p. 25). Nesse sentido, a formação docente assume papel central para que as tecnologias digitais sejam efetivamente incorporadas aos processos de ensino e aprendizagem.

FORMAÇÃO DOCENTE E CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS

Educação Inclusiva E Valorização Da Diversidade

A Educação Inclusiva representa uma mudança de paradigma na forma de compreender a escola, os processos de ensino e as relações estabelecidas no ambiente educacional. Mais do que garantir o acesso dos estudantes aos espaços escolares, ela propõe a superação de modelos historicamente fundamentados na homogeneização do ensino, reconhecendo que a diversidade constitui uma característica inerente aos contextos educativos. Nessa perspectiva, a inclusão desloca o foco das limitações individuais para a responsabilidade da escola em organizar práticas pedagógicas capazes de assegurar a participação, a aprendizagem e o desenvolvimento de todos os estudantes. Nesse sentido:

Se o que pretendemos é que a escola seja inclusiva, é urgente que seus planos se redefinam para uma educação voltada para a cidadania global, plena, livre de preconceitos e que reconheça e valorize as diferenças (Mantoan, 2003, p. 27).

A inclusão não se concretiza apenas pela presença dos estudantes na escola, mas pela capacidade de reconhecer, valorizar e responder à diversidade presente nos contextos educativos. Nesse sentido, a valorização das diferenças constitui um princípio estruturante das práticas pedagógicas, orientando o planejamento de ações comprometidas com a equidade, o respeito às singularidades e a efetivação do direito à educação de todos os estudantes.

Compreender a diversidade significa reconhecer que as diferenças humanas ultrapassam a presença de estudantes com deficiência. A escola é constituída por sujeitos com diferentes trajetórias, culturas, identidades, necessidades e formas de participação, o que exige práticas pedagógicas capazes de assegurar o direito de todos à aprendizagem, à participação e ao desenvolvimento. Essa compreensão é reforçada por Mantoan (2003, p. 25), ao afirmar que:

As diferenças culturais, sociais, étnicas, religiosas, de gênero, enfim, a diversidade humana está sendo cada vez mais desvelada e destacada e é condição imprescindível para se entender como aprendemos e como compreendemos o mundo e a nós mesmos.

Todos os diferentes fazem parte da mesma comunidade escolar, o que garante um ensino de qualidade com condições iguais de aprendizagem e desenvolvimento, independentemente de suas características individuais.

A Constituição Federal de 1988, no Capítulo III, artigo 205, estabelece a educação como direito de todos e dever do Estado e da família.

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988).

Embora os avanços das políticas públicas e da legislação tenham ampliado o acesso dos estudantes do público da Educação Especial às classes comuns, a matrícula, por si só, não garante a inclusão. A efetivação desse direito exige condições que assegurem a participação, a aprendizagem, o pertencimento e o desenvolvimento dos estudantes, superando a compreensão da inclusão como mera permanência física na escola.

Lanuti e Mantoan (2018) destacam que o acesso e a permanência na escola não asseguram, por si só, a apropriação do conhecimento nem a efetivação da inclusão. Para as autoras, a educação inclusiva exige condições de equidade que favoreçam a aprendizagem, a autonomia, o sentimento de pertencimento e a participação efetiva dos estudantes no cotidiano escolar, superando a compreensão da matrícula como finalidade da inclusão.

A efetivação da Educação Inclusiva desloca o foco das limitações individuais para a identificação e a eliminação das barreiras que dificultam a participação e a aprendizagem dos estudantes. Nessa perspectiva, a equidade orienta a oferta de apoios e estratégias diferenciadas, reconhecendo que garantir o direito à educação não significa tratar todos de forma idêntica, mas assegurar condições adequadas para que cada estudante participe e aprenda de acordo com suas necessidades.

