



# **A contribuição da disciplina de Tecnologia Educacional na Gestão do Conhecimento para o fortalecimento da educação continuada e do desenvolvimento profissional em um Programa de Pós-Graduação**

*The contribution of the Educational Technology discipline to Knowledge Management for strengthening continuing education and professional Development in a Graduate Program*

Mario Marcos Lopes<sup>1</sup>

Universidade Federal de São Carlos, São Carlos – SP, Brasil

**Resumo:** O artigo analisa as contribuições da disciplina de Tecnologia Educacional na Gestão do Conhecimento para a formação de pós-graduandos em uma instituição privada brasileira. A disciplina, estruturada em unidades temáticas que combinam teorias e práticas, utiliza metodologias ativas e Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) para fortalecer competências digitais, cognitivas e reflexivas. A pesquisa, qualitativa e exploratória, baseia-se na análise documental do material didático e da organização pedagógica da disciplina. Os resultados indicam que o uso integrado de recursos digitais, avaliação formativa e ambientes virtuais de aprendizagem promove o protagonismo estudantil, a autorregulação e a produção colaborativa do conhecimento. Por fim, reforça-se a relevância da disciplina como espaço estratégico para a educação continuada, com potencial para formar profissionais críticos, autônomos e éticos, alinhados às demandas da Educação 4.0 e da sociedade digital.

**Palavras-chave:** Tecnologia Educacional. Gestão do Conhecimento. Competências Digitais. Educação Continuada. Metodologias Ativas.

**Abstract:** This article analyzes the contributions of the Educational Technology in Knowledge Management course to the training of graduate students at a private Brazilian institution. The course, structured into thematic units combining theory and practice, employs active methodologies and Digital Information and Communication Technologies (DICT) to enhance digital, cognitive, and reflective competencies. The qualitative exploratory research is based on documentary analysis of the course's didactic material and pedagogical organization. Results indicate that the integrated

<sup>1</sup> Doutorando no Programa de Pós-graduação em Educação pela Universidade Federal de São Carlos. Docente do Centro Universitário Barão de Mauá e Faculdade de Educação São Luís. Professor da Rede Municipal de Ensino de Ribeirão Preto/SP. E-mail: [mlopes@estudante.ufscar.br](mailto:mlopes@estudante.ufscar.br)

use of digital resources, formative assessment, and virtual learning environments promotes student protagonism, self-regulation, and collaborative knowledge production. Finally, the study emphasizes the course's relevance as a strategic space for continuing education, with potential to prepare critical, autonomous, and ethical professionals aligned with the demands of Education 4.0 and the digital society.

**Keywords:** Educational Technology. Knowledge Management. Digital Competencies. Continuing Education. Active Methodologies.

## Introdução

A disciplina de Tecnologia Educacional na Gestão do Conhecimento, ofertada nos cursos de pós-graduação de diversas áreas do conhecimento em uma instituição privada de Ensino Superior de Ribeirão Preto/SP, configura-se como um espaço estratégico para o fortalecimento da educação continuada e para a evolução profissional de seus estudantes. Nesse ambiente formativo, a gestão do conhecimento mediada pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) favorece processos de aprendizagem colaborativa, autorregulada e permanente, em consonância com as abordagens construtivista e conectivista, que valorizam a construção coletiva e compartilhada do saber em rede.

No contexto nacional, Meirinhos e Osório (2006) ressaltam que as TDIC representam um diferencial competitivo para a formação continuada, por ampliarem o acesso a recursos, experiências e interações que transcendem os limites físicos e temporais. Amante, Oliveira e Pereira (2017) reforçam essa perspectiva ao destacar que as tecnologias digitais centram a aprendizagem no estudante e proporcionam múltiplas formas de interação, designadamente a colaborativa, promovendo autoria e colocando o aluno como agente ativo em seu próprio processo de aprendizagem.

