

## **O PROFESSOR COMO MEDIADOR DA INFORMAÇÃO DIGITAL: COMPETÊNCIAS NECESSÁRIAS NO SÉCULO XXI**

 <https://doi.org/10.63330/aurumpub.057-020>

**Felipe Antonio Xavier Andrade**

Mestrando em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University  
E-mail: felipeandrade33420@student.mustedu.com

**Geise Pelech Vieira de Oliveira**

Mestra em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University  
E-mail: geisevieira@gmail.com

**Maria José Barbos Alves**

Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University  
E-mail: mariajose988382209@gmail.com

**Maria Aparecida de Sousa e Silva**

Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University  
E-mail: mariasilva33097@student.mustedu.com

**Kátia de Jesus Carvalho**

Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University  
E-mail: katiacarvalho32995@studentmustedu.com

**Kamila Barbosa Resende**

Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University  
E-mail: kamilabr84@gmail.com

**Maria Vitória Borges**

Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University  
E-mail: englishmarivi@gmail.com

**Eugênio Jesus Santana**

Doutorando em Ciências da Educação pela Christian Business School (CBS)  
E-mail: eugeniojsant@gmail.com

**Marcelí Rodrigues Belarmino Gomes**

Mestranda em Tecnologias Emergentes da Educação  
E-mail: marceligomes25571@student.mustedu.com

### **Resumo**

O presente estudo analisa o papel do professor como mediador da informação digital e identifica as competências necessárias ao exercício da docência no século XXI. Trata-se de pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e caráter exploratório-descritivo, organizada como revisão narrativa com procedimento analítico temático. O corpus final reuniu 12 publicações acadêmicas, documentos normativos

e referenciais institucionais publicados entre 2017 e 2026, além de uma obra de 2011 mantida por sua relevância fundadora para a integração entre tecnologias e currículo. A análise foi estruturada em quatro categorias: competência digital e integração pedagógica; curadoria, educação midiática e enfrentamento da desinformação; ética, cidadania digital e inteligência artificial; e formação docente, infraestrutura e desigualdades de acesso. Os resultados demonstram que a mediação digital não se limita ao domínio técnico de ferramentas, pois envolve selecionar e contextualizar conteúdos, avaliar a credibilidade das fontes, orientar o uso ético das tecnologias, proteger dados e organizar experiências de aprendizagem que promovam autoria, pensamento crítico e autonomia. Também foram identificadas limitações relacionadas à formação inicial e continuada, à infraestrutura escolar e às diferenças de acesso e apropriação das tecnologias. Conclui-se que o fortalecimento das competências digitais docentes depende da articulação entre desenvolvimento profissional, condições institucionais e políticas educacionais capazes de sustentar práticas críticas, inclusivas e socialmente responsáveis.

**Palavras-chave:** Competência digital docente; Cultura digital; Educação midiática; Formação docente; Mediação da informação.

## 1 INTRODUÇÃO

A sociedade contemporânea é marcada por profundas transformações tecnológicas que têm redefinido as formas de comunicação, produção do conhecimento, interação social e acesso à informação. A expansão da internet, das redes sociais, das plataformas digitais e, mais recentemente, da inteligência artificial ampliou significativamente as possibilidades de aprendizagem e participação social. Em contrapartida, esse cenário intensificou desafios relacionados à sobrecarga informacional, à desinformação, à privacidade e à necessidade de desenvolver competências para avaliar criticamente os conteúdos que circulam nos ambientes digitais.

Nesse contexto, o papel do professor também vem sendo ressignificado. Se, historicamente, sua atuação esteve associada à transmissão do conhecimento, a ampla disponibilidade de informações desloca sua função para a mediação dos processos de aprendizagem. Os estudantes acessam conteúdos em diferentes plataformas antes mesmo da sala de aula, o que exige do docente competências para orientar a seleção, a interpretação, a contextualização e o uso crítico das informações. Dessa forma, a mediação da informação digital passa a constituir uma dimensão essencial da prática pedagógica contemporânea.

A relevância desse debate é ampliada pela crescente circulação de notícias falsas, conteúdos manipulados e informações produzidas sem critérios de verificação, fenômenos que reforçam a necessidade de desenvolver práticas de educação midiática e informacional voltadas ao pensamento crítico e à participação cidadã. Paralelamente, a incorporação das tecnologias digitais às políticas educacionais

brasileiras, especialmente por meio da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) e da Política Nacional de Educação Digital (Brasil, 2023), evidencia que a formação docente precisa contemplar competências relacionadas ao uso pedagógico, crítico, ético e responsável das tecnologias.

Além disso, a rápida expansão da inteligência artificial introduz novos desafios à docência, exigindo que os professores compreendam não apenas as potencialidades pedagógicas dessas ferramentas, mas também aspectos relacionados à autoria, confiabilidade das informações, proteção de dados, transparência e implicações éticas decorrentes de sua utilização nos processos educativos. Diante desse cenário, formula-se a seguinte questão norteadora: quais competências são necessárias para que o professor exerça efetivamente o papel de mediador da informação digital no século XXI?

O objetivo geral deste estudo consiste em analisar o papel do professor como mediador da informação digital e identificar as competências necessárias à atuação docente na sociedade contemporânea. Especificamente, busca-se compreender o conceito de mediação da informação digital; examinar referenciais sobre competência digital docente; discutir aspectos relacionados à curadoria da informação, educação midiática, cidadania e ética digital; e analisar desafios vinculados à formação profissional, à infraestrutura e às desigualdades de acesso às tecnologias.