Rui Barbosa (2019, p. 26), grande jurista brasileiro que fundamenta as discussões sobre a realidade brasileira no século XX, afirma que “a regra da igualdade não consiste senão em aquinhoar desigualmente aos desiguais, na medida em que se desigualem.” Transposta para o contexto educacional, essa concepção evidencia que a prática docente deve considerar as diferentes necessidades dos estudantes, oferecendo os apoios necessários para assegurar condições equitativas de aprendizagem.

A valorização da diversidade, portanto, não se limita ao reconhecimento das diferenças existentes na escola. Ela exige a eliminação de barreiras, a organização de práticas pedagógicas flexíveis e a oferta de condições que permitam a participação de todos os estudantes no processo educativo. Esse compromisso depende diretamente da atuação dos professores, pois é no dia a dia da sala de aula que os princípios da Educação Inclusiva se transformam em práticas concretas de acolhimento, mediação e aprendizagem. Por essa razão, torna-se necessário ampliar a discussão do papel do professor na construção de ambientes verdadeiramente inclusivos.

O Papel do Professor na Construção de Ambientes Inclusivos

As discussões desenvolvidas nas seções anteriores evidenciaram que a formação docente, articulada à cultura digital e aos princípios da educação inclusiva, exige muito mais do que o domínio técnico das tecnologias. O desenvolvimento de competências digitais somente ganha sentido quando se traduz em práticas pedagógicas capazes de ampliar a participação, eliminar barreiras à aprendizagem e valorizar a diversidade presente na escola. Nesse contexto, o professor assume papel central na construção de ambientes educacionais inclusivos, transformando os conhecimentos construídos ao longo de sua formação em ações pedagógicas comprometidas com a aprendizagem de todos os estudantes.

Como destaca Nóvoa (2019), os professores são protagonistas dos processos de transformação educacional. Seu papel ultrapassa a transmissão de conteúdos, envolvendo a organização de ambientes de aprendizagem, a mediação das relações pedagógicas e a adaptação contínua das práticas às necessidades dos estudantes. A inclusão, portanto, não se concretiza apenas por meio de políticas públicas, mas também pelas escolhas pedagógicas realizadas cotidianamente na escola.

Nessa perspectiva, compreender que a tecnologia, por si só, não promove inclusão constitui um princípio fundamental da prática docente. Como aponta Nascimento (2017), as tecnologias digitais devem ser utilizadas de forma crítica, criativa e pedagogicamente intencional, deixando de representar um fim em

si mesmas para ampliar as possibilidades de participação, aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes.

Essa compreensão repercute diretamente no planejamento pedagógico, que deve ser flexível e considerar diferentes formas de ensinar, aprender e participar. Nessa perspectiva, o professor deixa de organizar o ensino para um estudante “médio” e passa a reconhecer a diversidade como característica constitutiva da sala de aula, planejando estratégias capazes de favorecer a aprendizagem de todos.

Conforme destacam Góes e Costa (2024), o DUA propõe a oferta de múltiplas formas de engajamento, representação, ação e expressão, favorecendo que todos os estudantes tenham oportunidades reais de acesso ao currículo. Assim, recursos como textos em áudio, vídeos legendados, mapas mentais interativos, jogos educacionais e diferentes linguagens deixam de representar adaptações pontuais para constituírem estratégias planejadas desde o início do processo educativo. Como ressaltam Góes e Costa (2023), a finalidade do DUA não é facilitar a aprendizagem, mas criar condições para que todos os estudantes participem de forma autônoma, digna e significativa.

A atuação docente também envolve a identificação e a mediação do uso de recursos de Tecnologia Assistiva, especialmente quando se trata de estudantes que necessitam de apoios específicos para acessar o currículo. Nessa perspectiva, cabe ao professor selecionar, adaptar e articular recursos como leitores de tela, softwares de Comunicação Aumentativa e Alternativa, teclados adaptados e outros dispositivos de acessibilidade, favorecendo a autonomia, a comunicação e a participação dos estudantes nas atividades escolares. Mais do que utilizar tecnologias para controlar ou organizar a aula, o professor passa a empregá-las como instrumentos de emancipação e de ampliação das possibilidades de aprendizagem.