Apesar dos avanços obtidos, Brito, Vasconcelos e Marçal (2022) destacam que ainda persistem lacunas significativas tanto nas políticas públicas quanto nas práticas pedagógicas adaptadas às demandas contemporâneas. Essa constatação evidencia a necessidade urgente de formar profissionais capazes de lidar com a diversidade tecnológica e enfrentar os desafios institucionais relacionados à implementação de novas metodologias. Nesse contexto, a formação de professores e educadores corporativos ganha relevância, como defendem Velasco e Santos

(2024), ao ressaltarem a importância de uma formação técnica, crítica e pedagógica, alinhada aos princípios da chamada Educação 4.0. Esse modelo emergente valoriza a aprendizagem baseada em projetos, a resolução de problemas e o desenvolvimento de competências transversais, preparando os educadores para atuarem de maneira mais eficiente em ambientes dinâmicos e tecnologicamente mediados.

Nesse cenário, a integração efetiva das TDICs na educação exige mais do que domínio técnico; pressupõe a articulação entre conhecimentos pedagógicos, tecnológicos e de conteúdo, conforme propõe o modelo TPACK (*Technological Pedagogical Content Knowledge*), formulado por Mishra e Koehler (2006). Essa base conceitual sustenta a estrutura curricular da disciplina, articulada a metodologias ativas - como gamificação, *problem based learning* e aprendizagem colaborativa - que, segundo Silva, Sales e Castro (2019), são essenciais para a formação de profissionais reflexivos e inovadores, preparados para atuar em ambientes digitais.

Ao trabalhar com recursos como ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), videoaulas, fóruns de discussão e experiências práticas, a disciplina oferece aos estudantes um laboratório de experimentação que potencializa capacidades de autoaprendizagem, produção colaborativa e reflexão crítica sobre os impactos éticos, técnicos e pedagógicos das tecnologias digitais em contextos profissionais. Essa perspectiva será aprofundada nos capítulos seguintes, que discutem as contribuições da disciplina para o fortalecimento de competências digitais, cognitivas e reflexivas, com base em referências atualizadas e evidências secundárias da literatura acadêmica nacional.

Por meio dessa abordagem, o presente artigo analisa como a disciplina contribui para o desenvolvimento profissional de pós-graduandos de diferentes áreas, investigando suas potencialidades e limitações no contexto da educação continuada e da gestão do conhecimento na sociedade conectada.

## Procedimentos Metodológicos

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa de natureza exploratória e descritiva, cujo objetivo é analisar as contribuições da disciplina de

Tecnologia Educacional na gestão do conhecimento, na promoção da educação continuada e na evolução profissional dos estudantes de pós-graduação de uma instituição privada de ensino superior brasileira. A investigação fundamenta-se no método de análise documental e de conteúdo, conforme preconizado por Bardin (2011), apropriado para a interpretação sistemática de registros e materiais didáticos institucionais.

A escolha dessa abordagem metodológica justifica-se pela intenção de compreender, a partir dos documentos e conteúdos educacionais disponibilizados na plataforma institucional da universidade, a estrutura da disciplina e as reflexões e propostas formativas oferecidas aos estudantes, especialmente no que tange à inserção das tecnologias digitais e à construção de ambientes colaborativos e interativos de aprendizagem.

O *corpus* da pesquisa foi composto pelo conteúdo programático da disciplina de Tecnologia Educacional, incluindo ementas, planos de ensino, materiais de leitura obrigatória e complementar, roteiros de atividades avaliativas, conteúdos de videoaulas e fóruns temáticos de discussão disponibilizados no AVA da instituição, referentes ao ano letivo de 2023. A seleção dos documentos considerou o critério de pertinência ao objeto de estudo, privilegiando aqueles que abordavam temáticas relacionadas à educação continuada, gestão do conhecimento, aprendizagem digital e inovação educacional.

Para a análise dos dados, aplicou-se a técnica de análise de conteúdo temática (Bardin, 2011), estruturada em três etapas: (1) pré-análise, que compreendeu a leitura flutuante e a organização do material; (2) exploração do conteúdo, com categorização das informações em eixos temáticos; e (3) interpretação, associando os dados às referências teóricas nacionais relevantes nas áreas de tecnologias educacionais e educação continuada.

A categorização inicial identificou quatro eixos temáticos principais: (1) educação continuada e formação docente; (2) tecnologias digitais na educação superior; (3) gestão do conhecimento e ambientes colaborativos de aprendizagem; e (4) ética digital e inclusão no uso das tecnologias.

Por fim, reconhece-se como limitação deste estudo o recorte institucional único e a análise restrita ao material didático de um único período letivo, o que pode não refletir eventuais variações na abordagem pedagógica ao longo do tempo.