A relevância desta pesquisa reside na necessidade de compreender como a transformação digital redefine a atuação docente e amplia as responsabilidades atribuídas ao professor. Ao sistematizar referenciais nacionais e internacionais sobre competências digitais docentes, o estudo pretende contribuir para o fortalecimento de práticas pedagógicas capazes de promover pensamento crítico, autonomia intelectual e participação cidadã em uma sociedade cada vez mais orientada pela informação digital.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

A integração das tecnologias digitais à educação não deve ser compreendida como uma simples incorporação de ferramentas ao cotidiano escolar, mas como um processo de reorganização das práticas pedagógicas e das formas de produção do conhecimento. Nessa perspectiva, Almeida e Valente (2011) defendem que tecnologias e currículo precisam constituir dimensões indissociáveis do planejamento educacional, articulando investigação, autoria, resolução de problemas e construção colaborativa do conhecimento. Essa abordagem desloca o foco do recurso tecnológico em si para a intencionalidade pedagógica que orienta sua utilização, atribuindo ao professor um papel decisivo na mediação das aprendizagens.

Essa compreensão é ampliada por Moreira e Schlemmer (2020), ao proporem o conceito de educação digital onlife, fundamentado na superação da dicotomia entre ambientes físicos e digitais. Para os autores, as experiências educativas contemporâneas ocorrem em ecossistemas híbridos, nos quais

diferentes espaços, linguagens e tecnologias se articulam de forma contínua. Sob essa perspectiva, o uso das tecnologias deixa de possuir caráter meramente instrumental e passa a demandar metodologias capazes de favorecer interação, colaboração, autoria, resolução de problemas e participação ativa dos estudantes. Observa-se, portanto, uma convergência entre esses referenciais ao reconhecer que a qualidade da educação digital depende menos da disponibilidade de recursos tecnológicos e mais da capacidade pedagógica de integrá-los aos objetivos formativos.

Essa mudança de paradigma encontra respaldo no conceito de competência digital docente. Segundo Redecker (2017), o DigCompEdu organiza essa competência em seis áreas e vinte e duas competências inter-relacionadas, abrangendo desde o engajamento profissional até o desenvolvimento das competências digitais dos estudantes. O modelo evidencia que o domínio operacional das tecnologias constitui apenas uma dimensão da competência docente, incorporando também aspectos relacionados ao planejamento didático, à avaliação, à acessibilidade, à colaboração profissional e à reflexão crítica sobre o uso educacional das tecnologias. Assim, a competência digital passa a ser compreendida como um conjunto integrado de conhecimentos, habilidades e atitudes indispensáveis para responder às demandas da educação contemporânea.

No contexto brasileiro, Araripe e Lins (2020) reforçam essa concepção ao defenderem que a formação inicial de professores deve proporcionar experiências concretas de integração das tecnologias aos processos de ensino e aprendizagem, superando modelos centrados exclusivamente na capacitação técnica. As autoras destacam que competências relacionadas à segurança digital, ética, análise crítica das informações, colaboração, inclusão e desenvolvimento profissional precisam constituir elementos estruturantes da formação docente. Em consonância com essa perspectiva, o Referencial de Saberes Digitais Docentes (Brasil, 2024) sistematiza conhecimentos e práticas necessários ao planejamento pedagógico, à avaliação, à mediação didática e ao uso responsável das tecnologias digitais. Embora elaborados em contextos distintos, ambos os referenciais convergem ao reconhecer que o desenvolvimento da competência digital depende da articulação entre conhecimentos pedagógicos, domínio tecnológico e reflexão crítica sobre as implicações sociais, culturais e éticas da cultura digital.

A mediação da informação digital está intrinsecamente relacionada ao desenvolvimento da educação midiática e informacional, compreendida como condição indispensável para a formação de cidadãos capazes de interpretar criticamente os fluxos informacionais característicos da sociedade digital. Segundo a UNESCO (2021a), essa perspectiva ultrapassa o acesso às informações, abrangendo competências para localizar, selecionar, avaliar, produzir e compartilhar conteúdos de maneira ética, crítica e socialmente responsável. Nessa concepção, professores e estudantes deixam de ocupar posições meramente consumidoras de informação e assumem papel ativo na construção do conhecimento, desenvolvendo

capacidade para reconhecer interesses, identificar evidências, analisar representações e compreender os contextos de produção das mensagens.

No ambiente escolar, tais competências podem ser desenvolvidas mediante práticas que estimulem a comparação entre diferentes fontes, a verificação de evidências, a análise da autoria, a identificação de estratégias persuasivas e a problematização dos processos de circulação da informação. Mais do que ensinar a identificar notícias falsas, a educação midiática propõe compreender criticamente o funcionamento dos ecossistemas informacionais, reconhecendo que plataformas digitais, mecanismos de busca e redes sociais utilizam algoritmos que influenciam a visibilidade dos conteúdos e podem favorecer a formação de bolhas informacionais. Nesse sentido, a mediação docente assume papel estratégico ao promover processos de investigação e reflexão que possibilitam aos estudantes construir critérios próprios para interpretar informações e tomar decisões fundamentadas.

No contexto brasileiro, essa perspectiva encontra respaldo na Base Nacional Comum Curricular, que incorpora a cultura digital entre as competências gerais da Educação Básica e orienta o desenvolvimento do uso crítico, significativo, reflexivo e ético das tecnologias digitais (Brasil, 2018). Complementarmente, a Política Nacional de Educação Digital amplia esse entendimento ao estabelecer diretrizes voltadas ao letramento digital, à produção de conteúdos, à comunicação, à segurança, à resolução de problemas e à inclusão digital (Brasil, 2023). Observa-se, portanto, uma convergência entre os referenciais nacionais e internacionais ao reconhecer que a formação para a cidadania digital não se restringe ao domínio técnico das tecnologias, mas pressupõe o desenvolvimento de competências cognitivas, éticas e sociais que permitam uma participação responsável nos ambientes digitais.