Além dos aspectos pedagógicos e tecnológicos, a construção de ambientes inclusivos envolve uma dimensão ética e relacional. Conforme ensina Freire (2022), educar significa estabelecer relações humanas pautadas no diálogo, no respeito e na valorização do outro. Na cultura digital, esse compromisso amplia-se para os ambientes virtuais de aprendizagem, exigindo que o professor promova espaços marcados pelo acolhimento, pela escuta sensível e pelo respeito às diferenças, enfrentando situações de exclusão, discriminação, isolamento ou violência, inclusive aquelas manifestadas nos ambientes digitais.

A valorização da diversidade também se fortalece por meio de práticas colaborativas. Ao desenvolver projetos em grupo, propor atividades cooperativas e incentivar a produção coletiva do conhecimento, o professor cria oportunidades para que os estudantes contribuam com suas diferentes habilidades, experiências e formas de aprender.

Da mesma forma, a construção de ambientes inclusivos depende do trabalho colaborativo entre os próprios professores. A articulação entre docentes da classe comum, profissionais do Atendimento Educacional Especializado, equipes pedagógicas e demais profissionais da escola favorece a elaboração de estratégias mais integradas e coerentes com as necessidades dos estudantes. Conforme

defende Nóvoa (2017), o desenvolvimento profissional docente fortalece-se na colaboração entre pares e na construção coletiva de soluções para os desafios da prática educativa.

Dessa forma, o papel do professor na construção de ambientes inclusivos ultrapassa a utilização de tecnologias ou a adoção de metodologias inovadoras. Seu compromisso consiste em planejar práticas pedagógicas que reconheçam a diversidade como princípio educativo, utilizem os recursos digitais de maneira crítica e intencional e promovam condições efetivas de participação, aprendizagem e desenvolvimento de todos os estudantes. Assim, a formação docente, articulada à cultura digital e aos princípios da educação inclusiva, consolida-se como elemento fundamental para transformar as tecnologias em instrumentos de equidade, participação e justiça educacional.

Planejamento Pedagógico Inclusivo na Cultura Digital

A construção de práticas pedagógicas inclusivas na cultura digital exige intencionalidade pedagógica, planejamento e compromisso com a aprendizagem de todos os estudantes. Nesse contexto, as tecnologias digitais ampliam as possibilidades de participação, interação e acesso ao conhecimento quando utilizadas de forma articulada aos princípios da educação inclusiva e às necessidades da diversidade presente na escola. Vasconcellos (2002) afirma que:

O planejamento é uma mediação teórico-metodológica para a ação consciente e intencional. Tem por finalidade procurar fazer algo vir à tona, fazer acontecer, concretizar, e para isso é necessário 'amarrar', 'condicionar', estabelecer as condições – objetivas e subjetivas – prevendo o desenvolvimento da ação no tempo (o que vem primeiro, o que vem em seguida), no espaço (onde vai ser feita), as condições materiais (equipamentos que serão necessários), bem como a disposição interior, para que aconteça; caso contrário, vai-se improvisando, agindo sob pressão, administrando por crise (Vasconcellos, 2002, p. 79).

O planejamento pedagógico caracteriza-se por um processo contínuo de organização, acompanhamento e revisão da prática educativa. Nessa perspectiva, Libâneo (2013, p. 221) afirma que o planejamento docente inclui a previsão, a organização e a constante adequação das atividades didáticas em função dos objetivos de aprendizagem e das necessidades que emergem ao longo do processo educativo.

Planejar na perspectiva da educação inclusiva implica reconhecer que as diferenças fazem parte da realidade escolar e que, por essa razão, o processo de ensino não pode estar fundamentado em propostas homogêneas. O planejamento pedagógico precisa considerar a diversidade como princípio orientador das decisões didáticas, prevendo diferentes estratégias, recursos e formas de participação que favoreçam a aprendizagem de todos os estudantes. Nessa perspectiva, a flexibilização do ensino deixa de representar uma adaptação posterior e passa a constituir um elemento inerente ao próprio planejamento.