Entretanto, os resultados fornecem subsídios relevantes para a compreensão do papel da disciplina no desenvolvimento profissional de pós-graduandos.

### **Tecnologias Educacionais, Competências Digitais e Gestão do Conhecimento na Pós-Graduação**

A incorporação das TDICs nos programas de pós-graduação tem transformado significativamente as dinâmicas formativas e as práticas de gestão do conhecimento. O cenário educacional contemporâneo exige profissionais capazes de atuar em ambientes digitais, construir conhecimento colaborativamente e desenvolver competências digitais, cognitivas, reflexivas e éticas (Moran, 2007). Nesse sentido, as TDICs tornam-se não apenas ferramentas pedagógicas, mas linguagens e práticas culturais essenciais para a educação continuada (Kenski, 2007).

No Brasil, estudos apontam que embora o uso das TDICs nas universidades tenha se expandido, ainda há predominância de práticas instrumentais e pouco críticas, limitadas ao uso de tecnologias como suporte à transmissão de conteúdos tradicionais (Brito; Vasconcelos; Marçal, 2022). Essa realidade foi identificada, por exemplo, em cursos de Serviço Social do Paraná, onde o potencial das TDICs para promover práticas colaborativas e reflexivas permaneceu subutilizado (Schuartz, 2020).

A teoria do conectivismo, proposta por Siemens (2014), oferece base relevante para pensar essas dinâmicas. Ao compreender a aprendizagem como construção de redes e conexões entre múltiplos nós de saber, o conectivismo aproxima-se das premissas da gestão do conhecimento ao valorizar a circulação de informações e a reflexão crítica no trânsito entre ambientes formais e informais de aprendizagem. Nesse contexto, o uso das tecnologias digitais deve ir além do acesso técnico e proporcionar ao estudante oportunidades para desenvolver curadoria informacional, pensamento ético e capacidade de análise crítica das fontes e conteúdos.

Autores como Valente (2014) e Belloni (2015) destacam que o potencial pedagógico das TDICs só se concretiza plenamente por meio de metodologias ativas, que estimulem a autoria, a autonomia e o protagonismo dos estudantes.

Atividades como fóruns interdisciplinares, produção de vídeos e projetos colaborativos propiciam a aprendizagem experiencial e a construção coletiva de soluções, alinhando-se às exigências da sociedade digital e ao desenvolvimento de competências comunicativas, cognitivas e interpretativas essenciais para o mercado de trabalho atual.

A revisão de estudos sobre competências digitais no Brasil (CHA: Conhecimentos, Habilidades e Atitudes) evidencia lacunas na formação continuada, especialmente no que diz respeito ao uso estratégico e reflexivo das tecnologias (Brito; Vasconcelos; Marçal, 2022). As TDICs, quando aplicadas de forma isolada e desvinculada das metodologias e conteúdos, tendem a reproduzir práticas tradicionais e pouco participativas.

Nesse contexto, o *framework TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge)*, proposto por Mishra e Koehler (2006), tem se mostrado referência valiosa para programas de formação continuada. Ao integrar tecnologia, conteúdo e pedagogia, esse modelo favorece a construção de propostas didáticas contextualizadas, críticas e alinhadas às necessidades específicas dos cursos e áreas profissionais.

No campo da educação superior brasileira, Valente e Almeida (2020) alertam para os desafios persistentes relacionados à infraestrutura, à cultura institucional e à capacitação docente para o uso pedagógico das tecnologias. Os autores defendem a formulação de políticas de formação continuada que contemplem não apenas os aspectos técnicos, mas também as dimensões didáticas, éticas e culturais do uso das TDICs.

Outro ponto de destaque refere-se à convergência entre as TDICs e a gestão do conhecimento nos cursos de pós-graduação. A formação continuada, articulada a práticas de letramento digital, deve possibilitar que os estudantes desenvolvam habilidades para selecionar, avaliar criticamente e produzir informações em ambientes digitais. Moran (2007) e Kenski (2013) ressaltam ainda a importância de incluir, na formação, momentos de reflexão crítica e autoavaliação, promovendo o desenvolvimento de competências metacognitivas e epistemológicas - aspectos indispensáveis para o profissional que atua em ambientes digitais e complexos.