Essa compreensão torna-se ainda mais relevante diante da expansão da inteligência artificial e da crescente automatização da produção e disseminação de conteúdos. Além das preocupações tradicionais relacionadas à privacidade, aos direitos autorais, à segurança e à convivência digital, emergem desafios associados aos vieses algorítmicos, à transparência dos sistemas, à explicabilidade das decisões automatizadas e à confiabilidade das informações produzidas por ferramentas de IA generativa. Em resposta a esse cenário, a UNESCO (2024) propõe um marco internacional de competências para professores fundamentado em cinco dimensões complementares: perspectiva centrada no ser humano, ética da inteligência artificial, fundamentos tecnológicos, integração pedagógica e aprendizagem profissional contínua. Esse referencial evidencia que a incorporação da inteligência artificial à educação deve fortalecer — e não substituir — o julgamento profissional docente, preservando a autonomia intelectual e a centralidade da ação pedagógica.

Entretanto, o desenvolvimento dessas competências não ocorre de maneira dissociada das condições concretas de trabalho. A experiência do ensino remoto emergencial evidenciou que a simples

disponibilização de equipamentos e conectividade não garante práticas pedagógicas inovadoras ou de qualidade. Arruda (2020) demonstra que as dificuldades enfrentadas durante a pandemia resultaram da combinação entre desigualdades estruturais, insuficiência de infraestrutura tecnológica e limitações na formação docente. Resultados semelhantes são observados pela pesquisa TIC Educação 2024, que identifica diferenças significativas entre as escolas brasileiras quanto ao acesso à internet, disponibilidade de equipamentos, formação dos professores e apropriação pedagógica das tecnologias (Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2025). Esses achados evidenciam que o fortalecimento da competência digital depende tanto do desenvolvimento profissional quanto de políticas públicas capazes de assegurar condições institucionais adequadas para a integração das tecnologias aos processos educativos.

Sob essa perspectiva, a formação docente deve ser compreendida como um processo permanente, colaborativo e contextualizado, capaz de acompanhar as rápidas transformações tecnológicas e sociais. O relatório *Reimagining our Futures Together* reforça que o fortalecimento da profissão docente constitui condição essencial para enfrentar os desafios da educação contemporânea, defendendo a valorização do trabalho coletivo, da autonomia profissional e da educação como bem público (UNESCO, 2021b). Em diálogo com os referenciais anteriormente discutidos, esse entendimento permite afirmar que a competência digital docente resulta da articulação entre conhecimento pedagógico, domínio curricular, cultura digital, reflexão ética e capacidade de adaptação às mudanças tecnológicas. Dessa forma, a mediação da informação digital consolida-se como uma competência complexa, cuja efetividade depende simultaneamente da formação dos professores, das condições institucionais e de políticas educacionais comprometidas com uma educação crítica, inclusiva e socialmente responsável.

### 3 METODOLOGIA

A pesquisa caracteriza-se como de natureza básica, abordagem qualitativa e objetivos exploratório-descritivos. Quanto aos procedimentos técnicos, adotou-se pesquisa bibliográfica e documental, desenvolvida na modalidade de revisão narrativa com procedimento de análise temática. Essa estratégia metodológica mostrou-se adequada por possibilitar a integração de estudos científicos, documentos normativos e referenciais institucionais, permitindo compreender, de forma interpretativa, as diferentes dimensões da mediação da informação digital no contexto educacional.

O levantamento bibliográfico foi concluído em julho de 2026 e contemplou bases e repositórios reconhecidos pela relevância acadêmica e institucional, entre eles o Ministério da Educação (MEC), Portal da Legislação do Governo Federal, UNESCO, Joint Research Centre da Comissão Europeia, Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB), Cetic.br, Revista UFG e EmRede. A estratégia de busca utilizou descritores em português e inglês, empregados de forma isolada e combinada, incluindo: mediação da informação digital, competência digital docente, educação midiática, desinformação, cidadania digital,

formação de professores, digital competence of educators, media and information literacy e AI competency framework for teachers.

Foram estabelecidos critérios de inclusão e exclusão para garantir a consistência do corpus documental. Foram incluídas publicações diretamente relacionadas ao problema de pesquisa, com autoria ou responsabilidade institucional identificada, acesso ao texto completo, pertinência às categorias analíticas definidas e publicação prioritariamente entre 2017 e 2026. Excepcionalmente, manteve-se a obra de Almeida e Valente (2011), em razão de sua reconhecida contribuição teórica para a compreensão da integração entre tecnologias digitais e currículo. Excluíram-se documentos duplicados, notícias, textos opinativos sem fundamentação científica, materiais sem identificação de autoria ou instituição responsável e publicações cujo enfoque se restringisse ao funcionamento técnico das tecnologias, sem relação com sua dimensão pedagógica.

A seleção das fontes ocorreu em três etapas sucessivas. Inicialmente, realizou-se a leitura dos títulos e das informações bibliográficas para verificar a aderência ao tema investigado. Na segunda etapa, foram analisados resumos, apresentações institucionais e objetivos das publicações. Por fim, procedeu-se à leitura integral dos documentos considerados pertinentes aos objetivos do estudo. Ao término desse processo, o corpus analítico foi constituído por doze publicações consideradas nucleares para a investigação, apresentadas no Quadro 1. Ressalta-se que, por se tratar de revisão narrativa, o objetivo não foi esgotar toda a produção científica disponível, mas selecionar referências capazes de sustentar uma análise crítica e integrada da temática.

