

CULTURA DIGITAL E DESAFIOS PARA AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: ANÁLISE DE EXPERIÊNCIAS NO ENSINO FUNDAMENTAL

DIGITAL CULTURE AND CHALLENGES FOR PEDAGOGICAL PRACTICES: AN ANALYSIS OF EXPERIENCES IN ELEMENTARY EDUCATION

Ana Paula Marques¹
Braian Veloso²

Resumo: O objetivo deste artigo é analisar estratégias e desafios de adaptação das práticas pedagógicas às crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental no bojo da cultura digital. Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa. A pesquisa analisou a realidade de uma escola da rede municipal do *** – instituição na qual a primeira autora atua como docente. Quanto aos procedimentos metodológicos, tem-se: questionário virtual e entrevistas semiestruturadas. O questionário foi respondido por nove professores efetivos da escola. As entrevistas, por sua vez, foram realizadas com quatro professoras, do 1º ao 4º ano do Ensino Fundamental. Os resultados apontam desafios importantes na adaptação das práticas pedagógicas, como problemas de infraestrutura, lacunas na formação continuada e falta de apoio da gestão. No entanto, a investigação desvela potencialidades, como compreensão, por parte das docentes, no que diz respeito à importância de adaptação das práticas pedagógicas aos novos perfis geracionais.

Palavras-chave: Cultura digital. Práticas pedagógicas. Tecnologias digitais. Ensino Fundamental. Anos iniciais.

Abstract: The objective of this article is to analyze strategies and challenges in adapting pedagogical practices for children in the early years of Elementary Education within the context of digital culture. This qualitative study examined a public municipal school in ***, Brazil, where the first author works as a teacher. Data were collected through an online questionnaire answered by nine tenured teachers and semi-structured interviews conducted with four teachers from the 1st to the 4th grades. The findings reveal significant challenges, including infrastructure limitations, lack of continuing professional development, and insufficient support from school management. At the same time, the study highlights important potentialities, particularly teachers'

¹ Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Lavras (UFLA). É professora na rede municipal de Lavras-MG. E-mail: braian.ana.paula.308@hotmail.com; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8675324647153887>; ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-1307-4753>.

² Professor no Departamento de Gestão Educacional, Teorias e Práticas de Ensino (DPE) da Universidade Federal de Lavras (UFLA). Docente permanente no Programa de Pós-Graduação em Educação dessa universidade (PPGE-UFLA). Também docente permanente no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (PPGE-UFSCar). Mestre e doutor pelo PPGE-UFSCar. Também é doutor pelo Programa de Pós-Graduação em Sociologia (PPGS) da UFSCar. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Inovação em Educação, Tecnologias e Linguagens (Grupo Horizonte-UFSCar). Também é membro do Grupo de Pesquisa sobre Formação Docente, Práticas Pedagógicas e Didática (FORPEDI/CNPq/UFLA). Recentemente, suas pesquisas versam sobre a intersecção entre educação e tecnologias, abrangendo desdobramentos diversos. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/2537302046587655> ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9459-5740>

awareness of the need to adapt pedagogical practices to new generational profiles, indicating a growing alignment with the demands of contemporary digital culture.

Keywords: Digital culture. Pedagogical practices. Digital technologies. Elementary Education. Early years.

Introdução

As tecnologias digitais têm transformado várias práticas na sociedade. Juntamente com outras percepções de tempo, espaço e subjetividade, eclodem desafios que se colocam à escola. A assim chamada cultura digital implica reconhecer especificidades de uma geração que prima por características conspícuas, que em muitos sentidos as distam dos tempos de outrora. Profissionais da educação, mormente professores, são compelidos a repensarem suas práticas, na medida em urge a necessidade de aproximar a escola da experiência vivida.

Por certo, esse olhar atento para elementos culturais que incidem sobre processos pedagógicos não implica a mera aceitação acrítica de tendências sociais que chegam aos espaços escolares. Imediatismo, atenção fragmentada e ansiedade são apenas alguns exemplos de problemas que decorrem de uma sociedade hiperconectada, cujas crianças cada vez mais cedo têm acesso a dispositivos com telas. De qualquer maneira, é premente apreender as características da cultura digital para que a escola possa trazer respostas concretas, que se desdobrem, dentre outros aspectos, em estratégias de adaptação às necessidades educacionais específicas dos nossos tempos.

Esse proêmio cria o terreno para a pesquisa em tela, que enfoca experiências de uso de tecnologias, haja vista as demandas de uma cultura digital, no contexto dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Especificamente, o objetivo do artigo é analisar estratégias e desafios de adaptação das práticas pedagógicas às crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental no bojo da cultura digital. Este é um estudo de abordagem qualitativa, que contou com a aplicação de questionários a realização de entrevistas semiestruturadas. A pesquisa foi realizada numa escola municipal do *** e apresenta o recorte da dissertação de mestrado da primeira autora.

Após esta introdução, o leitor irá encontrar, nestas páginas, uma discussão teórica, que constitui o arcabouço que servirá de esteio para as análises subsequentes. Em seguida, tem-se a apresentação da metodologia. Após isso, apresenta-se os dados da pesquisa, discutindo aspectos atinentes à cultura digital, bem como desafios e estratégias educacionais envolvendo o uso de recursos tecnológicos. As considerações finais sintetizam o artigo e sinalizam continuidades.

Perfil geracional e cultura digital: desafios e possibilidades no uso de tecnologias digitais no Ensino Fundamental

Este artigo parte do pressuposto de que a cultura digital traz uma série de implicações que influem nos processos pedagógicos da Educação Básica, com especial atenção para o Ensino Fundamental. Conforme Bortolazzo (2020), a cultura é fluida, construída pelas interações sociais e práticas cotidianas. É produto humano, resultante das relações marcadas por uma temporalidade. Na perspectiva de Kenski (2023), a sociedade contemporânea é perpassada por uma cultura com marcas específicas de uma era digital. A autora defende que se trata de uma cultura em transição contínua, que integra o analógico e o digital. Por isso que “as velozes transformações tecnológicas da atualidade impõem novos ritmos e dimensões à tarefa de ensinar e aprender” (Kenski, 1998, p. 60).

A cultura digital é, assim, um conceito relativamente novo, emergente e temporal, associado às inovações e aos avanços nos conhecimentos, bem como ao uso das tecnologias digitais e às conexões estabelecidas em rede que promovem outros tipos de compartilhamento, interação, comunicação e agência (Kenski, 2018). Vivemos numa sociedade, como defende Castells (1999), em rede, porque os fluxos estão calcados na descentralização, no compartilhamento, no caráter volátil das conexões e no estreitamento dos tempos e espaços.