Em disciplinas como Tecnologia Educacional, a experiência dos cursos de pós-graduação da instituição analisada demonstra o potencial das metodologias

ativas integradas às TDICs na consolidação de competências reflexivas e colaborativas. Essas disciplinas vão além do ensino técnico de ferramentas, incorporando discussões sobre ética digital, direitos autorais, privacidade e os impactos sociais das tecnologias, formando profissionais preparados para lidar de maneira ética e inovadora com os desafios contemporâneos (Belloni, 2015).

Pesquisas como as de Nascimento *et al.* (2021) e Siqueira *et al.* (2020) evidenciam que ferramentas educacionais - como ambientes virtuais, serious games e simulações - vêm ganhando espaço na formação continuada, sobretudo na área da saúde, favorecendo o desenvolvimento de habilidades técnicas e cognitivas, além de ampliar a capacidade de trabalho em equipe e resolução de problemas. Além disso, a gestão do conhecimento, quando articulada às TDICs e às metodologias ativas, potencializa a aprendizagem colaborativa, criando ambientes de aprendizagem mais dinâmicos, inclusivos e alinhados às exigências da sociedade digital (Lévy, 2011).

Por fim, estudos mais recentes indicam que a adoção de recursos como vídeos, quizzes interativos, mapas conceituais e jogos digitais tem fortalecido a apropriação de conhecimentos por parte dos estudantes, promovendo maior engajamento e participação ativa. Contudo, tais pesquisas também apontam a necessidade de superar desafios como desigualdade no acesso à infraestrutura e insuficiência de capacitação docente para o uso crítico e criativo das tecnologias (Monte, 2025).

Em síntese, a integração entre TDICs, metodologias ativas e gestão do conhecimento constitui estratégia indispensável para a formação de profissionais reflexivos, autônomos e éticos na pós-graduação. O fortalecimento dessa articulação depende da formulação de políticas institucionais para formação continuada, suporte técnico-pedagógico e adoção de modelos avaliativos eficazes e contextualizados, capazes de articular teoria, prática e ética na cultura digital.

### **Contribuições da disciplina de Tecnologia Educacional para o fortalecimento de competências digitais, cognitivas e reflexivas**

A disciplina de Tecnologia Educacional, presente nos currículos de pós-graduação de diferentes áreas, constitui-se como espaço estratégico para o

desenvolvimento de competências digitais, cognitivas e reflexivas entre os estudantes. Seu desenho curricular privilegia o contato estruturado com ferramentas digitais e metodologias ativas, favorecendo a aprendizagem colaborativa, a autorregulação e a construção de saberes alinhados às demandas de uma sociedade hiperconectada e digital (Silva Filho *et al.*, 2024).

De acordo com os autores, experiências formativas que articulam tecnologia e prática pedagógica promovem não apenas o domínio técnico de recursos digitais, mas o desenvolvimento de habilidades críticas, éticas e criativas, fundamentais para a atuação profissional no contexto contemporâneo. Essa perspectiva é corroborada por Valente e Almeida (2020), que destacam a necessidade de ambientes educacionais que incentivem a autoria, a resolução de problemas e a reflexão sobre o uso das tecnologias no campo social e profissional.

O potencial formativo da disciplina é ampliado quando integrada a referenciais teóricos sólidos, como o modelo TPACK (*Technological Pedagogical Content Knowledge*), elaborado por Mishra e Koehler (2006), o qual defende a necessidade de articular conhecimento tecnológico, pedagógico e de conteúdo para a prática docente eficaz em ambientes digitais. Esse modelo tem orientado programas de formação continuada e componentes curriculares dedicados ao uso pedagógico das tecnologias em diversas instituições brasileiras.

Outro referencial relevante é o *MCompDigEAD*, desenvolvido pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), que estrutura as competências digitais essenciais para o ambiente da educação a distância e semipresencial, organizando-as em dimensões como letramento digital, comunicação, segurança, ética e autorregulação (SILVA, 2018). A disciplina de Tecnologia Educacional dialoga com esse modelo ao propor atividades que envolvem produção de conteúdo digital, avaliação online, debates em fóruns virtuais e projetos colaborativos.