Com o propósito de sistematizar a análise, foi elaborada uma ficha analítica para cada documento selecionado, contemplando: referência bibliográfica, tipo de publicação, problema investigado, concepção de competência digital docente, atribuições conferidas ao professor, desafios identificados e contribuições para a educação midiática e para a cidadania digital. A comparação dessas fichas permitiu identificar convergências, complementaridades e especificidades entre pesquisas empíricas, referenciais internacionais, documentos normativos e estudos nacionais, favorecendo uma interpretação integrada da literatura.

A análise temática foi organizada em quatro categorias analíticas previamente definidas: (a) competência digital docente e integração pedagógica; (b) curadoria, educação midiática e enfrentamento da desinformação; (c) ética, cidadania digital e inteligência artificial; e (d) formação docente, infraestrutura e desigualdades de acesso. Essas categorias orientaram a interpretação dos dados e a discussão dos resultados, possibilitando relacionar os referenciais teóricos às condições concretas da educação brasileira e identificar convergências e lacunas presentes na literatura.

Quadro 1 – Corpus documental utilizado na análise

| Fonte                      | Tipo                              | Eixo central                                     | Contribuição para a análise                                                                                               |
|----------------------------|-----------------------------------|--------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Almeida e Valente (2011)   | Livro                             | Integração entre tecnologias e currículo         | Fundamenta a mediação pedagógica e a articulação das TDIC aos objetivos curriculares.                                     |
| Redecker (2017)            | Referencial europeu               | Competência digital dos educadores               | Organiza áreas e competências relacionadas à prática profissional, aos recursos, ao ensino, à avaliação e aos estudantes. |
| Brasil (2018)              | Documento normativo               | Cultura digital na Educação Básica               | Estabelece o uso crítico, significativo, reflexivo e ético das tecnologias como competência geral.                        |
| Arruda (2020)              | Artigo científico                 | Ensino remoto emergencial                        | Evidencia fragilidades de infraestrutura, acesso e preparação docente em contextos digitais.                              |
| Araripe e Lins (2020)      | Estudo técnico                    | Competências digitais na formação inicial        | Defende formação prática, ética, crítica, inclusiva e integrada ao currículo das licenciaturas.                           |
| Moreira e Schlemmer (2020) | Artigo científico                 | Educação digital onlife                          | Questiona o uso instrumental das plataformas e destaca a integração entre ambientes físicos e digitais.                   |
| UNESCO (2021a)             | Currículo e marco de competências | Educação midiática e informacional               | Orienta análise de fontes, enfrentamento da desinformação, produção responsável e participação cidadã.                    |
| UNESCO (2021b)             | Relatório internacional           | Futuros da educação                              | Valoriza a profissão docente, a cooperação e a educação como bem público e compromisso coletivo.                          |
| Brasil (2023)              | Legislação federal                | Política Nacional de Educação Digital            | Institui diretrizes para inclusão, letramento, capacitação e educação digital escolar.                                    |
| Brasil (2024)              | Referencial nacional              | Saberes digitais docentes                        | Sistematiza saberes pedagógicos, profissionais, éticos e inclusivos para o uso de tecnologias.                            |
| UNESCO (2024)              | Marco internacional               | Competências docentes em inteligência artificial | Integra perspectiva humana, ética, fundamentos de IA, pedagogia e aprendizagem profissional.                              |
| CGI.br (2025)              | Pesquisa nacional                 | Uso de tecnologias nas escolas brasileiras       | Apresenta evidências sobre acesso, infraestrutura, formação e apropriação pedagógica das tecnologias.                     |

Fonte: Elaborado pelos autores (2026).

Por tratar-se de pesquisa bibliográfica e documental, desenvolvida exclusivamente com documentos de domínio público e sem participação direta de seres humanos, não houve necessidade de submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa, em conformidade com a regulamentação brasileira aplicável. Em todas as etapas da investigação foram observados os princípios da integridade científica, mediante adequada identificação das fontes consultadas, conferência das informações bibliográficas e utilização de documentos provenientes de instituições e periódicos reconhecidos.

## **4 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### **4.1 COMPETÊNCIA DIGITAL E INTEGRAÇÃO PEDAGÓGICA**

A análise do corpus evidencia consenso entre os referenciais examinados quanto ao entendimento de que a competência digital docente não pode ser reduzida ao domínio operacional das tecnologias. Os estudos convergem ao indicar que a mediação pedagógica constitui o elemento que confere significado educacional aos recursos digitais, deslocando o foco do uso das ferramentas para a intencionalidade didática que orienta sua incorporação ao currículo.

Nesse sentido, Almeida e Valente (2011) defendem que a integração entre tecnologias e currículo deve favorecer processos de investigação, autoria e construção do conhecimento, enquanto Moreira e Schlemmer (2020) ampliam essa compreensão ao argumentarem que a educação digital ocorre em ecossistemas híbridos, nos quais práticas presenciais e digitais se articulam continuamente. Embora partam de referenciais distintos, ambos os trabalhos convergem ao rejeitar modelos centrados na simples digitalização de práticas tradicionais de ensino, reforçando que a inovação pedagógica depende da reorganização das estratégias de aprendizagem e do protagonismo dos estudantes.

Essa compreensão também se manifesta nos referenciais de competências digitais analisados. O DigCompEdu (Redecker, 2017) e o Referencial de Saberes Digitais Docentes (Brasil, 2024) apresentam estruturas organizadas em diferentes dimensões, contemplando planejamento pedagógico, avaliação, seleção de recursos, inclusão, colaboração, desenvolvimento profissional e uso ético das tecnologias. Apesar das especificidades de cada documento, observa-se elevada convergência quanto à natureza multidimensional da competência digital docente, evidenciando que sua construção exige a integração entre conhecimentos tecnológicos, pedagógicos e curriculares.