Buckingham (2010), nesse prisma, reforça a importância de se atentar às especificidades de uma cultura que o autor chama de midiática. A bem da

verdade, discursos enlevados que alteiam as tecnologias digitais como soluções cabais para os problemas da educação devem ser problematizados. Mas as mudanças sociais relacionadas às tecnologias mais recentes são uma realidade que a instituição escolar não pode tão somente negligenciar, se se pretende crítica e alinhada ao seu tempo.

Por isso, mais do que o mero uso de recursos tecnológicos sofisticados, podemos falar em um perfil geracional com características próprias que afetam os processos pedagógicos. Andrade *et al.* (2020) afirmam que, diante das constantes mudanças, é importante que os professores busquem estratégias para despertar o interesse dos estudantes, com olhares atentos às particularidades da geração atual. Esse novo perfil geracional, dessarte, é composto por estudantes vinculados às assim chamadas gerações Z, nascidos entre 2000 e 2010, e Alpha, nascidos a partir de 2010. Andrade *et al.* (2020, p. 6) afirmam que

[...] a geração Z não é mais inteligente que a geração X ou Y, por exemplo, mas os recursos hoje disponíveis para ensinamentos são mais amplos e diversificados. Todavia, se não soubermos usar os recursos, mediando os discentes no processo de ensino-aprendizagem, as tecnologias, por si só, não alcançarão os resultados desejados. *Tablets, smartphones, notebooks* e outros instrumentos tecnológicos são recursos apenas, carecendo da orientação docente. O objetivo é que a escola perceba esses instrumentos como aliados, ao invés de afastá-los de suas práticas educativas, considerando principalmente que a escola, composta por gerações diferentes, tem o dever de ser democrática no que tange ao processo de ensino-aprendizagem, e não, de maneira impositiva, apresente um cardápio único para todos os aprendizes.

No entendimento de Silva, Validório e Mussio (2019), a geração Alpha é formada por crianças que vivem, desde tenra idade, em meio a tecnologias digitais, adaptando-se a elas com mais facilidade que as gerações anteriores. Isso não significa, porém, que essa maior adesão ou aptidão instrumental represente domínio e, em última instância, letramento digital. Este que pode ser compreendido como o desenvolvimento de competências atinentes às práticas de leitura e escrita em telas (Coscarelli, 2009; 2016). Há que se considerar, aliás, que o conceito de letramento digital desborda do mero uso instrumental e implica

se apropriar dos recursos tecnológicos, ou seja, compreender suas relações para com a sociedade em diferentes níveis e dimensões (Buckingham, 2010).

Diferentemente de certas habilidades instrumentais ou mesmo características culturais, o letramento não pode ser considerado algo inato das gerações Z e Alpha. Refere-se, ao contrário, a competências desenvolvidas mediante trabalho sistematizado, mormente no contexto escolar. Noutras palavras, o uso crítico e consciente das tecnologias digitais passa por uma formação sustentada pela intencionalidade pedagógica. Daí que aos professores impõem-se desafios importantes para adaptar suas práticas à cultura digital, tanto no sentido de promover aprendizagem em face de novos perfis culturais, como também no que concerne ao desenvolvimento de certas competências críticas que são comumente esperadas de um sujeito letrado digitalmente.

De acordo com Kenski (2007), as tecnologias digitais só podem trazer mudanças significativas no processo educativo se forem compreendidas e incorporadas pedagogicamente. Segundo Mill e Zanotto (2020), a educação no século XXI, marcada pela cultura digital, demanda novas competências e habilidades docentes a fim de que os professores possam mediar aprendizagens essenciais.

Lévy (1999) advoga mudanças nas práticas pedagógicas em face de novos processos de transação de conhecimento inaugurados pela era digital. As novas gerações acabam demandando práticas mais pautadas pela vivência e pela experiência, com ênfase nas trocas e diferenças sociais, culturais, pessoais e históricas num sentido amplo (Kenski, 2023). São crianças e jovens que não mais dependem da mera transmissão de conteúdos, exigindo práticas outras que possam, efetivamente, mediar a relação para com o conhecimento no bojo de um contexto societal marcado pela profusão de informações.

Todo esse debate culmina na relevância de se (re)pensar o processo de ensino-aprendizagem em todas as etapas, mas especialmente no Ensino Fundamental, foco da pesquisa. A própria Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017) defende, na competência transversal de número 5, o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes que se engendram a

partir da relação crítica e consciente com as tecnologias digitais. Em complemento, a BNCC Computação impõe a necessidade de mudanças curriculares importantes nos entes federados, a fim de que a educação escolar contemple as dimensões: pensamento computacional, enfatizando resolução de problemas complexos mediante decomposição, reconhecimento de padrões, abstração e criação de algoritmos; mundo digital, abordando o funcionamento tecnológico, o que inclui a compreensão de *hardware*, *software*, redes, internet e outros; e cultura digital, tendo em vista temáticas como segurança e privacidade de dados, cidadania digital, análise crítica de informações, uso ético e responsável das tecnologias, dentre outros (Brasil, 2022).

É mister, portanto, que as escolas estejam alinhadas às características de um perfil geracional cujas demandas destoam em muitos sentidos daquelas de outrora. Aos estados e municípios, cabe a responsabilidade não só de implementar diretrizes curriculares e suas bases, mas também formar profissionais e garantir infraestrutura adequada. Aos docentes, em sala de aula, urge a necessidade de um olhar crítico para apreender a cultura digital, com vistas a adaptar as práticas de ensino-aprendizagem ao contexto que se apresenta. Assim sendo, a seção a seguir apresenta a metodologia, que delineia o estudo realizado com docentes de uma escola municipal do ***.

Metodologia

Esta pesquisa, já o dissemos, é um recorte da dissertação de mestrado da primeira autora. Trata-se de investigação desenvolvida no âmbito do ***. O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da ***, mediante parecer nº ***.

A investigação possui abordagem qualitativa, caracterizada, especialmente, pela busca de significados à luz das perspectivas dos participantes, com vistas a apreender suas interpretações e sentidos ante as experiências que vivenciam (Bogdan; Biklen, 1994). A revisão bibliográfica, de cunho narrativo, foi conduzida a partir da busca de artigos, livros, teses e

dissertações em bases como Google Acadêmico, *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Foram selecionados textos com aderência à temática. Estes foram escolhidos por meio da leitura prévia dos títulos e resumos. Os trabalhos que, a partir de critérios subjetivos, evidenciaram adesão direta aos objetivos da pesquisa, foram lidos na íntegra.