No âmbito da formação continuada de professores, Siqueira, Severo e Lima (2024) identificaram, em estudo realizado na Universidade Federal do Ceará, que experiências formativas mediadas por tecnologias digitais impactam positivamente o desenvolvimento da capacidade reflexiva, crítica e metodológica dos docentes. Embora centrado na formação inicial de professores, os resultados do estudo são

plenamente aplicáveis a contextos de pós-graduação, considerando a similaridade das demandas por competências digitais e autorreguladas.

A avaliação formativa, integrada às tecnologias digitais, também se destaca como estratégia pedagógica eficiente para a construção de competências cognitivas e metacognitivas. Sandim, Chiari e Salmasio (2021) apontam que o uso de *quizzes* online, portfólios digitais e *feedbacks* automatizados favorece a autorreflexão e o monitoramento do processo de aprendizagem, contribuindo para o amadurecimento acadêmico e profissional dos estudantes.

Belloni (2015) acrescenta que a infraestrutura tecnológica adequada e o planejamento didático articulado são fatores determinantes para o sucesso dessas experiências. Contudo, o autor também alerta para os desafios relacionados às desigualdades no acesso à internet e à formação técnica dos professores, aspectos que ainda limitam a potencialização das TDICs na formação continuada.

Diante desses desafios, as propostas curriculares precisam contemplar não apenas o uso instrumental das tecnologias, mas, sobretudo, a formação para o letramento digital e o desenvolvimento de práticas críticas e éticas no ambiente virtual. Isso implica preparar os pós-graduandos para selecionar, analisar e produzir informações em múltiplos formatos, tornando-os agentes ativos na construção e gestão do conhecimento digital.

Além disso, pesquisas recentes indicam que o protagonismo do estudante nas atividades digitais potencializa o aprendizado e amplia a capacidade de resolução de problemas e de produção criativa. Oliveira, Corrêa e Dias-Trindade (2022) reforçam que, ao serem inseridos em processos de criação de conteúdo e reflexão digital, os estudantes constroem competências metacognitivas, essenciais para a atuação em contextos profissionais dinâmicos e desafiadores.

A literatura também destaca a importância de equilibrar o uso de tecnologias e as interações humanas. Perez-Juárez, González-Ortega, Aguiar-Pérez (2023) advertem sobre os riscos das distrações digitais e a necessidade de desenvolver estratégias pedagógicas que promovam a autorregulação e o uso intencional e produtivo das ferramentas digitais, evitando a superficialidade e a dispersão.

Por fim, evidencia-se que a disciplina de Tecnologia Educacional, ao articular teoria e prática, potencializa o desenvolvimento de competências digitais, cognitivas e reflexivas indispensáveis à formação de profissionais capazes de atuar de forma

ética, crítica e inovadora. Essa formação é particularmente relevante em tempos de transformações aceleradas, nas quais a atualização profissional contínua se torna condição para a inserção qualificada no mercado e para a participação cidadã no ambiente digital.

### **Análise das propostas didático-metodológicas e materiais utilizados na disciplina de Tecnologia Educacional**

A disciplina de Tecnologia Educacional na Gestão do Conhecimento, ofertada por uma Instituição de Ensino Privada de Ribeirão Preto, integra o currículo dos cursos de pós-graduação *lato sensu* em diversas áreas do conhecimento, apresentando-se como componente estratégico para a formação de profissionais capacitados a atuar em ambientes complexos e digitalmente mediados. A proposta pedagógica da disciplina é alinhada às demandas contemporâneas da Educação 4.0, ao integrar TDIC de forma articulada com metodologias ativas, priorizando o desenvolvimento de competências digitais, cognitivas e reflexivas (Moran, 2007).

A estrutura curricular da disciplina está organizada em quatro unidades temáticas: (1) Educação a Distância: Características e Perfil do Estudante; (2) Conhecimento e Educação: Desafios e Oportunidades na Era do Conhecimento; (3) Gestão do Conhecimento e Aprendizagem Continuada; e (4) *Networking* e *Crowdsourcing*: O Mundo do Conhecimento e do Trabalho em uma Sociedade Conectada. Cada unidade contempla objetivos específicos, conteúdos conceituais e atividades avaliativas, denominadas Experiências de Aprendizagem, que buscam articular teoria e prática em situações contextualizadas na realidade profissional dos estudantes.

