

Educação OnLIFE no ensino superior: limites epistemológicos e centralidade da docência em contextos híbridos



Márcio Silveira Nascimentoⁱ 

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Manaus, AM, Brasil

Aline Santos Mossetteⁱⁱ 

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia, Salvador, BA, Brasil

Rita Márcia Andrade Vaz de Melloⁱⁱⁱ 

Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, MG, Brasil

Resumo

Introdução. O ensino superior contemporâneo atravessa transformações impulsionadas pela incorporação de tecnologias digitais emergentes, tensionando concepções tradicionais de inovação educacional e de mediação pedagógica. O estudo objetiva analisar criticamente como a inovação educacional mediada por tecnologias digitais vem sendo construída e problematizada na literatura sobre o ensino superior. **Metodologia.** Desenvolveu-se uma pesquisa qualitativa de natureza analítico-interpretativa, fundamentada na perspectiva da pesquisa crítica em educação e voltada à interpretação de discursos sobre Educação OnLIFE, inovação educacional e tecnologias digitais. **Resultados.** A análise evidenciou a predominância de abordagens instrumentais de inovação, a fragilização das mediações docentes e a superficialidade na apropriação das implicações epistemológicas da Educação OnLIFE. **Discussão.** Os achados indicam a necessidade de superar leituras tecnicistas da inovação educacional, compreendendo-a como processo de reconfiguração pedagógica crítica, orientado pela centralidade da docência, pela responsabilidade ética e pela promoção de aprendizagens significativas em contextos híbridos.

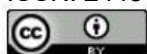
Palavras-chave

epistemologia educacional; cultura digital; práticas pedagógicas; formação docente.

OnLIFE education in higher education: epistemological limits and the centrality of teaching in hybrid contexts

Abstract

Introduction. Contemporary higher education is undergoing transformations driven by the incorporation of emerging digital technologies, challenging traditional conceptions of educational innovation and pedagogical mediation. This study aims to critically analyze how educational innovation mediated by digital technologies has been constructed and problematized in the literature on higher education. **Methodology.** A qualitative, analytical-interpretative research was developed, grounded in the perspective of critical research in education and focused on the interpretation of discourses on OnLIFE Education, educational innovation, and digital technologies. **Results.** The analysis



revealed the predominance of instrumental approaches to innovation, the weakening of teaching mediations, and the superficiality in the appropriation of the epistemological implications of OnLIFE Education. **Discussion.** The findings indicate the need to overcome technocratic readings of educational innovation, understanding it as a process of critical pedagogical reconfiguration, guided by the centrality of teaching, ethical responsibility, and the promotion of meaningful learning in hybrid contexts.

Keywords

educational epistemology; digital culture; pedagogical practices; teacher training.

Educación OnLIFE en la educación superior: límites epistemológicos y centralidad de la enseñanza en contextos híbridos

Resumen

Introducción. La educación superior contemporánea está experimentando transformaciones impulsadas por la incorporación de tecnologías digitales emergentes, desafiando las concepciones tradicionales de innovación educativa y mediación pedagógica. Este estudio tiene como objetivo analizar críticamente cómo se ha construido y problematizado la innovación educativa mediada por tecnologías digitales en la literatura sobre educación superior. **Metodología.** Se desarrolló una investigación cualitativa, analítica e interpretativa, fundamentada en la perspectiva de la investigación crítica en educación y centrada en la interpretación de discursos sobre educación OnLIFE, innovación educativa y tecnologías digitales. **Resultados.** El análisis reveló el predominio de enfoques instrumentales de la innovación, el debilitamiento de las mediaciones docentes y la superficialidad en la apropiación de las implicaciones epistemológicas de la educación OnLIFE. **Discusión.** Los hallazgos indican la necesidad de superar las lecturas tecnocráticas de la innovación educativa, entendiéndola como un proceso de reconfiguración pedagógica crítica, guiado por la centralidad de la enseñanza, la responsabilidad ética y la promoción del aprendizaje significativo en contextos híbridos.

Palabras clave

epistemología educativa; cultura digital; prácticas pedagógicas; formación docente.

1 Introdução

A intensificação da sociedade hiperconectada, impulsionada pelo desenvolvimento das tecnologias digitais em rede, tem provocado transformações profundas nos modos de viver e conviver, atravessando diferentes dimensões da vida social, cultural e educacional (Schlemmer; Moreira, 2020). Nesse contexto, as dinâmicas comunicacionais, os processos de produção do conhecimento e as formas de interação humana passam a ser reorganizados a partir de ecossistemas digitais cada vez mais complexos e integrados.