Quanto à coleta de dados em campo, foram utilizados os instrumentos: questionário virtual e entrevista semiestruturada. Dados os percalços relatados em Autora (2026), optou-se por realizar a pesquisa numa única escola municipal do ***, que oferta os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental – instituição na qual a primeira autora atua como docente. Assim, foi enviado um questionário para os 15 professores da instituição que atuam nos anos iniciais – recorte do estudo. Ao fim, foram obtidas nove respostas completas, que possibilitaram a constituição de um painel referente às percepções sobre o uso de tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem, abordando também as influências da cultura digital na educação escolar.

As nove respondentes são do sexo feminino, motivo pelo qual iremos nos referir, doravante, às participantes sempre no feminino. Os dados do questionário evidenciaram aspectos como: predomínio da faixa etária entre 36 e 45 anos, formação predominantemente em Pedagogia, proeminência de docentes com especialização concluída, entre seis e 10 anos de docência na escola pesquisada, além de distribuição no que toca à atuação nos anos iniciais – ou seja, participantes representando do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental.

Ao fim do questionário, cada participante foi convidada a participar da segunda etapa do estudo, qual seja, entrevistas semiestruturadas. Logo, foram entrevistadas quatro professoras, uma de cada ano do ensino fundamental – do 1º ao 4º. Não conseguimos representação do 5º ano, devido à indisponibilidade das respondentes. Todas as entrevistas foram conduzidas por um roteiro semiestruturado, e foram realizadas virtualmente. As conversas foram gravadas (áudio e vídeo) e posteriormente transcritas para análise do conteúdo. Colimando manter o sigilo das participantes, vamos nos referir às respostas das entrevistas por uma sigla, com a letra “P” indicando “participante” e o número à

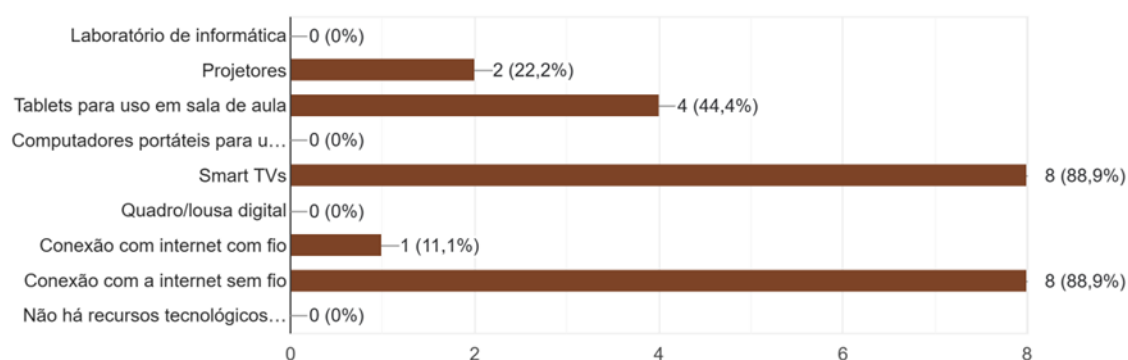
frente sinalizando o ano do Ensino Fundamental em que atua. Por exemplo: P1 = participante que atua no 1º ano do Ensino Fundamental.

Tecnologias e cultura digital na escola

A escola em que foi realizada a pesquisa se localiza na zona urbana do município. Possui infraestrutura adequada, organizada de maneira funcional para atender diferentes etapas da Educação Básica, desde a Educação Infantil até os anos finais do Ensino Fundamental. Conforme dados obtidos, observa-se que o público atendido, em termos de estratificação social, faz parte preponderantemente da classe média, muito embora existam crianças da periferia, que lidam mais diretamente com vulnerabilidade socioeconômica.

Ao questionar as professoras sobre os recursos tecnológicos digitais disponíveis na instituição, observa-se problemas importantes, como ausência de laboratório de informática ou computadores portáteis. Os dados evidenciam, por outro lado, a existência de conexão com a internet, além de dispositivos móveis como *tablets*. A Figura 1 detalha as respostas.

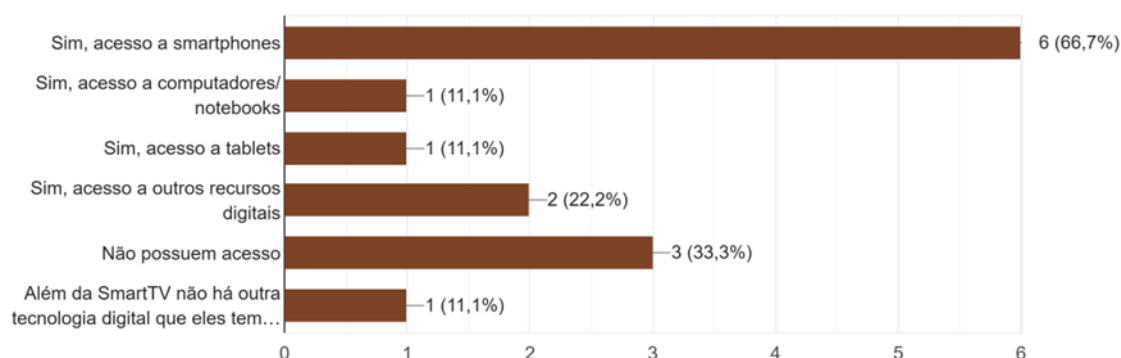
Figura 1. Recursos tecnológicos digitais disponíveis na escola.



Fonte: Autoria própria, 2025.

Se, por um lado, evidencia-se ausência de alguns recursos importantes, como computadores disponíveis em sala de informática; por outro lado, constata-se que o acesso das crianças às tecnologias digitais fora do ambiente escolar é recorrente. Os dados do questionário evidenciam que, na percepção das professoras, muitas crianças utilizam *smartphones* no cotidiano, conforme Figura 2.

Figura 2. Acesso a tecnologias fora do ambiente escolar.



Fonte: Autoria própria, 2025.

No estudo, identifica-se, ademais, contradições que perpassam a rotina escolar. Em linhas gerais, muitas crianças têm acesso às tecnologias digitais no cotidiano, evidenciando participação direta no contexto da cultura digital – ainda que essa participação não implique consciência e criticidade. No entanto, nas entrevistas constatou-se que persistem desigualdades, haja vista estudantes que têm acesso mais limitado e precário.

Sim, eu vejo a desigualdade entre os alunos, né? Uns têm maiores oportunidades e outros não. Isso aí é nítido e é claro, principalmente na escola municipal, né? Então, assim, a gente percebe essa diferença, que tem crianças com maiores oportunidades e crianças que não têm tantas oportunidades (P1).