O AVA é utilizado como espaço central de interação, mediação e avaliação, incentivando o protagonismo do estudante e a personalização do processo formativo, em consonância com as diretrizes para educação digital e gestão do conhecimento em redes (Silva; Behar, 2021). Entre os recursos utilizados, destacam-se trilhas referenciais de aprendizagem, videoaulas e fóruns de discussão.

As Experiências de Aprendizagem propostas apresentam como característica principal o estímulo à resolução de problemas reais e à aplicação de conceitos em contextos profissionais, o que favorece o desenvolvimento de competências

aplicadas e o pensamento crítico. Essa perspectiva é essencial para consolidar aprendizagens significativas, conforme defendido por Becker (2012), ao estabelecer conexões entre saber acadêmico e prática social.

Outro aspecto de relevância na proposta metodológica é a valorização da interação e da construção colaborativa do conhecimento, evidenciada pela utilização de fóruns temáticos, atividades síncronas e produções em rede. Segundo Siemens (2014), essas práticas são fundamentais em ambientes educacionais conectados, possibilitando a formação de redes de aprendizagem e o fortalecimento da inteligência coletiva.

A bibliografia recomendada pela disciplina contempla autores de referência na área de tecnologias educacionais e gestão do conhecimento, como Nonaka e Takeuchi (2008), Litto e Formiga (2009) e Moran (2007), assegurando consistência teórica às discussões propostas. A inclusão de conceitos como conectivismo, aprendizagem ao longo da vida e cultura digital amplia o escopo da disciplina, permitindo a atualização contínua dos pós-graduandos frente aos desafios da sociedade digital.

Dentre as metodologias avaliativas, destacam-se os fóruns colaborativos de discussão, as tarefas tendo por base a aprendizagem baseada em problemas e a autoavaliação, práticas que contribuem para a metacognição e para o monitoramento do próprio processo de aprendizagem (Oliveira; Corrêa; Dias-Trindade, 2022). Conforme Silva Filho *et al.* (2024), a autoavaliação mediada por tecnologias digitais favorece o desenvolvimento de competências autorreguladoras e éticas, imprescindíveis no contexto profissional contemporâneo.

Entretanto, desafios como desigualdade no acesso à internet, limitações de infraestrutura e resistência institucional ainda impactam o aproveitamento das propostas didático-metodológicas. Perez-Juárez, González-Ortega, Aguiar-Pérez (2023) alertam para os riscos de distrações digitais e da superficialidade nas interações online, ressaltando a importância do design instrucional atento ao equilíbrio entre recursos tecnológicos e práticas humanas de aprendizagem.

Por fim, a disciplina de Tecnologia Educacional, ao articular prática e teoria, ao promover produção colaborativa e a estimular a reflexão crítica sobre os impactos éticos e sociais das tecnologias, evidencia-se como componente curricular relevante para a formação de pós-graduandos comprometidos com a inovação, a gestão

democrática do conhecimento e a transformação social. Como defendem Carvalho Neto (2017) e Moran (2015), a construção de uma cultura digital sólida passa pela formação contínua e pela incorporação consciente das TDICs nos ambientes formativos, condição que a disciplina analisada busca concretizar de forma consistente.

## Considerações Finais

A análise da disciplina Tecnologia Educacional na Gestão do Conhecimento evidenciou sua relevância como componente essencial para a formação de profissionais reflexivos, críticos e preparados para atuar em contextos organizacionais e educacionais permeados pelas TDICs. Ao promover a integração de recursos digitais, metodologias ativas e práticas colaborativas, a disciplina se mostra alinhada às demandas contemporâneas da sociedade conectada e às diretrizes da Educação 4.0.

Os estudos analisados ao longo deste artigo demonstraram que a utilização pedagógica das TDICs, quando orientada por *frameworks* como o TPACK e articulada a metodologias ativas, favorece o desenvolvimento de competências digitais, cognitivas e reflexivas essenciais para a atuação profissional no século XXI. Além disso, contribui para ampliar a autonomia dos estudantes, estimulando práticas de autoaprendizagem, autorregulação e produção colaborativa de saberes.

Outro aspecto relevante identificado foi a importância da personalização dos conteúdos e atividades, permitindo que os pós-graduandos articulem teoria e prática a partir de suas realidades profissionais. Essa abordagem potencializa a aprendizagem significativa e reforça o papel da disciplina como espaço formativo para o exercício ético e consciente das tecnologias digitais na gestão do conhecimento.