No âmbito do ensino superior, tais transformações assumem contornos particularmente significativos. A expansão da conectividade permanente, a consolidação de plataformas educacionais e a incorporação de sistemas inteligentes têm reconfigurado os modos de ensinar e aprender, tensionando concepções tradicionais de docência universitária e de organização dos processos formativos (Coppi *et al.*, 2022). Como assinalam Pacheco, Santos e Wahrhaftig (2020), ao ingressarem na terceira década do século XXI, as universidades enfrentam desafios crescentes no interior da sociedade digital contemporânea, sendo pressionadas a reorganizar práticas pedagógicas, estruturas institucionais e formas de mediação do conhecimento.

Esse cenário foi intensificado pelo contexto da pandemia de Covid-19, que conferiu centralidade inédita aos debates educacionais no Brasil. O ano de 2020 configurou-se como um marco para a reorganização das práticas pedagógicas, uma vez que a comunidade educacional precisou responder, de forma abrupta, às restrições impostas ao ensino presencial. Tal situação evidenciou a necessidade de processos formativos voltados à capacitação docente para atuar em modalidades de ensino mediadas por tecnologias digitais, inicialmente concebidas como soluções emergenciais, mas posteriormente incorporadas de modo mais permanente às práticas educativas (Pinheiro; Sena; Serra, 2022).

No debate educacional recente, essas transformações têm sido frequentemente associadas à noção de inovação educacional, contudo, conforme adverte Demo (2021), quando apropriada de maneira acrítica, a inovação tende a reduzir-se à atualização técnica ou à incorporação de modismos pedagógicos, esvaziando sua densidade epistemológica e obscurecendo suas implicações formativas. Torna-se, portanto, fundamental problematizar como a inovação educacional tem sido discursivamente construída, quais racionalidades a sustentam e quais dimensões pedagógicas, éticas e epistemológicas permanecem marginalizadas nesse processo.

É nesse horizonte que emerge o conceito de Educação OnLIFE, formulado por Floridi (2015), para designar uma condição sociotécnica na qual as fronteiras entre o *online* e o *offline* tornam-se progressivamente indissociáveis. Nessa perspectiva, os sujeitos passam a habitar simultaneamente múltiplos espaços, tempos, tecnologias e

formas de presença, configurando um modo de existência marcado pelo hibridismo entre o físico e o digital.

No campo educacional, tal compreensão desafia leituras dicotômicas e exige novas interpretações sobre as mediações pedagógicas no ensino superior, especialmente em contextos atravessados por algoritmos, plataformas digitais e fluxos informacionais contínuos.

Apesar da crescente circulação do conceito, observa-se que a Educação OnLIFE ainda é frequentemente mobilizada de forma abstrata ou instrumental na literatura educacional, sem o devido aprofundamento de suas implicações epistemológicas para a docência e para os processos de aprendizagem. Diante desse quadro, o problema que orienta este estudo consiste em compreender como a inovação educacional mediada por tecnologias digitais emergentes tem sido construída, tensionada ou silenciada na literatura sobre o ensino superior, à luz da perspectiva da Educação OnLIFE.

Assim, o objetivo deste artigo é analisar criticamente, por meio de um procedimento analítico-interpretativo de natureza epistemológica, os discursos e abordagens que fundamentam a inovação educacional, evidenciando lacunas teóricas e limites conceituais que justificam a investigação proposta. Ao fazê-lo, busca-se contribuir para o debate contemporâneo sobre inovação no ensino superior, deslocando-o de leituras tecnicistas para uma compreensão crítica, pedagógica e epistemologicamente fundamentada.

2 Metodologia

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, desenvolvida a partir de um procedimento analítico-interpretativo de natureza epistemológica, fundamentado na perspectiva da pesquisa crítica em educação (Charlot, 2000; Demo, 2001; Severino, 2016). Tal abordagem compreende que os fenômenos educacionais não se apresentam como dados naturais ou neutros, mas como construções históricas, sociais e discursivas, atravessadas por disputas teóricas, políticas e epistemológicas.

O foco não reside na descrição ou quantificação da produção acadêmica, mas na interpretação crítica dos sentidos, pressupostos e silenciamentos presentes nos discursos sobre inovação educacional mediada por tecnologias digitais no ensino superior. Nessa perspectiva, a investigação orienta-se pela compreensão de como determinados problemas são formulados, legitimados ou marginalizados no campo educacional (Campos, 2013).

A pesquisa foi desenvolvida por meio de uma análise interpretativa de produções teóricas e estudos contemporâneos que abordam a Educação OnLIFE, as tecnologias digitais emergentes e a inovação educacional no contexto do ensino superior. A seleção dos textos considerou sua relevância conceitual, recorrência no debate acadêmico e contribuição para a compreensão das transformações pedagógicas em contextos digitais. A leitura foi conduzida de forma sistemática e relacional, buscando reconstruir criticamente os argumentos apresentados pelos autores.

Conforme assinala Lather (2004), a pesquisa crítica exige ir além da reprodução conceitual, demandando um movimento de reconstrução interpretativa do objeto de estudo. Assim, os textos analisados foram confrontados entre si, permitindo a identificação de convergências, contradições e silenciamentos nos discursos sobre inovação educacional e mediações pedagógicas.