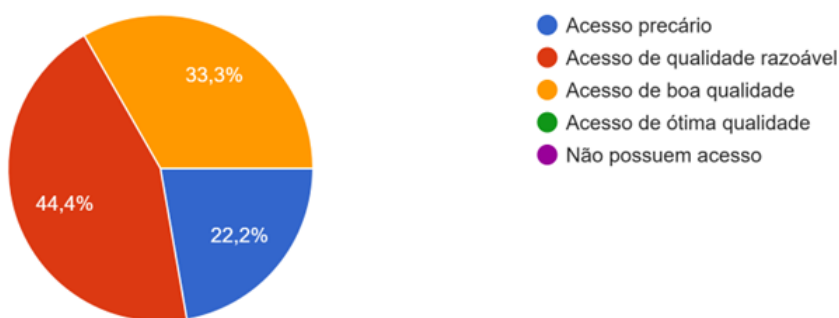
Sim, existe uma desigualdade de acesso entre as crianças. Embora as crianças, aparentemente, de famílias mais simples, possuam celular, as que não possuem, é escolha da família de não dar um celular à criança, mas eles podem utilizar da família, caso necessitem. Mas a

qualidade do acesso é diferente. Então, a qualidade é bem diferente. Tem alunos que não têm limite, não têm horário para parar de mexer no celular (P4).

Enfatiza-se que a exclusão digital compreende um duplo movimento. Com efeito, existem grupos sociais alijados das práticas convencionais da cultura digital, tendo pouco ou nenhum acesso a dispositivos considerados, no geral, básicos, como *smartphones*. Há que considerar, todavia, que a exclusão também se manifesta pela ausência de competências atinentes à utilização plena, com autonomia, consciência e pensamento crítico. Quer dizer que “a exclusão digital pode ser vista por diferentes ângulos, tanto pelo fato de não ter um computador, ou por não saber utilizá-lo [...] ou ainda por falta de um conhecimento mínimo para manipular a tecnologia” (Almeida *et al.*, 2005, p. 56).

Daí que é imprescindível avaliar, para além do acesso imediato, a qualidade do uso que é feito. O acesso irrestrito às telas pode, inclusive, prejudicar o desenvolvimento cognitivo, gerando problemas que se desvelam pela dificuldade de concentração, ansiedade e atrasos no processo de educação escolar. Essa qualidade da utilização foi questionada e a Figura 3 nos apresenta os resultados.

Figura 3. Qualidade do uso de tecnologias digitais pelas crianças fora do ambiente escolar.



Fonte: Autoria própria, 2025.

As informações mostram que a percepção docente quanto à qualidade do uso é diversa. Enquanto algumas respondem sugerem um uso de boa qualidade ou razoável, outras, ainda que em menor quantidade no total, demonstram uma percepção de acesso precário. Fato é que muitas crianças, ao lançarem mão de recursos tecnológicos digitais fora do ambiente escolar, o fazem sem nenhum tipo de supervisão ou orientação. No próprio questionário, algumas respostas abertas corroboram essa afirmativa.

Usam demais e para futilidades. Não utilizam corretamente para atividades escolares. Algumas famílias monitoram, outras deixam livres (resposta aberta do questionário).

Alguns pais sabem dos conteúdos que os filhos estão consumindo, outros não; o uso parece ser desregrado (resposta aberta do questionário).

Infelizmente a tecnologia está sendo usada para distração, pouco se usa para o aprendizado (resposta aberta do questionário).

Conforme Buckingham (2010), a cultura midiática influencia o desenvolvimento das crianças e dos jovens. O autor problematiza uma visão tecnosolucionista, rejeitando ideias tacanhas que associam a qualidade da educação ao uso irrestrito de dispositivos tecnológicos digitais recentes. Seja como for, Buckingham (2010) é enfático ao defender que a cultura que perpassa a juventude não pode ser ignorada, na medida em que influi sobre as práticas realizadas nas escolas. Ou seja, os usos que são feitos das tecnologias digitais ressignificam visões de mundo, percepções de tempo e espaço e as próprias estruturas cognitivas. É importante que a instituição escolar esteja atenta a essa realidade, aproximando a educação formal da experiência vivida, como preconizava Freire (1996).

Inseridos nesse debate sobre a cultura digital e como ela traz implicações para o ensino-aprendizagem, dialogamos com as professoras sobre os desafios consentâneos para ensinar as crianças. Procuramos compreender quais são as demandas que se colocam à escola numa sociedade altamente influenciada por tecnologias digitais.

Os principais desafios é que a educação não está acompanhando essa era digital. [...] A educação não está acompanhando essa mudança e aí fica muito difícil para que os professores acompanhem. Por mais que nós tentamos fazer modificações na aula, o conteúdo é muito maçante e a própria educação no âmbito federal não acompanha essas mudanças. É tudo muito fictício, né? Eles fazem divulgação aí de escola com laboratório de informática, é uma escola na cidade, só para poder postar nas redes que existe. Então é tudo muito fantasioso, eles criam, eh, postam, mostram como se houvesse mudanças, mas na realidade não tem mudança nenhuma (P4).

Eu penso que é a questão da rapidez, né? Essas crianças que são imersas na cultura digital, tudo tem que ser mais rápido, mais atrativo, mais interativo. [...] E aí é um desafio que a gente encontra, principalmente naquelas disciplinas que têm uns conteúdos mais cansativos. A gente tem que estar sempre buscando formas de tornar esse conteúdo mais interessante, para que eles tenham interesse (P3).

A P2, ao ser questionada sobre o mesmo tópico, mencionou a importância de mudar as aulas. Para a entrevistada, *adaptação* pode ser considerada uma palavra-chave para pensar a educação escolar no bojo da cultura digital.

Os desafios, eu acho, são mais as adaptações mesmo. Tem que estar sempre adaptando, sempre renovando, sempre trazendo algo diferente para tentar acompanhar o ritmo deles. [...] E tentar frear eles um pouquinho, para eles aprenderem que tem que esperar. Mas ao mesmo tempo, tem que estar sempre ali trazendo alguma coisa nova para eles se interessarem (P2).

Para as professoras, existe um descompasso entre a educação escolar e a experiência vivida. As crianças que chegam hoje às instituições escolares possuem modos outros de pensar e vivenciar realidade. Isso cria necessidades de adaptação educacional, em consonância com estudantes que aprendem pela tentativa e erro e pela experimentação (Kenski, 2023; 2018), ao passo que lidam com uma atenção fragmentada devido à interrupção sistemática da atenção provocada pelo bombardeio constante de estímulos visuais pelo uso das telas (Türcke, 2016).

Na medida em que, de acordo com Kenski (2023), as novas gerações demandam práticas mais participativas, dinâmicas e conectadas à realidade digital, indagamos, nas entrevistas, se as crianças da escola estariam, com

feito, preparadas e interessadas em usar tecnologias digitais na sala de aula. Quer dizer, se estariam dispostas a trabalhar com recursos tecnológicos no processo pedagógico. Vejamos as falas.