Outro aspecto recorrente na literatura refere-se à necessidade de superar modelos de formação exclusivamente instrumentais. Araripe e Lins (2020) defendem que a formação inicial deve proporcionar experiências concretas de integração das tecnologias aos processos de ensino e aprendizagem, permitindo que futuros professores desenvolvam competências relacionadas à resolução de problemas, à reflexão crítica, à inclusão e à ética digital. Essa perspectiva é corroborada pelos referenciais nacional e internacional, indicando que o desenvolvimento profissional precisa ocorrer de forma contínua, contextualizada e articulada às demandas reais da prática docente.

Os resultados permitem afirmar que o domínio técnico permanece condição necessária, porém insuficiente para a efetivação da mediação digital. A competência docente manifesta-se na capacidade de selecionar criticamente recursos, adequá-los aos objetivos curriculares, considerar as características dos estudantes, garantir acessibilidade, promover participação ativa e utilizar tecnologias de forma ética e responsável. Assim, a literatura analisada afasta concepções tecnicistas de inovação educacional e reforça

que a qualidade das práticas pedagógicas depende, sobretudo, da capacidade do professor de transformar recursos digitais em experiências significativas de aprendizagem.

Essa convergência entre estudos nacionais, referenciais internacionais e documentos normativos demonstra que a competência digital docente deve ser compreendida como um processo permanente de desenvolvimento profissional, sustentado pela articulação entre formação, reflexão crítica e intencionalidade pedagógica. Tal constatação reforça que a transformação digital da educação não decorre da simples incorporação de novas tecnologias, mas da capacidade institucional e docente de integrá-las de maneira crítica, inclusiva e pedagogicamente significativa.

#### 4.2 CURADORIA, EDUCAÇÃO MIDIÁTICA E ENFRENTAMENTO DA DESINFORMAÇÃO

A análise da literatura evidencia que a curadoria da informação constitui uma das competências mais relevantes para o exercício da mediação docente na cultura digital. Os referenciais examinados convergem ao indicar que o desafio educacional contemporâneo não está na escassez de informações, mas na capacidade de selecionar, interpretar, validar e contextualizar conteúdos produzidos em ambientes digitais marcados pela velocidade, pelo excesso informacional e pela crescente circulação de desinformação. Nesse contexto, a atuação do professor desloca-se da transmissão de conteúdos para a construção de critérios que possibilitem aos estudantes avaliar criticamente a qualidade e a confiabilidade das informações às quais têm acesso.

Essa compreensão é amplamente sustentada pelo currículo de Educação Midiática e Informacional da UNESCO (2021a), que define a alfabetização midiática como um conjunto de competências voltadas à localização, avaliação, interpretação, produção e compartilhamento responsável de informações. Entretanto, a análise das fontes demonstra que tais competências ultrapassam procedimentos técnicos de verificação, envolvendo também a compreensão dos interesses, das representações e das estratégias discursivas presentes na comunicação digital. Assim, práticas como análise da autoria, identificação de evidências, comparação entre fontes, reconhecimento do contexto de produção e avaliação da finalidade comunicativa tornam-se componentes estruturantes da aprendizagem crítica.

Outro aspecto recorrente refere-se ao funcionamento dos ecossistemas informacionais digitais. Os estudos analisados indicam que plataformas digitais, redes sociais e mecanismos de busca organizam a circulação das informações por meio de algoritmos e critérios comerciais frequentemente desconhecidos pelos usuários. Essa dinâmica influencia a visibilidade dos conteúdos, favorece a formação de bolhas informacionais e amplia a exposição a informações parciais ou descontextualizadas. Nesse sentido, a literatura aponta que a mediação docente deve favorecer a compreensão desses processos, estimulando os estudantes a questionarem não apenas a veracidade das informações, mas também os mecanismos responsáveis por sua circulação e disseminação.

Os documentos normativos brasileiros reforçam essa perspectiva ao incorporar a educação midiática como dimensão permanente da formação escolar. A Base Nacional Comum Curricular estabelece que o uso das tecnologias deve ocorrer de forma crítica, significativa, reflexiva e ética (Brasil, 2018), enquanto a Política Nacional de Educação Digital amplia esse entendimento ao incluir letramento digital, comunicação, produção de conteúdos, segurança e resolução de problemas entre os eixos estruturantes da educação digital escolar (Brasil, 2023). Complementarmente, o Referencial de Saberes Digitais Docentes (Brasil, 2024) atribui ao professor a responsabilidade de selecionar recursos confiáveis, orientar práticas seguras e promover o uso ético das informações digitais.

A comparação entre esses documentos evidencia elevada convergência quanto ao entendimento de que o enfrentamento da desinformação não deve constituir uma ação pontual ou restrita a situações específicas do currículo. Ao contrário, os referenciais analisados defendem sua incorporação como competência transversal, integrada às diferentes áreas do conhecimento e às práticas pedagógicas cotidianas. Essa perspectiva amplia o conceito de educação midiática, deslocando-o da simples identificação de notícias falsas para a formação de sujeitos capazes de pesquisar, interpretar, argumentar e participar criticamente dos ambientes digitais.

Os resultados permitem afirmar, portanto, que a curadoria da informação representa uma competência estratégica para a docência no século XXI. Mais do que ensinar a localizar conteúdos, o professor assume a função de orientar processos permanentes de análise crítica, seleção de evidências, construção de argumentos e uso ético da informação. Dessa forma, a mediação da informação digital fortalece não apenas a aprendizagem escolar, mas também a formação de cidadãos capazes de atuar de maneira autônoma, responsável e crítica em uma sociedade cada vez mais estruturada pelos fluxos informacionais digitais.