A análise dos dados foi orientada por três eixos analíticos previamente definidos: (I) a concepção de inovação educacional mobilizada na literatura; (II) o lugar atribuído às mediações docentes em contextos digitais; e (III) as implicações epistemológicas e éticas do uso de tecnologias digitais emergentes no ensino superior.

Esses eixos constituíram as categorias analíticas que estruturaram a organização e a interpretação dos achados do estudo. Com base nesse referencial, a seção seguinte apresenta os resultados da análise crítico-interpretativa, destacando convergências, tensões e lacunas teóricas presentes no *corpus* de obras analisadas.

3 Resultados

Em pesquisas crítico-interpretativas, os resultados expressam achados analíticos, e não dados empíricos mensuráveis. A análise do *corpus* investigado permitiu

identificar três eixos centrais de problematização relacionados à inovação educacional mediada por tecnologias digitais no ensino superior. A seguir, apresentam-se os principais resultados da análise, organizados a partir das categorias analíticas construídas ao longo da investigação.

3.1 Predominância de uma concepção instrumental de inovação

O primeiro resultado evidencia que, no âmbito do ensino superior, a inovação educacional tem sido predominantemente compreendida a partir de uma racionalidade instrumental, na qual inovar se confunde com a incorporação de tecnologias digitais, plataformas educacionais e sistemas baseados em dados. Nessa perspectiva, a inovação é frequentemente associada a discursos de eficiência, modernização e competitividade institucional, deslocando o debate das dimensões pedagógicas e epistemológicas para uma lógica técnico-operacional.

Estudos recentes indicam que essa leitura instrumental da inovação está diretamente relacionada aos processos de *plataformização* e *dataficação* da educação. Conforme argumentam Decuypere, Grimaldi e Landri (2021), as plataformas educacionais deixam de atuar apenas como suporte às práticas pedagógicas e passam a estruturar os próprios modos de ensinar, aprender e avaliar, introduzindo racionalidades algorítmicas que orientam decisões educacionais.

Nesse cenário, a inovação tende a ser legitimada a partir de indicadores de desempenho, escalabilidade e mensuração de resultados, em detrimento da reflexão sobre os sentidos formativos da experiência educativa.

Além disso, pesquisas como as de Teräs *et al.* (2020) alertam para o fortalecimento de uma lógica solucionista, na qual problemas educacionais complexos passam a ser tratados como questões técnicas solucionáveis por ferramentas digitais. Tal perspectiva reduz a inovação a ajustes funcionais nos processos de ensino, esvaziando discussões sobre conhecimento, aprendizagem e docência. Como consequência, práticas pedagógicas são frequentemente avaliadas por sua eficiência operacional, e não por sua capacidade de promover experiências formativas críticas e socialmente situadas.

No contexto do ensino superior, essa racionalidade também se articula às agendas contemporâneas de transformação digital. Rahm (2023) demonstra que tais agendas incorporam lógicas de gestão, mercado e *performatividade*, nas quais a inovação passa a operar como estratégia de governança acadêmica e posicionamento institucional. Nesse movimento, o trabalho pedagógico tende a ser subordinado às arquiteturas tecnológicas, fragilizando a autonomia docente e reorganizando as mediações educativas a partir de parâmetros externos ao campo pedagógico.

Do ponto de vista epistemológico, observa-se um deslocamento importante no debate sobre inovação educacional. Em vez de problematizar como as tecnologias digitais reconfiguram as relações com o saber, os processos de aprendizagem e as práticas docentes, grande parte da literatura concentra-se na eficácia das ferramentas e na otimização dos processos educativos. Sefton-Green e Pangrazio (2022) argumentam que essa dinâmica fortalece uma cultura educacional orientada por métricas e dados, na qual a complexidade da aprendizagem tende a ser reduzida a variáveis quantificáveis.

Sob a perspectiva da Educação OnLIFE, essa concepção mostra-se limitada, uma vez que a hibridização das experiências educativas demanda reconfigurações não apenas técnicas, mas também pedagógicas, éticas e epistemológicas. Assim, a predominância de uma visão instrumental de inovação evidencia uma lacuna central no debate contemporâneo, a dificuldade de compreender a inovação educacional como processo crítico, situado e relacional, no qual as tecnologias digitais emergentes sejam interrogadas a partir de seus efeitos sobre as mediações docentes, os sentidos da aprendizagem e as finalidades formativas do ensino superior.

3.2 Fragilização das mediações docentes

O segundo resultado evidencia que o papel do docente no ensino superior vem sendo progressivamente reconfigurado de maneira funcional, frequentemente subordinado às potencialidades atribuídas às tecnologias digitais.

Nesse enquadramento, a mediação pedagógica tende a ser compreendida como uma operação técnica voltada ao gerenciamento de conteúdos, interações e fluxos informacionais, deslocando o foco da docência enquanto prática relacional, interpretativa

e epistemologicamente situada (Selwyn, 2020). Tal movimento revela uma concepção de inovação educacional centrada em dispositivos e soluções técnicas, em detrimento da reflexão pedagógica e formativa.