Preparados, não. Mas dispostos, sim. Se eu falar com eles, aí, é sim. Mas eles também aprendem muito fácil. Um pouquinho, o jeito de ensinar a tecnologia, eles pegam rápido. Às vezes, têm dificuldade de uma ou outra coisa. Mas estão dispostos. Se eu falar: hoje eu vou dar o *tablet*, trazer para vocês, vocês vão jogar. Eles vão ficar todos animados. Só que, aí, às vezes, aquele joguinho, eles não vão saber (P3).

Com certeza os alunos estão preparados e muito dispostos para usar tecnologia em sala de aula. Seria para eles uma maravilha, se fosse possível usar. Eles gostam, isso faz parte da realidade deles. Eles têm domínio dos jogos, então eu sei que existem muitos jogos, existem muitos conteúdos atrativos e que dá para trabalhar na educação. Então com certeza eles têm muito interesse (P4).

Eu acho que os alunos só buscam aquilo que é de interesse deles. Dentro de sala de aula, se tivesse computadores ou *tablets* ou celulares disponíveis e se tivesse uma cultura digital que valorizasse o aprendizado da criança, e que desde pequena essas crianças fossem ensinadas a trabalhar corretamente com as informações, seria apropriado. Mas hoje em dia é muito complicado porque a família já coloca um celular, coloca mídias na mão das crianças simplesmente para distração. Então é mais fácil distrair do que ensinar (P1).

As entrevistadas percebem uma predisposição das crianças em aprender por meio das tecnologias digitais. Isso tem a ver com a cultura que perpassa suas vidas. No entanto, a P1 chama atenção para o fato de que o uso fora da escola é comumente desregrado e para fins de entretenimento. As práticas com as quais as crianças estão habituadas desafiam, para a entrevistada, propostas com intencionalidade educativa.

Independentemente dos obstáculos elencados, as docentes parecem reconhecer a importância de compreender a cultura digital, para que os recursos sejam usados de forma crítica e criativa. A P1 destacou, nessa ótica, a relevância de lançar mão de distintas linguagens, tecnologias e ferramentas.

O professor precisa, pelo menos, entender um pouco, né, dessa cultura digital. Utilizar diferentes tecnologias, linguagens, de forma crítica,

criativa e responsável. Precisa ter domínio de sala de aula e domínio cultural nessa época digital. [...] Selecionar os recursos adequados, ter intencionalidade, se planejar e levar com acessibilidade e efetividade. Se não conhece, precisa buscar o seu conhecimento ou alguém que possa ajudar. [...] Ter competência comunicativa, saber usar texto, imagem, áudio. Incentivar os alunos a usar múltiplas linguagens. Integrar ferramentas digitais nas práticas de ensino para uma aprendizagem efetiva. O aluno tem que ser protagonista. Ensinar o uso ético, sensato e consciente das mídias. O professor precisa trabalhar o senso crítico no aluno. Estar atualizado, mostrar prós e contras. Trabalhar temas como *fake news* e privacidade. Usar as mídias para o bem e ensinar que tudo tem consequência. [...] Promover projetos coletivos, colaboração online. Explorar metodologias ativas, projetos interdisciplinares. [...] O professor sozinho não faz nada, precisa do apoio da gestão. Os alunos devem ser contemplados com informações efetivas e senso crítico, sendo protagonistas com responsabilidade (P1).

O professor precisa ter a capacidade de integrar as ferramentas digitais à sua prática de ensino, mas de forma que os alunos sejam incentivados a usar esses recursos de forma crítica e reflexiva. [...] Personalizar a prática de ensino, tornando os conteúdos mais atraentes e dinâmicos, características valorizadas pelos alunos atualmente. [...] Adaptar sua prática usando diferentes metodologias e ter a mentalidade de buscar aprimoramento contínuo, com cursos e recursos que favoreçam seu desenvolvimento. [...] Na gestão da sala, criar um ambiente seguro, com escuta das demandas dos alunos e capacidade de gerenciar conflitos. [...] Atenção à dimensão emocional, que também faz parte da gestão da sala de aula (P3).

Na pesquisa, pudemos constatar que há um reconhecimento das relações entre educação escolar e cultura digital. A necessidade de adaptações no processo ensino-aprendizagem também apareceu de forma evidente em várias falas. Não menos importante é o apoio, tanto da gestão escolar como das políticas públicas, para que condições adequadas, como infraestrutura de qualidade, sejam asseguradas. Pois bem, a integração das tecnologias digitais às práticas de ensino precisa ser crítica, reflexiva e criativa. Tais aspectos envolvem diversificação de metodologias, construção de ambientes seguros e favoráveis, além, é claro, de apoio e formação docente.

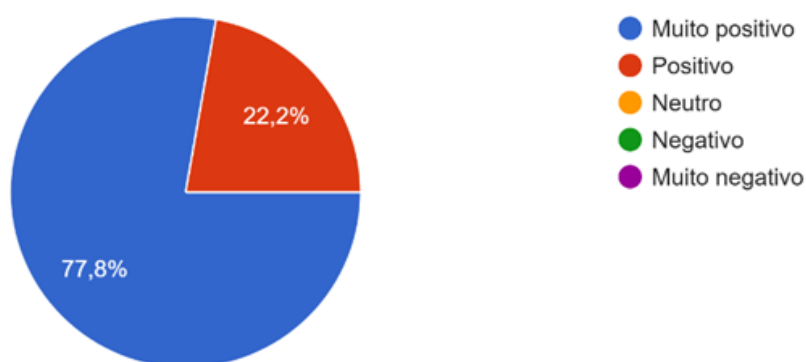
Reconhecida a relação entre cultura digital e educação escolar, vamos direcionar o debate, na próxima seção, mais notadamente para estratégias possíveis de adaptação pedagógica no contexto do ensino fundamental. Se é

bem verdade que as crianças, hodiernamente, têm demandas específicas, processos educacionais de qualidade que vinculam escola à experiência vivida devem primar por um uso crítico e consciente das tecnologias. Uso esse que não deve desconsiderar conhecimentos prévios, bem como práticas e experiências para além dos muros da escola.

Estratégias e desafios para adaptação pedagógica no ensino fundamental

No entendimento de Moran (2004), e Moran, Masetto e Behrens (2000), o professor, na cultura digital, é instado a reorganizar experiências educativas, articulando as práticas de ensino com as tecnologias digitais que fazem parte da vida dos estudantes. Tendo isso em vista, perguntamos, no questionário, sobre possíveis efeitos das ferramentas digitais na motivação e desempenho dos discentes. Nosso intuito foi observar se as tecnologias podem contribuir para promover aulas mais motivadoras e interessantes. A Figura 4 ilustra o resultado.