Como afirma Mantoan (2003), para que a escola se torne de fato inclusiva, é urgente que os planos pedagógicos se redefinam em direção a uma educação voltada à cidadania global, livre de preconceitos e comprometida com o reconhecimento e a valorização das diferenças. Isso significa que valorizar as diferenças é a base para a eliminação de qualquer tipo de preconceito, objetivo principal de uma educação inclusiva.

O planejamento pedagógico inclusivo encontra no Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), nas tecnologias digitais e na Tecnologia Assistiva importantes recursos para ampliar o acesso ao currículo, diversificar estratégias de ensino e favorecer a participação de todos os estudantes. Entretanto, sua utilização somente produz resultados significativos quando articulada aos objetivos pedagógicos e às necessidades dos estudantes.

Entre esses recursos destacam-se ferramentas de acessibilidade para estudantes com deficiência visual, softwares de apoio à leitura e à escrita, aplicativos de Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA), plataformas digitais interativas, jogos educativos e diferentes recursos que possibilitam múltiplas formas de acesso ao currículo e de expressão da aprendizagem. A escolha desses recursos deve estar sempre articulada aos objetivos pedagógicos e às necessidades dos estudantes, conferindo sentido educativo ao uso das tecnologias.

Entretanto, a utilização desses recursos somente se torna efetiva quando mediada por objetivos pedagógicos claros e pela atuação intencional do professor, que atribui significado educativo às tecnologias e garante sua utilização em favor da inclusão e da aprendizagem.

Nesse contexto, cabe ao professor selecionar criticamente os recursos digitais mais adequados aos objetivos de aprendizagem e às características dos estudantes. Como afirma Freire (2022, p. 47), “ensinar não é transferir conhecimento”, mas criar condições para que ele seja construído, o que pressupõe planejamento, mediação e avaliação permanentes.

Em seu planejamento, o professor deve considerar as características, as necessidades e as potencialidades de cada estudante, a fim de desenvolver sua aprendizagem de maneira plena. Cabe a ele articular as tecnologias, metodologias e estratégias inclusivas, a fim de promover a equidade da aprendizagem, redefinindo continuamente suas práticas em direção a uma educação voltada à cidadania global e ao reconhecimento das diferenças, como defende Mantoan (2003).

A efetivação de um planejamento pedagógico inclusivo depende, igualmente, de processos permanentes de formação docente. Como defende Freire (2022), a formação de professores ultrapassa a dimensão técnica e constitui um movimento contínuo de reflexão e reconstrução da prática. Em uma realidade marcada pelas constantes transformações tecnológicas, esse desenvolvimento profissional torna-se indispensável para que os docentes integrem recursos digitais, tecnologia assistiva e estratégias inclusivas de forma crítica, ética e pedagogicamente intencional, fortalecendo a aprendizagem e a participação de todos os estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste capítulo, buscou-se compreender como a formação docente, articulada à cultura digital e aos princípios da educação inclusiva, pode contribuir para a construção de práticas pedagógicas comprometidas com a participação, a aprendizagem e o desenvolvimento de todos os estudantes. As reflexões realizadas evidenciaram que os desafios da escola contemporânea ultrapassam a incorporação de tecnologias ao cotidiano escolar, exigindo professores capazes de reconhecer a diversidade e transformar os recursos digitais em oportunidades efetivas de aprendizagem e inclusão.

As discussões desenvolvidas permitiram compreender que a formação docente constitui um processo permanente de desenvolvimento profissional, indispensável para responder às transformações da cultura digital e às demandas da educação inclusiva. Nesse contexto, o uso das tecnologias somente adquire significado quando orientado por objetivos pedagógicos claros e articulado ao planejamento de práticas que reconheçam a diversidade, eliminem barreiras à aprendizagem e promovam a participação efetiva de todos os estudantes. Assim, o professor reafirma seu papel como mediador da aprendizagem, atribuindo sentido pedagógico às tecnologias e organizando experiências educativas comprometidas com a equidade e o direito de aprender.