#### 4.3 ÉTICA, CIDADANIA DIGITAL E INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL

A análise do corpus evidencia que a ética e a cidadania digital constituem dimensões indissociáveis da competência digital docente. Os referenciais analisados convergem ao reconhecer que o uso educacional das tecnologias ultrapassa questões operacionais, envolvendo responsabilidades relacionadas à proteção de dados, aos direitos autorais, à privacidade, à convivência nos ambientes digitais e ao exercício crítico da cidadania. Nesse contexto, a mediação docente assume papel estratégico ao promover reflexões sobre os impactos sociais, culturais e jurídicos decorrentes da utilização das tecnologias digitais nos processos educativos.

No contexto brasileiro, a Base Nacional Comum Curricular orienta que os estudantes utilizem as tecnologias digitais de maneira crítica, significativa, reflexiva e ética (BRASIL, 2018), enquanto a Política

Nacional de Educação Digital incorpora a segurança, o letramento digital e o uso consciente das tecnologias como eixos estruturantes das políticas públicas educacionais (Brasil, 2023). Em consonância com essas diretrizes, o Referencial de Saberes Digitais Docentes (Brasil, 2024) amplia a compreensão da competência digital ao incluir aspectos relacionados à responsabilidade ética, à proteção de dados, à inclusão e à tomada de decisões fundamentadas no planejamento pedagógico. Observa-se, portanto, que os documentos nacionais convergem ao atribuir ao professor a responsabilidade de formar estudantes capazes de participar de forma crítica e responsável da cultura digital.

A rápida expansão da inteligência artificial amplia significativamente essas exigências. O AI Competency Framework for Teachers (UNESCO, 2024) propõe um conjunto de competências organizado em cinco dimensões — perspectiva centrada no ser humano, ética da inteligência artificial, fundamentos e aplicações da IA, pedagogia com IA e aprendizagem profissional — evidenciando que sua incorporação à educação deve preservar a autonomia docente, a transparência, a responsabilidade e a agência humana. O documento destaca que o potencial pedagógico dessas tecnologias depende da capacidade dos professores de compreender seus limites, reconhecer possíveis vieses algorítmicos e utilizar seus resultados de maneira crítica e contextualizada.

Essa perspectiva é reforçada por estudos recentes da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que defendem que a alfabetização em inteligência artificial deve desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes que permitam compreender o funcionamento dos sistemas inteligentes, avaliar criticamente seus resultados e utilizá-los de forma ética e responsável (OECD, 2023). Segundo esse referencial, o desenvolvimento da competência em IA não objetiva substituir processos cognitivos humanos, mas fortalecer capacidades como pensamento crítico, resolução de problemas, criatividade e tomada de decisão baseada em evidências.

De forma complementar, o OECD Digital Education Outlook ressalta que a integração da inteligência artificial aos sistemas educacionais exige políticas que assegurem transparência algorítmica, proteção de dados, equidade, supervisão humana e desenvolvimento profissional contínuo dos docentes (OECD, 2023). O relatório enfatiza que decisões automatizadas não podem substituir o julgamento pedagógico, uma vez que processos educativos envolvem dimensões éticas, afetivas e contextuais que extrapolam as capacidades dos sistemas computacionais.

A comparação entre esses referenciais evidencia ampla convergência quanto ao entendimento de que a inteligência artificial deve ser compreendida como recurso de apoio ao trabalho docente, e não como substituta da mediação pedagógica. A literatura analisada demonstra que respostas produzidas por sistemas generativos necessitam ser permanentemente verificadas, confrontadas com fontes confiáveis e contextualizadas à realidade dos estudantes. Além disso, torna-se indispensável discutir autoria,

confiabilidade das informações, uso de dados pessoais, vieses dos modelos e implicações sociais decorrentes da utilização dessas tecnologias.

Os resultados permitem afirmar, portanto, que o professor permanece como principal referência para a construção de critérios éticos no uso da inteligência artificial. Mais do que ensinar a utilizar ferramentas digitais, sua atuação consiste em desenvolver competências nos estudantes para analisar criticamente conteúdos automatizados, avaliar evidências, reconhecer limitações tecnológicas e compreender que a produção do conhecimento continua sendo um processo humano, colaborativo e socialmente situado. Dessa forma, ética, cidadania digital e inteligência artificial configuram dimensões complementares de uma mesma competência docente, cuja efetividade depende da articulação entre formação profissional, reflexão crítica e compromisso com uma educação democrática, inclusiva e socialmente responsável.

#### 4.4 FORMAÇÃO DOCENTE, INFRAESTRUTURA E DESIGUALDADES

A análise da literatura evidencia que o desenvolvimento da competência digital docente não depende exclusivamente do esforço individual dos professores, mas da articulação entre formação, condições institucionais e políticas públicas voltadas à transformação digital da educação. Os estudos examinados convergem ao demonstrar que a integração pedagógica das tecnologias exige investimentos permanentes em infraestrutura, conectividade, desenvolvimento profissional e gestão educacional, afastando a concepção de que a inovação decorra apenas da aquisição de equipamentos ou da disponibilização de plataformas digitais.

A experiência do ensino remoto emergencial durante a pandemia de COVID-19 tornou essas limitações particularmente evidentes. Arruda (2020) demonstra que a rápida reorganização das práticas pedagógicas expôs desigualdades relacionadas ao acesso às tecnologias, à formação docente e às condições de trabalho, revelando fragilidades estruturais dos sistemas educacionais. Os resultados analisados indicam que a incorporação das tecnologias digitais mostrou-se significativamente mais dependente da capacidade institucional de oferecer suporte pedagógico e técnico do que da iniciativa isolada dos professores.