Figura 4. Percepção sobre efeitos das tecnologias digitais na motivação e desempenho dos estudantes.



Fonte: Autoria própria, 2025.

Evidencia-se um consenso, entre as respondentes, no que concerne à percepção de efeitos positivos quanto ao uso das tecnologias na sala de aula. Esse dado não implica, por óbvio, que desafios e obstáculos não estejam presentes nas experiências educacionais. De todo modo, as professoras parecem concordar que as tecnologias digitais, se bem usadas – com intencionalidade pedagógica –, podem contribuir para tornar as atividades mais estimulantes, o que influi no desempenho dos discentes.

Ao se considerar efeitos positivos dos recursos tecnológicos, chega-se às indagações atinentes a possíveis estratégias para que sejam empregadas tecnologias de maneira significativa. Para Moreira e Schlemmer (2020), a educação digital compreende uma abordagem com intencionalidade e contextualização, de tal sorte que os recursos são empregados visando à construção de sentidos, sobrepujando a mera transmissão de informações. Essa intencionalidade é marcada, para além doutros aspectos, por uma apreensão das especificidades das crianças, a fim de que o processo de ensino-aprendizagem seja adaptado às características culturais das novas gerações.

Eles não querem ficar copiando, não querem parar para pensar. [...] Eles querem as coisas rápido, como se sempre houvesse alguém para ler ou fazer para eles. [...] No celular, nem precisam escrever, basta falar no áudio e já sai tudo (P2).

A aprendizagem ocorre de forma muito mais rápida, principalmente em relação aos conteúdos mais densos. Mas, quando uma coisa fica muito extensa, muito cansativa, só leitura de texto e explicação, eles perdem o interesse muito fácil (P3).

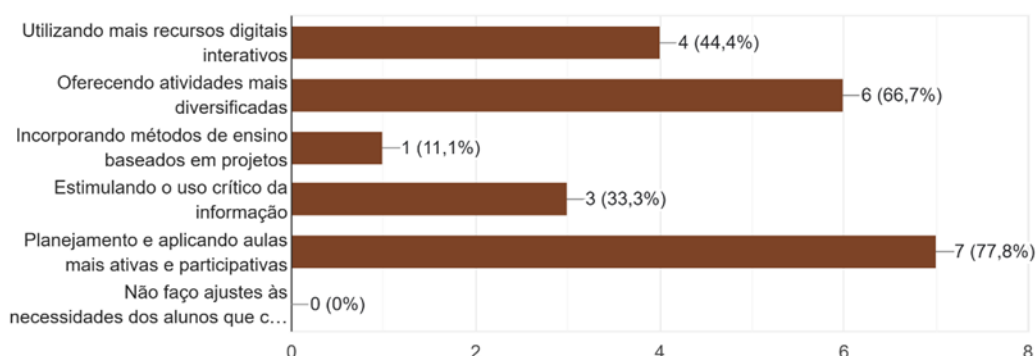
As crianças estão muito ansiosas, querendo tudo muito rápido e pronto. [...] Não conseguem mais pegar um livro didático e procurar uma resposta. Muitos ficam parados fingindo que estão lendo, aguardando a resposta. [...] Atualmente, corrijo caderno por caderno, livro por livro, até que todas as respostas estejam corretas, para estimular a leitura e a busca (P4).

Os relatos ratificam que o trabalho docente, ainda que se direcione à autonomia discente, não prescinde de uma mediação pedagógica. Seus modos outros de lidar com a informação e o conhecimento desafiam a docência no

sentido de pensar práticas que correspondam ao perfil geracional. Perfil esse marcado pelo imediatismo, pela atenção interrompida e pela agilidade nas relações. As falas deixam claro que, por vezes, apreender as especificidades da cultura digital não significa simplesmente ceder àquilo que acontece fora da escola. Práticas de leitura e escrita, como destacado pela P4, devem, por exemplo, ser trabalhadas em confrontação com uma sensação de imediatismo contraproducente.

Portanto, as estratégias de adaptação para o uso de tecnologias no Ensino Fundamental devem ser balanceadas, evitando uma perspectiva tecnófila. Nessa direção, perguntamos no questionário sobre estratégias pedagógicas adotadas pelas professoras frente aos dispositivos tecnológicos digitais. A Figura 5 organiza os resultados das respostas.

Figura 5. Estratégias pedagógicas adotadas pelas professoras na cultura digital.



Fonte: Autoria própria, 2025.

As informações coletadas, tanto pelo questionário como pelas entrevistas, corroboram uma tendência à valorização de métodos em que os estudantes se posicionam como protagonistas. Num contexto societal marcado pela hiperatividade, com muitos estímulos e experiências de participação e interação contínuas, estratégias que primam pela participação, engajamento e diálogo podem trazer resultados positivos, ao valorizar o ímpeto pela ação e atividade, que faz parte do perfil geracional. Ora, nas entrevistas, aprofundamos essas

informações ao observar diferentes estratégias de adaptação empregadas pelas docentes.

A gente tenta explicar de uma forma diferente, né? Trazer a explicação por meio de desenhos, alguns vídeos curtos, ler com eles alguns textos mais curtos. Porque precisa ter esses momentos de leitura, mas que sejam de uma forma mais prática e mais atrativa para eles (P3).

Sim, tenho necessidade de adaptar. E às vezes, ainda tenho um pouquinho de dificuldade, porque eles querem aquilo que interessa a eles [...]. [...] Eu às vezes eu dou um jogo, que aí pelo menos sai daquilo de só copiar. Aí eu dou um jogo e depois dou atividade em cima daquele joguinho. Até a apostila traz muitos jogos também. [...] Aí essa é uma forma de eles se interessarem mais. Ou, às vezes, é uma atividade mais interativa mesmo, que tenha mais recorte, mais coisas assim que eles tenham que fazer mais movimento, eles gostam também (P2).