Entretanto, os desafios relacionados à infraestrutura tecnológica, às desigualdades no acesso à internet e à necessidade de formação continuada de docentes e estudantes permanecem como limitações a serem enfrentadas. Tais questões demandam políticas institucionais consistentes, investimentos em capacitação e estratégias pedagógicas que priorizem o uso crítico e responsável das tecnologias.

Como potencial seria pertinente a realização de estudos empíricos que avaliem, a partir da percepção dos estudantes, os resultados e desafios vivenciados durante a disciplina, a fim de subsidiar o aprimoramento contínuo da proposta pedagógica.

Em síntese, a disciplina Tecnologia Educacional na Gestão do Conhecimento confirma-se como espaço estratégico para o fortalecimento da educação continuada e para a formação de profissionais mais preparados para os desafios de uma sociedade marcada pela inovação, pela conectividade e pela necessidade de aprender de forma contínua, colaborativa e crítica.

## Referências

- ALMEIDA, M. E. B. de; VALENTE, J. A. Políticas de tecnologia na educação no Brasil: visão histórica e lições aprendidas. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 28, n. 94, p. 1-31, 2020. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/download/4295/2460/22789>. Acesso em: 30 maio 2025.
- AMANTE, L.; OLIVEIRA, I.; PEREIRA, A. Cultura da avaliação e contextos digitais de aprendizagem: o modelo PrACT. **Revista Docência e Cibercultura**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 135-150, 2017. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/article/view/30912>. Acesso em: 30 maio 2025.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Maria Lúcia Ferreira. Lisboa: Edições 70, 2011.
- BECKER, F. **Educação e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artmed, 2012.
- BELLONI, M. L. **Educação a Distância**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2015.
- BELONI, B M. **Formação para uso de metodologias ativas no ensino médio técnico diante de sua reconfiguração no período pós-pandêmico**. 2024. Tese (Doutorado em Ensino de Ciência e Tecnologia) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Ponta Grossa, 2024. Disponível em: <https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/35945>. Acesso em: 30 maio 2025.
- BRITO, M. de L.; VASCONCELOS, F. H. L.; MARÇAL, E. Integração das tecnologias da informação e comunicação no espaço escolar e sua interlocução com o projeto político pedagógico: uma revisão sistemática da literatura. **Revista educar mais**, v. 6, p. 883-898, 2022.

CARVALHO NETO, A. D. de. Educação, tecnologias e formação docente na cibercultura. In: LEMOS, André; PRIMO, A. (Org.). **Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. Porto Alegre: Sulina, 2017. p. 147-165.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. 9. ed. Campinas: Papirus, 2013.

LÉVY, P. **A inteligência coletiva**: por uma antropologia do ciberespaço. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2007.

LITTO, F. M.; FORMIGA, M. **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education, 2009.

MEIRINHOS, M.; OSÓRIO, A. B-learning para a formação contínua de professores. In: Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia (VIII), 2006, Braga. **Anais...** Braga: Universidade do Minho, 2006.

MONTE, C. A. do. Tecnologias digitais na Educação: Vantagens, desafios e estratégias para uma integração eficiente no contexto brasileiro. **E-Acadêmica**, [S. I.J, v. 6, n. 1, p. e0261600, 2025. Disponível em:  
<https://eacademica.org/eacademica/article/view/600>. Acesso em: 30 maio 2025.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos**: novos desafios e como chegar lá. 2. ed. Campinas: Papirus, 2007.

NASCIMENTO, K. G. do et al. Efetividade do serious game para a aprendizagem na enfermagem: revisão sistemática. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, Porto Alegre, v. 42, e20200334, 2021. Disponível em:  
[https://seer.ufrgs.br/rge/article/view/111475?utm\\_source=chatgpt.com](https://seer.ufrgs.br/rge/article/view/111475?utm_source=chatgpt.com). Acesso em: 30 maio 2025.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Gestão do conhecimento**. Porto Alegre: Bookman, 2008.

OLIVEIRA, R. M.; CORRÊA, Y.; DIAS-TRINDADE, S. Avaliação formativa em contexto digital com tecnologias digitais interativas. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 33, p. e08329, 2022. Disponível em:  
<https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/8329>. Acesso em: 08 maio 2025.