Essa reconfiguração torna-se ainda mais significativa quando articulada aos processos de formação continuada de professores. Silva e Ghedin (2021) identificam uma crise nas mediações pedagógicas desse campo, marcada pela adoção recorrente de abordagens extremadas: de um lado, propostas excessivamente teóricas e distantes das práticas docentes; de outro, iniciativas pragmáticas desprovidas de fundamentação conceitual.

Em ambos os casos, observa-se uma fragilização da articulação entre teoria e prática, limitando o potencial formativo dessas experiências. Embora tais abordagens possam gerar respostas imediatas às demandas do contexto digital, pouco contribuem para o desenvolvimento profissional crítico e reflexivo da docência.

Em diálogo com essa problemática, Teixeira e Oliveira (2024) evidenciam que professores têm buscado ampliar competências relacionadas ao uso das tecnologias digitais, reorganizar práticas pedagógicas, fortalecer processos colaborativos e incorporar metodologias inovadoras em suas atividades docentes. Os autores ressaltam, contudo, que a formação continuada precisa assumir caráter dinâmico e abrangente, articulando reflexão crítica, integração entre teoria e prática, colaboração profissional e inovação pedagógica, de modo a favorecer a consolidação da cultura digital no exercício da docência. Tal compreensão reforça que a formação docente em contextos digitais não pode restringir-se ao domínio operacional das tecnologias, mas deve contemplar os sentidos pedagógicos, éticos e epistemológicos que atravessam a inovação educacional.

Sob a perspectiva da Educação OnLIFE, essa crise adquire contornos ainda mais complexos. A convergência entre ambientes digitais e físicos exige mediações pedagógicas capazes de integrar tecnologias, saberes e experiências de forma crítica e contextualizada. Entretanto, grande parte das iniciativas de inovação continua reduzida à atualização técnica ou à oferta de oficinas operacionais, relegando a segundo plano a reflexão sobre os sentidos da docência e da formação de professores. Esse reducionismo evidencia limites importantes para a consolidação de práticas formativas coerentes com a complexidade dos ambientes híbridos.

Além disso, pesquisas recentes indicam que a crescente centralidade das plataformas digitais e dos sistemas algorítmicos tem redefinido as condições de exercício da docência no ensino superior. Conforme argumentam Decuyper, Grimaldi e Landri (2021), as plataformas deixam de atuar apenas como suporte às práticas pedagógicas e passam a estruturar ritmos, formatos e critérios de participação, influenciando decisões didáticas e avaliativas. Nesse cenário, o trabalho docente tende a ser reorganizado por arquiteturas tecnológicas que delimitam possibilidades de ação e reduzem a autonomia pedagógica do professor.

Como consequência, a docência passa a ser progressivamente associada à execução de procedimentos previamente definidos, fortalecendo lógicas de padronização, controle e *performatividade*. Teräs *et al.* (2020) observam que, nesse contexto, a inovação educacional é frequentemente narrada em termos de eficiência operacional e otimização de processos, obscurecendo o caráter relacional do ensino e enfraquecendo a compreensão da aprendizagem como fenômeno social, cultural e situado.

Do ponto de vista pedagógico, tal reconfiguração tensiona concepções que compreendem o ensino como prática orientada por finalidades educativas, envolvendo decisões éticas, juízos profissionais e relações significativas com o conhecimento e com os estudantes. A redução da mediação docente a funções operacionais fragiliza não apenas o sentido formativo da experiência educativa, mas também os próprios processos de formação de professores, substituindo o diálogo pedagógico por interações mediadas por protocolos digitais e métricas de desempenho (Libâneo; Santos; Marques, 2023; Nóvoa, 2022).

Nessa direção, Floridi (2015, 2021) argumenta que, em contextos marcados pela indissociabilidade entre o digital e o presencial, as mediações humanas tornam-se ainda mais necessárias. A inovação educacional não se sustenta apenas em infraestruturas tecnológicas, mas depende da capacidade de articular tecnologias, saberes e valores de forma crítica, contudo a intensificação de práticas educacionais orientadas por dados e métricas tende a obscurecer a complexidade da aprendizagem e da mediação pedagógica, promovendo uma cultura educacional marcada pela mensuração contínua e pela *performatividade* (Sefton-Green; Pangrazio, 2022).

Desse modo, a fragilização das mediações docentes não se limita a uma reconfiguração funcional do trabalho pedagógico. Trata-se de um processo associado a pressupostos epistemológicos que deslocam a centralidade da docência para plataformas, dispositivos e métricas, esvaziando a reflexão sobre conhecimento, aprendizagem e responsabilidade educativa. Tal movimento conduz à necessidade de aprofundar a análise dos limites epistemológicos presentes na apropriação contemporânea da Educação OnLIFE.