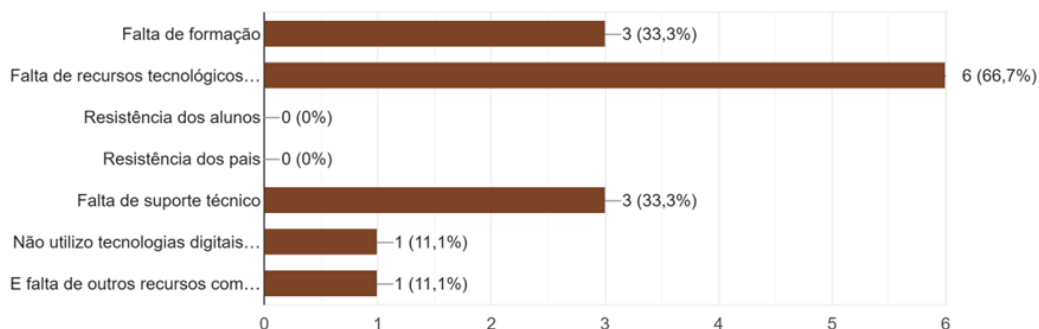
Se fosse possível fazer alguma atividade com o uso de tecnologias, uma pesquisa, um vídeo, talvez até pedir para que eles criassem vídeos explicando algum conteúdo trabalhado na escola, seria muito interessante. É usar o que faz parte da realidade deles hoje. Eh, eu acredito que o interesse seria muito grande. Como eles iriam ter que colocar em prática de alguma forma, fazer um vídeo, fazer uma música, algo criativo, inspirado em alguém que eles já sigam nas redes, eu acredito que a absorção do conteúdo seria muito maior (P4).

As falas ratificam estratégias mais direcionadas à mediação do que à transmissão. Lévy (1999), ao abordar o que chama de tecnologias da inteligência, assevera que o papel docente, na contemporaneidade, se volta muito mais ao incentivo, à colaboração e à coautoria. O desafio, atualmente, não é acessar informações – ainda que persistam desigualdades de acesso em meio à exclusão digital. A profusão de conteúdos com os quais as crianças lidam nos espaços virtuais convoca docentes a repensarem sua postura, alinhando-se a uma perspectiva de mediação que possibilita avaliar, filtrar, organizar e transformar a informação em conhecimento significativo.

Decerto, as intenções que subjazem à adaptação pedagógica, bem como às estratégias adotadas, por vezes se deparam, como mencionado acima, com entraves. Na pesquisa, identificamos desafios que obstaculizam um trabalho mais alinhado às demandas da cultura digital. Quando perguntamos sobre isso

no questionário, pudemos observar alguns dados importantes, conforme Figura 6.

Figura 6. Desafios no uso de tecnologias digitais nas práticas pedagógicas.



Fonte: Autoria própria, 2025.

Conquanto, em muitos casos, exista o desejo de adaptar práticas pedagógicas à cultura digital, por vezes essa intencionalidade é interrompida abruptamente pela falta de recursos disponíveis. Outrossim, destaca-se lacunas formativas, porquanto o trabalho crítico com tecnologias digitais não pode ser efetivado a contento se as professoras não tiverem o devido suporte pedagógico e teórico. Nas entrevistas, essa realidade de desafios foi evidenciada.

O único recurso tecnológico que a escola oferece é a TV, para o uso em sala de aula, nada mais. Temos wi-fi, mas não pode, as crianças não podem levar celular para a escola. Então, mesmo que todos tenham celular e que eu queira fazer uma atividade totalmente pedagógica, utilizando o celular, teria que ser feito em casa. Na escola não. [...] Então, o recurso que eu gostaria de usar seria essa parte do celular e uma sala de informática que também não faz parte da nossa realidade (P4).

Então, em relação aos recursos tecnológicos, lá na escola, nós somos bem limitados, né? A gente não tem uma sala de informática para as crianças, com computadores assim. É, tem lá os tablets, né? Mas eu particularmente ainda não usei, e as outras professoras também não vejo usar, e eu soube que nem todos funcionam, né? (P3).

Uma das docentes menciona a recente lei de proibição do uso de celulares nas escolas. Mas há que se considerar que essa legislação permite o uso pedagógico intencional – aspecto que precisa ser trabalhado por meio da formação continuada, para que as professoras se sintam seguras para planejar aulas usando dispositivos móveis. As duas entrevistadas reforçam, ademais, o desejo de usar computadores numa sala de informática, inexistente na escola investigada.

Enfatizando os óbices concernentes à formação, procuramos aprofundar a temática durante a coleta de dados. Verificamos que algumas entrevistadas até chegaram a fazer cursos pontuais, ou tiveram experiências na graduação. Mas os relatos escancaram experiências formativas que parecem estar distantes de ações sistematizadas, continuadas e condizentes com os desafios e as demandas reais de uma escola inserida na cultura digital.

Então, curso assim, especificamente voltado à questão do uso das tecnologias em sala de aula, já fiz na época da minha graduação. E aí foi nessas formações que eu aprendi sobre gamificação e essas outras metodologias que a gente pode conciliar com os recursos digitais. Mas agora que eu já comecei a atuar como professora, eu já participei de algumas formações da editora que fornece as apostilas para a escola, né? Então, não é uma formação voltada especificamente a uso das tecnologias em sala de aula, mas eles trazem algumas coisas que a gente pode usar, dão dicas de alguns sites, algumas plataformas que a gente pode estar usando (P3).

[...] Já paguei alguns cursos também para poder estar tendo essa melhor manipulação das tecnologias nos dias de hoje, dentro da sala de aula. Foram muito importantes esses cursos que eu fiz, né? Eh, por não nascer na era digital, igual as crianças de hoje em dia que tem uma maior facilidade, eu tenho muita dificuldade em trabalhar com o digital (P1).

Afinal, as docentes destacaram a falta de incentivo e apoio da própria escola. Para além dos obstáculos de infraestrutura e de formação, muitas vezes decorrentes de problemas exógenos – como ausência de políticas públicas para a área –, o apoio interno na instituição mostra-se como fundamental para que exista segurança e incentivo ao uso significativo de tecnologias digitais. A P3 destacou esse aspecto.

[...] Dentro da escola, falta mais esse incentivo, né? Esse apoio, até essa busca de trazer mais os recursos tecnológicos para a escola. E aí esse é um fator que dificulta a gente trabalhar com as tecnologias dentro de sala, porque realmente na escola não tem e ainda não percebo o interesse de ir atrás, de buscar formas de aproximar mais a escola desses recursos tecnológicos (P3).

Com a ideia de aprofundar a percepção sobre apoio institucional no uso de recursos tecnológicos digitais, elaboramos o Quadro 1 que articula as respostas obtidas no questionário à análise de se houve, ou não, apoio por parte da escola ou mesmo da Secretaria Municipal de Educação (SME). Os dados desvelam um cenário não muito animador.

Quadro 1. Percepção docente sobre apoio institucional no tocante ao uso de tecnologias digitais.