Essas evidências são corroboradas pelos dados da Pesquisa TIC Educação 2024, que apontam diferenças expressivas entre as escolas brasileiras quanto à qualidade da conexão com a internet, disponibilidade de equipamentos, acesso a recursos digitais e oportunidades de formação continuada (Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2025). A pesquisa demonstra que a desigualdade digital permanece um fator limitante para a implementação de práticas pedagógicas inovadoras, produzindo impactos distintos entre redes de ensino, regiões e contextos socioeconômicos. Dessa forma, a literatura analisada reforça que a competência digital docente precisa ser compreendida em estreita relação com as condições objetivas de trabalho oferecidas pelas instituições educacionais.

No campo da formação profissional, observa-se ampla convergência entre os referenciais nacionais e internacionais. Araripe e Lins (2020) defendem que a formação inicial incorpore as tecnologias de maneira transversal, proporcionando aos licenciandos experiências práticas de planejamento, produção de conteúdos, metodologias ativas, colaboração e análise crítica dos recursos digitais. Em direção semelhante, o Referencial de Saberes Digitais Docentes (Brasil, 2024) propõe trajetórias contínuas de desenvolvimento profissional articuladas às necessidades concretas da prática pedagógica, superando modelos de capacitação pontuais ou centrados exclusivamente na aprendizagem operacional das ferramentas.

Essa perspectiva também é reforçada pela UNESCO (2021b), ao defender que o fortalecimento da profissão docente constitui condição indispensável para enfrentar os desafios impostos pelas transformações tecnológicas e sociais. O relatório *Reimagining our Futures Together* enfatiza que a valorização do trabalho docente depende da construção de ambientes colaborativos, da autonomia profissional, do compartilhamento de experiências e da consolidação da educação como bem público. De forma convergente, o OECD Digital Education Outlook destaca que políticas de transformação digital sustentáveis exigem investimentos simultâneos em infraestrutura, governança, desenvolvimento profissional e acompanhamento contínuo das práticas pedagógicas, evitando que a responsabilidade pela inovação recaia exclusivamente sobre os professores (OECD, 2023).

Os resultados também evidenciam que a consolidação da mediação digital depende da construção de uma cultura institucional favorável à inovação pedagógica. A literatura demonstra que escolas que promovem planejamento coletivo, formação em serviço, troca de experiências entre docentes e definição de protocolos para o uso ético das tecnologias tendem a apresentar maior capacidade de incorporar recursos digitais de forma crítica e consistente. Assim, o desenvolvimento das competências digitais deixa de ser compreendido como responsabilidade individual e passa a integrar o projeto pedagógico institucional.

Diante desse cenário, a análise permite afirmar que políticas de formação docente desarticuladas das condições concretas de infraestrutura, conectividade, apoio técnico e gestão educacional possuem alcance limitado. A competência digital docente configura-se como resultado da interação entre desenvolvimento profissional, condições institucionais e políticas públicas comprometidas com a redução das desigualdades educacionais. Dessa forma, a transformação digital da educação exige uma abordagem sistêmica, na qual formação, infraestrutura, liderança pedagógica e valorização docente constituam dimensões indissociáveis para a promoção de práticas educativas inclusivas, críticas e socialmente responsáveis.

#### 4.5 SÍNTESE DAS COMPETÊNCIAS NECESSÁRIAS

A comparação das fontes permite sintetizar cinco grupos de competências para o professor mediador da informação digital. O primeiro reúne competências pedagógicas, como planejar, selecionar recursos,

avaliar aprendizagens e promover autoria; o segundo envolve competências informacionais e midiáticas, relacionadas à busca, verificação e contextualização das fontes; o terceiro corresponde às competências éticas e cidadãs, incluindo privacidade, segurança, direitos autorais e convivência; o quarto abrange competências críticas para compreender plataformas, algoritmos e inteligência artificial; e o quinto envolve desenvolvimento profissional contínuo e colaboração. Essa síntese resulta da convergência entre Redecker (2017), UNESCO (2021a; 2024) e Brasil (2024).

Os resultados também mostram que essas competências são interdependentes. A curadoria de conteúdo, por exemplo, exige domínio informacional, conhecimento curricular e responsabilidade ética. O uso de inteligência artificial requer compreensão técnica básica, avaliação crítica e clareza pedagógica. A inclusão digital depende de recursos acessíveis, conhecimento das necessidades dos estudantes e condições institucionais. A literatura analisada afasta, assim, qualquer concepção de competência digital baseada somente na habilidade operacional (Almeida; Valente, 2011; Araripe; Lins, 2020; Moreira; Schlemmer, 2020).

Em síntese, o professor ocupa posição estratégica na sociedade da informação porque ajuda os estudantes a transformar conteúdos dispersos em conhecimentos analisados, contextualizados e socialmente responsáveis. A atuação mediadora não busca controlar todo o fluxo informacional, tarefa inviável diante da velocidade das redes, mas construir critérios para que os estudantes aprendam a pesquisar, comparar, argumentar, produzir e participar de forma consciente. Essa função está alinhada às orientações da BNCC, da Política Nacional de Educação Digital e dos referenciais internacionais de competência docente (Brasil, 2018; Brasil, 2023; UNESCO, 2024).

## 5 CONCLUSÃO

A pesquisa permitiu compreender que o papel do professor como mediador da informação digital constitui uma dimensão estratégica da docência contemporânea diante das transformações promovidas pela cultura digital e pela crescente incorporação da inteligência artificial aos processos educativos. A ampliação do acesso às informações não reduz a importância da mediação docente; ao contrário, reforça a necessidade de profissionais capazes de orientar a seleção, a interpretação, a validação, a contextualização e a produção ética do conhecimento em ambientes digitais cada vez mais complexos.