3.3 Limites epistemológicos na apropriação da Educação OnLIFE

O terceiro resultado indica que a Educação OnLIFE vem sendo frequentemente mobilizada como marcador descritivo de contexto ou como metáfora para designar a integração entre experiências digitais e presenciais, sem que suas implicações epistemológicas sejam examinadas com a profundidade necessária.

Em muitos estudos, a noção aparece associada ao ensino híbrido ou à cultura digital, mas sem explicitar o que efetivamente se transforma nas concepções de conhecimento, aprendizagem, docência e mediação pedagógica quando se admite a convergência entre experiências digitais e presenciais proposta por Floridi (2015).

Essa limitação torna-se ainda mais evidente quando se considera que a formulação original do conceito não foi concebida para descrever uma simples coexistência de ambientes, mas para reconfigurar categorias centrais da vida social em uma condição hiperconectada, na qual as tecnologias da informação deixam de operar como instrumentos externos e passam a constituir o próprio habitat informacional.

Quando essa perspectiva é incorporada ao debate educacional sem operar tal reconfiguração conceitual, o conceito perde densidade analítica e reduz-se a uma etiqueta que acompanha a adoção de tecnologias. Como consequência, sua apropriação tende a legitimar mudanças instrumentais, em vez de promover uma problematização epistemológica das finalidades educativas e do estatuto do saber no ensino superior.

Uma evidência desse processo pode ser observada na produção recente dedicada à proposição de modelos pedagógicos, ecossistemas digitais e práticas mediadas por tecnologia. Embora tais estudos contribuam para ampliar o debate sobre

inovação educacional, nem sempre explicitam as concepções de conhecimento e aprendizagem que sustentam suas propostas. Conforme destacam Steyer, Bassani e Behar (2023), muitas dessas abordagens privilegiam dimensões organizacionais, metodológicas e tecnológicas, enquanto discussões sobre validação da aprendizagem, autoridade pedagógica e produção do conhecimento permanecem menos desenvolvidas.

Além disso, a literatura crítica sobre *plataformização e dataficação* da educação contribui para compreender o enfraquecimento dessa problematização epistemológica. À medida que plataformas digitais passam a estruturar ritmos, interações e critérios de participação, elas também influenciam aquilo que é reconhecido como evidência de aprendizagem e como qualidade do processo formativo.

Nesse sentido, Decuypere, Grimaldi e Landri (2021) argumentam que pesquisar plataformas educacionais exige atenção às infraestruturas e aos regimes de dados que reorganizam práticas educativas, reconhecendo que a própria produção do conhecimento educacional pode ser orientada por lógicas de mensuração, rastreabilidade e *performatividade*.

Nessa mesma direção, Sefton-Green e Pangrazio (2022) destacam que os debates sobre os futuros da educação digital demandam perspectivas críticas capazes de enfrentar a redução da aprendizagem ao que pode ser quantificado. Sem esse nível de problematização, corre-se o risco de substituir interpretações pedagógicas por métricas e indicadores, reforçando racionalidades instrumentais já consolidadas no campo educacional.

O problema, portanto, não reside na circulação da noção, mas em sua utilização como solução sem teoria. Quando mobilizada apenas para descrever conectividade, perde-se a possibilidade de interrogar a inovação educacional como transformação do próprio regime de saber.

Em contraposição, parte da produção recente que dialoga com essa condição em chave filosófica indica que a vida hiperconectada implica reconsiderar dimensões como identidade, agência e modos de significação, produzindo impactos diretos sobre os processos educativos. Sánchez-Rojo *et al.* (2022), por exemplo, demonstram que a mediação tecnológica altera os modos de constituição do sujeito e, conseqüentemente, os modos pelos quais a educação participa desses processos formativos.

Observa-se também que essa perspectiva tem sido articulada a agendas de cidadania e cultura digital, ampliando seu escopo para além da dimensão estritamente técnica. Menezes, Schlemmer e Di Felice (2024) indicam esforços de relacionar essa abordagem a processos formativos e ao desenvolvimento de uma cidadania digital crítica. Ainda assim, permanece a necessidade de explicitar com maior rigor os fundamentos epistemológicos que sustentam tais articulações, para que a noção não opere apenas como rótulo agregador, mas como categoria analítica capaz de orientar decisões pedagógicas e problematizações críticas sobre a inovação educacional no ensino superior.

Por fim, os debates recentes sobre educação na sociedade digital ressaltam a centralidade da dimensão epistemológica nesse campo. Ao conceber a educação como proficiência em linguagens da informação, Floridi (2025) recoloca no centro da reflexão a questão do que significa compreender, produzir e utilizar conhecimento em ecossistemas informacionais complexos.

Tal perspectiva reforça o argumento central deste estudo, sem a explicitação de seus fundamentos epistemológicos, a Educação OnLIFE tende a ser apropriada apenas como justificativa para a adoção tecnológica, em detrimento de uma crítica consistente às racionalidades instrumentais que reconfiguram a inovação educacional no ensino superior.