A principal contribuição deste capítulo consiste em evidenciar que formação docente, cultura digital e educação inclusiva constituem dimensões indissociáveis da prática pedagógica contemporânea. É no planejamento pedagógico que esses elementos se articulam e se concretizam em ações capazes de promover acessibilidade, equidade, participação e aprendizagem, fortalecendo a construção de ambientes educacionais verdadeiramente inclusivos.

Por fim, reconhece-se que este estudo não esgota as discussões sobre a formação docente na cultura digital e seus desdobramentos para a educação inclusiva. As constantes transformações tecnológicas e as demandas cada vez mais complexas da escola contemporânea evidenciam a necessidade de novas pesquisas que aprofundem o uso pedagógico das tecnologias digitais, da Tecnologia Assistiva e da Comunicação Aumentativa e Alternativa em diferentes contextos educacionais. Espera-se que as reflexões apresentadas possam contribuir para fortalecer a formação de professores e incentivar a construção de práticas pedagógicas cada vez mais inclusivas, acessíveis e comprometidas com o direito de aprender de todos os estudantes.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Rui. **Oração aos moços**. Brasília, DF: Senado Federal, Conselho Editorial, 2019. 78 p. (Edições do Senado Federal, v. 271). Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/564558>. Acesso em: 1 jul. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

CENTRO DE INOVAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA (CIEB). **Nota Técnica n. 8: Matriz de Competências Digitais Profissionais de Professores.** São Paulo: CIEB, 2019.

CIRCUNCISÃO, Janyelle Costa da; BARROSO, Priscila Farfan. Cultura digital na educação: a importância da formação continuada para a prática pedagógica. **Revista Communitas**, Rio Branco, v. 8, n. 19, 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 84. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

GÓES, Anderson Roges Teixeira; COSTA, Priscila Kabbaz Alves da (orgs.). **Desenho Universal e Desenho Universal para Aprendizagem: fundamentos, práticas e propostas para Educação Inclusiva.** v. 2. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023.

GÓES, Anderson Roges Teixeira; COSTA, Priscila Kabbaz Alves da (orgs.). **Desenho universal e desenho universal para aprendizagem: fundamentos, práticas e propostas para educação inclusiva.** v. 3. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação.** Campinas: Papirus, 2007.

LANUTI, José Eduardo de Oliveira Evangelista; MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Ressignificar o ensino e a aprendizagem a partir da filosofia da diferença.** Polyphônia, Chile, v. 2, n. 1, p. 119-129, 2018.

LÉVY, Pierre. Ciberultura. **Tradução de Carlos Irineu da Costa.** São Paulo: Editora 34, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér; PRIETO, Rosângela Gavioli; ARANTES, Valéria Amorim (orgs.). **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. 8. ed. São Paulo: Summus, 2023. E-book.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **Inclusão Marco Zero: começando pelas creches**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2010.

NASCIMENTO, Selma Maria Silva do. **Formação de professores na cultura digital: construção de concepções de uso das tecnologias na escola e a produção coletiva de propostas de ações para sua integração ao currículo**. 2017. 233 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

NÓVOA, António. **Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, 2017.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília, DF: CORDE, 1994.

UNESCO. **ICT Competency Framework for Teachers**. Version 3. Paris: UNESCO, 2018.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico**. 11. ed. São Paulo: Libertad, 2002.

VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa. **Cultura digital, letramento digital e formação de professores de línguas estrangeiras**. In: VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa; GONÇALVES, Lília Aparecida Costa (orgs.). Cultura digital, educação e formação de professores. São Paulo: Pontocom, 2022. p. 11-32.