A análise da literatura evidenciou que a competência digital docente extrapola o domínio instrumental das tecnologias, configurando-se como um conjunto integrado de competências pedagógicas, informacionais, midiáticas, comunicacionais, éticas e críticas. Os referenciais nacionais e internacionais analisados convergem ao reconhecer que o uso educacional das tecnologias deve estar subordinado aos

objetivos pedagógicos, à inclusão, à cidadania digital, à avaliação crítica das informações e ao desenvolvimento da autonomia intelectual dos estudantes.

Os resultados também demonstraram que o fortalecimento dessas competências depende de processos permanentes de formação inicial e continuada, articulados às condições concretas de trabalho docente. Aspectos como infraestrutura tecnológica, conectividade, suporte técnico, tempo para planejamento, gestão escolar e políticas públicas de desenvolvimento profissional mostraram-se determinantes para que a transformação digital da educação ocorra de forma equitativa e pedagogicamente consistente, evitando que desigualdades estruturais comprometam as oportunidades de aprendizagem.

No que se refere à inteligência artificial, a literatura analisada indica que sua incorporação ao contexto educacional amplia possibilidades de inovação pedagógica, mas também exige maior atenção às questões relacionadas à autoria, transparência, privacidade, proteção de dados, vieses algorítmicos e confiabilidade das informações produzidas. Nesse cenário, a mediação docente permanece indispensável para contextualizar o uso dessas tecnologias, desenvolver o pensamento crítico e assegurar que as decisões pedagógicas continuem fundamentadas em princípios éticos e na centralidade da ação humana.

Como contribuição científica, este estudo sistematiza e integra referenciais nacionais e internacionais sobre competência digital docente, educação midiática, cidadania digital e inteligência artificial, evidenciando a complementaridade entre esses campos e propondo uma compreensão ampliada da mediação da informação digital como competência pedagógica complexa. Essa síntese oferece subsídios teóricos para pesquisas futuras e pode orientar processos de formação docente, elaboração de políticas educacionais e desenvolvimento de práticas pedagógicas voltadas à educação digital crítica e inclusiva.

Como limitação, destaca-se a adoção de uma revisão narrativa, baseada em um corpus documental previamente delimitado, o que não permite abranger toda a produção científica disponível sobre a temática. Recomenda-se que investigações futuras realizem revisões sistemáticas e pesquisas empíricas envolvendo diferentes contextos educacionais, analisando, especialmente, o desenvolvimento das competências digitais docentes, as práticas de curadoria da informação, a educação midiática e os impactos da inteligência artificial nos processos de ensino e aprendizagem.

Conclui-se, portanto, que o fortalecimento das competências digitais docentes representa condição indispensável para a consolidação de uma educação capaz de promover pensamento crítico, autonomia intelectual, participação cidadã e uso ético das tecnologias. Em uma sociedade caracterizada pela abundância informacional e pela crescente automatização da produção do conhecimento, o professor permanece como agente fundamental para transformar informação em conhecimento, tecnologia em aprendizagem e inovação em desenvolvimento humano e social.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; VALENTE, José Armando. **Tecnologias e currículo: trajetórias convergentes ou divergentes?** São Paulo: Paulus, 2011.

ARARIPE, Juliana Pereira Gonçalves de Andrade; LINS, Walquíria Castelo Branco. **Competências digitais na formação inicial de professores**. São Paulo: Centro de Inovação para a Educação Brasileira, 2020. Disponível em: <https://cieb.net.br/wp-content/uploads/2020/12/Compete%CC%82ncias-Digitais.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2026.

ARRUDA, Eucidio Pimenta. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **EmRede: Revista de Educação a Distância**, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020. DOI: 10.53628/emrede.v7i1.621.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: [https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_20dez\\_site.pdf](https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf). Acesso em: 15 jul. 2026.

BRASIL. **Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023**. Institui a Política Nacional de Educação Digital e altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, nº 9.448, de 14 de março de 1997, nº 10.260, de 12 de julho de 2001, e nº 10.753, de 30 de outubro de 2003. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 11 jan. 2023. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2023-2026/2023/lei/114533.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/114533.htm). Acesso em: 15 jul. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial de Saberes Digitais Docentes para o Uso de Tecnologias Digitais na Prática Pedagógica**. Brasília, DF: MEC, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escolas-conectadas/saberes-digitais-docentes>. Acesso em: 15 jul. 2026.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras: TIC Educação 2024**. São Paulo: CGI.br, 2025. Disponível em: <https://cetic.br/pt/publicacao/pesquisa-sobre-o-uso-das-tecnologias-de-informacao-e-comunicacao-nas-escolas-brasileiras-tic-educacao-2024/>. Acesso em: 15 jul. 2026.

MOREIRA, José Antônio; SCHLEMMER, Eliane. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. **Revista UFG**, Goiânia, v. 20, n. 26, 2020. DOI: 10.5216/revufg.v20.63438.

OECD. **OECD Digital Education Outlook 2023: Towards an Effective Digital Education Ecosystem**. Paris: OECD Publishing, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1787/c74f03de-en>. Acesso em: 22 jul. 2026.

REDECKER, Christine. **European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu**. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017. Disponível em: [https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcompedu\\_en](https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcompedu_en). Acesso em: 15 jul. 2026.

UNESCO. **Media and Information Literate Citizens: Think Critically, Click Wisely! Media and Information Literacy Curriculum for Educators and Learners**. 2. ed. Paris: UNESCO, 2021a. Disponível em: <https://www.unesco.org/mil4teachers/en/curriculum>. Acesso em: 15 jul. 2026.

UNESCO. **Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education**. Paris: UNESCO, 2021b. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>. Acesso em: 15 jul. 2026.

UNESCO. **AI Competency Framework for Teachers**. Paris: UNESCO, 2024. Disponível em:  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391104>. Acesso em: 15 jul. 2026.