4 Discussão

A análise dos resultados evidencia que a inovação educacional no ensino superior se constitui em um campo marcado por tensões epistemológicas. De um lado, observa-se a predominância de uma racionalidade tecnicista; de outro, emergem perspectivas crítico-pedagógicas ainda minoritárias. Embora o discurso da inovação esteja amplamente disseminado nas políticas institucionais e na literatura educacional, sua materialização ocorre, sobretudo, por meio da incorporação de tecnologias digitais e plataformas, frequentemente dissociadas de uma reflexão consistente sobre seus fundamentos pedagógicos, éticos e epistemológicos.

Nesse contexto, a perspectiva da Educação OnLIFE oferece um referencial analítico relevante para reinterpretar criticamente tais processos. Conforme argumenta Floridi (2015, 2021), a condição hiperconectada contemporânea não elimina as mediações humanas, mas as torna mais complexas.

A indissociabilidade entre *online* e *offline* redefine as condições de produção do conhecimento e da aprendizagem, exigindo mediações pedagógicas capazes de atribuir sentido às experiências educativas em ecossistemas informacionais densos (Schlemmer; Oliveira; Menezes, 2021). Os resultados indicam, contudo, que essa exigência tem sido obscurecida por abordagens que tratam a inovação como resposta técnica a problemas educacionais complexos.

A predominância de uma concepção instrumental de inovação desloca o debate do campo pedagógico para a eficiência operacional, a mensuração de resultados e a competitividade institucional. Esse movimento reforça o alerta de Demo (2021) sobre os riscos de uma educação que incorpora discursos de modernização sem questionar seus pressupostos epistemológicos. Nesse registro, a inovação tende a operar mais como estratégia de gestão e governança acadêmica do que como processo formativo crítico.

Tal racionalidade impacta diretamente o lugar da docência no ensino superior. Conforme evidenciado nos resultados, a crescente centralidade das plataformas digitais, dos sistemas algorítmicos e das métricas educacionais reposiciona o docente como operador de dispositivos e executor de procedimentos previamente definidos.

Essa lógica contrasta com concepções que compreendem o ensino como prática relacional, simbólica e ética. Como adverte Charlot (2000), o ato educativo envolve uma relação com o saber que é social, subjetiva e historicamente situada, dimensão fragilizada quando a mediação pedagógica é reduzida a funções técnicas.

No campo da formação de professores, essa reconfiguração assume contornos ainda mais críticos. A substituição do diálogo pedagógico por modelos formativos excessivamente pragmáticos compromete o desenvolvimento profissional docente e enfraquece a articulação entre teoria, prática e reflexão crítica (Santos; Silva; Vieira, 2025). As análises realizadas indicam que, mesmo quando a inovação é apresentada como atualização ou modernização, ela pouco contribui para a construção de uma docência reflexiva, autônoma e epistemologicamente situada.

A discussão dos limites epistemológicos na apropriação da Educação OnLIFE aprofunda essa análise. Embora o conceito seja amplamente mobilizado, sua incorporação ocorre, em muitos casos, de forma descritiva ou metafórica. A redução da noção a sinônimo de ensino híbrido ou cultura digital esvazia seu potencial crítico e impede que funcione como categoria analítica capaz de interrogar os regimes de saber, os critérios de validação da aprendizagem e as finalidades educativas no ensino superior.

A ausência de problematização epistemológica favorece a naturalização de racionalidades tecnicistas, nas quais plataformas, dados e algoritmos passam a definir não apenas os meios, mas também os critérios de reconhecimento da aprendizagem. Como indicam os estudos sobre *plataformização* e *dataficação*, as infraestruturas digitais reorganizam as práticas educativas a partir de lógicas de mensuração e *performatividade*, deslocando o foco da compreensão pedagógica para a gestão de indicadores.

Nesse sentido, a Educação OnLIFE, quando apropriada de forma epistemologicamente fundamentada, permite deslocar o debate da inovação do plano instrumental para o plano pedagógico, ético e formativo. Ao compreender a educação como proficiência em linguagens da informação, conforme propõe Floridi (2025), recoloca-se no centro da reflexão a questão do que significa compreender, produzir e utilizar conhecimento em ecossistemas informacionais complexos.

Assim, a discussão dos resultados reforça que a centralidade da docência e das mediações pedagógicas constitui condição indispensável para uma inovação educacional crítica no ensino superior. Em contextos marcados pela indissociabilidade entre o digital e o presencial, a inovação só adquire sentido formativo quando orientada por fundamentos epistemológicos claros, por finalidades educativas explicitadas e por uma ética da responsabilidade pedagógica.