Respostas abertas obtidas no questionário virtual	Recebeu apoio?
Não.	Não
Não. Treinamento e disponibilidade dos aparelhos	Não
Não.	Não
Não, mais formações nessa área, mais infraestrutura e materiais que auxiliem.	Não
Sim, o material da Opett disponibiliza um acervo digital.	Sim (parcial)
Não. Suporte em plataformas que acrescentem na aprendizagem.	Não
Dentro da escola não, temos as formações da editora da apostila que usamos.	Sim (parcial)
Não. Se na escola tivesse algum recurso, seria importante um suporte técnico para uso dos mesmos.	Não
Sim, fiz alguns cursos de capacitação oferecidos pelo município.	Sim

Fonte: Autoria própria, 2025.

As informações do questionário deslindam um contexto em que o apoio institucional não ocorre na maioria das vezes. Apenas uma professora participante afirmou ter participado de cursos oferecidos pelo município. As demais, ou evidenciaram ausência total de suporte, ou indicaram suporte parcial, oferecido por agentes externos à escola. Pois bem, o dado permite-nos chegar à ilação de que infraestrutura e reconhecimento da necessidade de adaptação das práticas pedagógicas não serão suficientes se não houver apoio dentro da própria escola. Tão importante quanto as mudanças promovidas pelas professoras é a compreensão, por parte da gestão municipal, no que diz respeito à cultura digital e suas demandas que se colocam à escola na contemporaneidade. Somente um movimento conjunto, envolvendo diferentes atores, poderá trazer efeitos estruturais significativos e perenes.

Considerações finais

Com a investigação, procuramos discutir desafios e oportunidades das práticas pedagógicas de professoras que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola do ***. Os dados trazem evidências importantes, que nos permitem melhor compreender dinâmicas que perpassam as novas gerações no seio da cultura digital. A aplicação do questionário e a realização de entrevistas semiestruturadas contribuíram para a coleta de dados que, por um lado, demonstram desafios, mas, por outro, sinalizam potencialidades.

Em termos de percalços, fica evidente, na escola analisada, problemas estruturais como ausência de laboratório de informática e de outros equipamentos que as professoras gostariam de utilizar. A formação continuada apareceu como outro obstáculo, pois não têm sido oferecidas, de maneira sistematizada, oportunidades formativas na rede municipal. Os problemas demonstram que, por vezes, não é a falta de interesse que obstaculiza mudanças pedagógicas essenciais, mas sim falta de apoio e condições materiais favoráveis.

A despeito dos desafios, a investigação descortinou que as professoras, grosso modo, reconhecem características elementares do novo perfil geracional. Reconhecem, além do mais, a importância de adaptar e diversificar práticas, no sentido de alinhá-las à cultura digital. Os dados nos indicam, inclusive, que existe uma compreensão crítica acerca do uso de recursos tecnológicos, tanto dentro como fora do espaço escolar.

Reconhece-se a limitação do estudo, que abordou apenas uma escola. Logo, não são possíveis generalizações estatísticas. Como recomendação, sugere-se que outras pesquisas sobre a temática sejam realizadas noutras escolas, não só de *** como também noutros estados. Além disso, análises noutras etapas da Educação Básica se mostram pertinentes. Seja como for, os resultados ora discutidos revelam caminhos que precisam ser percorridos para que a escola possa transformar suas práticas, adaptando-as, sem perder de vista a criticidade, às características da cultura digital e de novos perfis geracionais.

Referências

ALMEIDA, L. B. de; PAULA, L. G. de; CARELLI, F. C.; OSÓRIO, T. L. G.; GENESTRA, M. O retrato da exclusão digital na sociedade brasileira. **JISTEM – Journal of Information Systems and Technology Management**, v. 2, n. 1, p. 55–67, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/jistm/a/7BZxyCX73JT9tJbBmsbfZ8w/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 30 mar. 2026.

ANDRADE, L. G. da S. B.; AGUIAR, N. C.; FERRETE, R. B.; SANTOS, J. dos. Geração Z e as metodologias ativas de aprendizagem: desafios na educação profissional e tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 18, p. e8575, 2020. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/8575>. Acesso em: 30 mar. 2026.

BORTOLAZZO, S. F. Das conexões entre cultura digital e educação: pensando a condição digital na sociedade contemporânea. **ETD – Educação Temática Digital**, v. 22, n. 2, p. 369–388, 2020. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8654547>.

Acesso em: 30 mar. 2026.

BUCKINGHAM, D. Cultura digital, educação midiática e o lugar da escolarização. **Educação & Realidade**, v. 35, n. 3, p. 37–58, 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3172/317227078004.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2026.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 30 mar. 2026.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Computação**. Brasília: Ministério da Educação, 2022. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 30 mar. 2026.

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

COSCARELLI, C. V. Textos e hipertextos: procurando o equilíbrio. **Linguagem em (Dis)curso**, v. 9, n. 3, p. 549–564, 2009.

COSCARELLI, C. V. **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

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

KENSKI, V. M. Educação, memórias e cultura digital: reflexões para hoje e os próximos futuros. **Video Journal of Social and Human Research**, v. 2, n. 1, p. 35–44, 2023. Disponível em:

<https://vjshr.uabpt.uema.br/index.php/ojs/article/view/23>. Acesso em: 30 mar. 2026.

KENSKI, V. M. Tecnologias e ensino. In: MILL, D. (org.). **Dicionário crítico de educação e tecnologias e de educação a distância**. Campinas: Papirus, 2018.

KENSKI, V. M. Novas tecnologias: o redimensionamento do espaço e do tempo e os impactos no trabalho docente. **Revista Brasileira de Educação**, n. 8, p. 58–71, 1998. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24781998000200006&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 30 mar. 2026.

LÉVY, P. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.

Autora, 2026.

MILL, D.; ZANOTTO, M. A. C. **Didática e prática docente na cultura digital**. São Carlos: SEaD-UFSCar, 2020.

MORAN, J. M. Os novos espaços de atuação do professor com as tecnologias. **Revista Diálogo Educacional**, v. 4, n. 12, p. 13–21, maio/ago. 2004.

MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2000.

MOREIRA, J. A.; SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. **Revista UFG**, Goiânia, v. 20, 2020.

SILVA, B. de; VALIDÓRIO, C.; MUSSIO, C. A influência das tecnologias no comportamento das gerações atuais: ferramentas para o aprendizado de línguas estrangeiras. **Revista CBTECLE**, v. 3, n. 1, p. 2–22, 2019. Disponível em: <https://revista.cbtecle.com.br/index.php/CBTecLE/article/view/112019177>. Acesso em: 30 mar. 2026.

TÜRCKE, C. **Hiperativos!:** abaixo a cultura do déficit de atenção. Tradução de José Pedro Antunes. São Paulo: Paz e Terra, 2016.

Recebido em 30 de março de 2026.

Aceito em 4 de abril de 2026.