PEREZ-JUÁREZ, M. Á.; GONZÁLEZ-ORTEGA, D.; AGUIAR-PÉREZ, J. M. Digital Distractions from the Point of View of Higher Education Students. **Sustainability**, v. 15, n. 7, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.3390/su15076044>. Acesso em: 08 maio 2025.

SANDIM, G. da S.; CHIARI, A. S. de S.; SALMASIO, J. L. Avaliação formativa e tecnologias digitais: possibilidades no ensino remoto emergencial. **Estud. Aval. Educ.**, Campo Grande, v. 15, n. 1, 2021. Disponível em:  
<https://periodicos.ufms.br/index.php/sesemat/article/view/13569>. Acesso em: 30 maio 2025.

SCHUARTZ, A. S. Tecnologias digitais de informação e comunicação ( TDIC ) nas graduações de Serviço Social no Estado do Paraná (Digital information and communication technologies ( ICT ) in Social Service graduations in the State of Paraná). **Emancipação**, Ponta Grossa - PR, Brasil., v. 19, n. 2, p. 1–12, 2020. DOI: 10.5212/Emancipacao.v.19i2.0013. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/emancipacao/article/view/14269>. Acesso em: 27 maio 2025.

SIEMENS, G. Conectivismo: uma teoria de aprendizagem para a era digital. Revista Humana Social, dez. 2014. Disponível em: <https://humana.social/conectivismo-uma-teoria-da-aprendizagem-para-a-era-digital/>. Acesso em: 30 maio 2025.

SILVA FILHO, P. da; CHERON ZANIN, P.; IMBRIANI DE OLIVEIRA, H.; LEITE DA SILVA, R. Competências digitais na educação a distância: conjecturas e desafios da sociedade digital. **ESUD**, [S. I.], p. 14, 2024. Disponível em: <https://submissao-esud.ufms.br/home/article/view/116>. Acesso em: 30 maio 2025.

SILVA, F. A. P.; SALES, M. S. L.; CASTRO, F. S. Metodologias ativas e competências digitais: desafios para a formação docente na Educação Superior. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, v. 41, n. 4, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbef/a/Tx3KQcf5G9PvcgQB4vswPbql/>. Acesso em: 30 maio 2025.

SILVA, K. K. A. da. **Modelo de competências digitais em educação a distância: MCompDigEAD**: um foco no aluno. 2018. Tese (Doutorado em Informática na Educação) – Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação, Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

SILVA, K. K. A. da; BEHAR, P. A. Modelos pedagógicos baseados em competências digitais na educação a distância: revisão e análise teórica nacional e internacional. **EaD em Foco**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 1, e1423, ago. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.18264/eadf.v11i1.1423>. Acesso em: 30 maio. 2025.

SIQUEIRA, R. A. F.; SEVERO, L.; LIMA, H. Formação de professores mediada por tecnologia: competências digitais docentes em um curso de extensão da UFC. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, [S. I.], v. 21, 2024. Disponível em: <https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/view/11186>. Acesso em: 30 maio 2025.

SIQUEIRA, T. V. et al. The use of serious games as an innovative educational strategy for learning cardiopulmonary resuscitation: an integrative review. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, Porto Alegre, v. 41, e20190273, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rgenf/a/fvknfCpndHtQtZQb6fjXqKG/?lang=pt>. Acesso em: 30 maio 2025.

VALENTE, J. A. Aprendizagem e mobilidade: os dispositivos móveis criam novas formas de aprender? In: ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; ALVES, R. M.;

LEMOS, S. D. V. (Orgs.). **Web Currículo**: Aprendizagem, pesquisa e conhecimento com o uso de tecnologias digitais. Rio de Janeiro: Letras Capital, 2014 p. 39-56.

VELASCO, E. O.; SANTOS, T. R. dos. Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação na educação e transformação no processo de ensino-aprendizagem: novas práticas de ensino e formação docente. **Kiri-Kerê: Pesquisa em Ensino**, v. 1, n. 22, p. 560–580, 2024. Disponível em:  
<https://periodicos.ufes.br/kirikere/article/view/46326>. Acesso em: 07 jun. 2025.