5 Considerações finais

Este estudo teve como objetivo analisar criticamente como a inovação educacional mediada por tecnologias digitais emergentes vem sendo construída, legitimada e problematizada na literatura sobre o ensino superior, à luz da perspectiva da Educação OnLIFE. O problema de pesquisa partiu da constatação de que, embora o

discurso da inovação esteja amplamente difundido, suas bases pedagógicas e epistemológicas nem sempre são explicitadas, o que motivou uma investigação de natureza analítico-interpretativa ancorada na pesquisa crítica em educação.

Os resultados permitiram responder ao problema proposto ao evidenciar três achados centrais. O primeiro refere-se à predominância de uma concepção instrumental de inovação educacional, frequentemente associada à incorporação de tecnologias digitais, plataformas e sistemas baseados em dados, em detrimento de uma reflexão sobre seus sentidos formativos. O segundo achado aponta para a fragilização das mediações docentes, decorrente da centralidade atribuída às arquiteturas tecnológicas e às métricas educacionais, o que tende a reduzir a docência a funções operacionais e a comprometer sua dimensão relacional, ética e pedagógica. O terceiro resultado evidencia os limites epistemológicos na apropriação da Educação OnLIFE, frequentemente mobilizada de modo descritivo ou metafórico, sem operar a reconfiguração conceitual necessária para interrogar os regimes de saber, as formas de validação da aprendizagem e as finalidades educativas no ensino superior.

A articulação desses resultados lança luz sobre uma questão central do debate contemporâneo: a inovação educacional, quando orientada por racionalidades tecnicistas, corre o risco de reforçar modelos formativos empobrecidos, ainda que tecnologicamente sofisticados.

Em contraposição, a perspectiva da Educação OnLIFE, quando apropriada de forma crítica e epistemologicamente fundamentada, permite deslocar o debate do plano instrumental para o plano pedagógico, ético e formativo, reafirmando a centralidade da docência e das mediações pedagógicas na construção de aprendizagens significativas em contextos híbridos.

Do ponto de vista das contribuições ao campo educacional, este estudo avança ao oferecer uma leitura crítica da inovação no ensino superior que ultrapassa abordagens descritivas ou normativas. Ao evidenciar as tensões entre tecnologia, docência e epistemologia, o artigo contribui para ampliar o debate sobre inovação educacional, ressaltando a necessidade de compreender as tecnologias digitais não como fins em si mesmas, mas como elementos que reconfiguram práticas, saberes e responsabilidades pedagógicas. Além disso, ao problematizar o uso acrítico da

Educação OnLIFE, o estudo reforça seu potencial enquanto categoria analítica capaz de orientar reflexões mais densas sobre educação na sociedade hiperconectada.

Entre as limitações da pesquisa, destaca-se sua natureza teórica e interpretativa, centrada na análise crítica da literatura, o que não permite generalizações empíricas sobre práticas concretas no ensino superior. Tal limitação, contudo, decorre da própria escolha metodológica e não compromete a consistência dos achados, uma vez que o objetivo foi problematizar discursos, racionalidades e pressupostos epistemológicos. Como possibilidade de aprofundamento, sugere-se que pesquisas futuras articulem essa análise crítica a investigações empíricas, explorando como docentes e instituições têm vivenciado, negociado ou resistido às dinâmicas de inovação mediadas por tecnologias digitais em contextos OnLIFE.

Por fim, conclui-se que a inovação educacional no ensino superior demanda mais do que atualização tecnológica. Ela exige escolhas pedagógicas e epistemológicas conscientes, orientadas por finalidades educativas claras e por uma ética da responsabilidade formativa. Reafirmar a centralidade da docência e das mediações pedagógicas em contextos híbridos constitui, assim, condição indispensável para que a inovação contribua efetivamente para a construção de uma educação crítica, significativa e socialmente comprometida.

6 Referências

CAMPOS, M. M. Para que serve a pesquisa em educação?. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 39, n. 136, p. 269-283, 2013. Disponível em:

<https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/283>. Acesso em: 6 set. 2025.

CHARLOT, B. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

COPPI, M.; FIALHO, I.; CID, M.; LEITE, C.; MONTEIRO, A. O uso de tecnologias digitais em educação: caminhos de futuro para uma educação digital. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 17, p. 1-20, 2022. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.17.19842.055>. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/19842>. Acesso em: 26 out. 2025.

DECUYPERE, M.; GRIMALDI, E.; LANDRI, P. Introduction: Critical studies of digital education platforms. *Critical Studies in Education*, [S. l.], v. 62, n. 1, p. 1-16, 2021. DOI:

<https://doi.org/10.1080/17508487.2020.1866050>. Disponível em:
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/17508487.2020.1866050>. Acesso em: 2 set.
2025.

DEMO, P. *Educar pela pesquisa*. Campinas: Autores Associados, 2021.

DEMO. P. *Pesquisa e informação qualitativa*. Campinas: Papyrus, 2001.

FLORIDI, L. (org.). *Ethics, governance, and policies in artificial intelligence*. Cham: Springer, 2021.

FLORIDI, L. On the future of education in a digital society. *SSRN Electronic Journal*, [S. l.], p.1-6, 2025. DOI: <https://dx.doi.org/10.2139/ssrn.5654551>. Disponível em:
https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=5654551. Acesso em: 27 out. 2025.

FLORIDI, L. (org.). *The Onlife manifesto: Being human in a hyperconnected era*. Cham: Springer Open, 2015.

LATHER, P. Scientific research in education: A critical perspective. *British Educational Research Journal*, Londres, v. 30, n. 6, p. 759-772, 2004. DOI:
<https://doi.org/10.1080/0141192042000279486>. Disponível em:
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0141192042000279486>. Acesso em: 1º set.
2025.

LIBÂNEO, J. C.; SANTOS, F. A.; MARQUES, H. J. As finalidades educativas e a formação de professores no Brasil: por uma escola socialmente justa. *ETD*, Campinas, v. 25, p. 1-20, 2023. DOI: <https://doi.org/10.20396/etd.v25i00.8671371>. Disponível em:
<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8671371>. Acesso em: 27
set. 2025.

MENEZES, J.; SCHLEMMER, E.; DI FELICE, M. Educação OnLIFE e cidadania digital: o desenvolvimento do pensamento computacional na cidade em tempos de algoritmização do mundo. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 40, n. 1, p. 1-19, 2024. DOI:
<https://doi.org/10.1590/1984-0411.88519>. Disponível em:
<https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/88519>. Acesso em: 7 ago. 2025.

NÓVOA, A. *Escolas e professores proteger, transformar, valorizar*. Salvador: SEC/IAT, 2022.

PACHECO, R. C. S.; SANTOS, N.; WAHRHAFTIG, R. Transformação digital na educação superior: modos e impactos na universidade. *Revista Nupem*, Campo Mourão, v. 12, n. 27, p. 94-128, 2020. DOI: <https://doi.org/10.33871/nupem.2020.12.27.94-128>. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br/nupem/article/view/5631>. Acesso em: 26 set. 2025.

PINHEIRO, A. P.; SENA, L. S.; SERRA, I. M. R. S. Ensino híbrido na educação de surdos durante a pandemia: desafios da formação. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 7, p. 1-16, 2022. DOI: <https://doi.org/10.25053/redufor.v7.e8312>. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/8312>. Acesso em: 26 nov. 2025.

RAHM, L. Educational imaginaries: Governance at the intersection of technology and education. *Journal of Education Policy*, [S. l.], v. 38, n. 1, p. 46-68, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1080/02680939.2021.1970233>. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02680939.2021.1970233>. Acesso em: 2 set. 2025.

SÁNCHEZ-ROJO, A.; GARCÍA, A. D.; MUÑOZ-RODRÍGUEZ, J. M.; DACOSTA, A. Grammars of “onlife” identities: Educational re-significations. *Studies in Philosophy and Education*, Dordrecht, v. 41, n. 1, p. 3-19, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11217-021-09811-7>. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11217-021-09811-7>. Acesso em: 1º set. 2025.

SANTOS, A. P. S.; SILVA, D. P.; VIEIRA, F. M. S. Transfiguração da práxis docente: o papel das tecnologias digitais à luz do Paradigma da Educação OnLIFE. *Momento: Diálogos em Educação*, Rio Grande, v. 34, n. 1, p. 74-98, 2025. DOI: <https://doi.org/10.63595/momento.v34i1.18261>. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/18261>. Acesso em: 7 set. 2025.

SCHLEMMER, E.; MOREIRA, J. A. M. Ampliando conceitos para o paradigma de educação digital OnLIFE. *Revista Interações*, Santarém, v. 16, n. 55, p. 103-122, 2020. DOI: <https://doi.org/10.25755/int.21039>. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/21039>. Acesso em: 26 dez. 2025.

SCHLEMMER, E.; OLIVEIRA, L. C.; MENEZES, J. O habitar do ensinar e do aprender em tempos de pandemia e a virtualidade de uma educação OnLIFE. *Práxis Educacional*, Vitória da Conquista, v. 17, n. 45, p. 137-161, 2021. DOI: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i45.8339>. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/praxis/article/view/8339>. Acesso em: 7 set. 2025.

SEFTON-GREEN, J.; PANGRAZIO, L. The death of the educative subject? The limits of criticality under datafication. *Educational Philosophy and Theory*, [S. l.], v. 54, n. 12, p. 2072-2081, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131857.2021.1978072>. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00131857.2021.1978072>. Acesso em: 2 out. 2025.

SELWYN, N. The human labour of school data: Exploring the production of digital data in schools. *Oxford Review of Education*, [S. l.], v. 47, n. 3, p. 353-368, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1080/03054985.2020.1835628>. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03054985.2020.1835628>. Acesso em: 2 ago. 2025.

SEVERINO, A. J. *Metodologia do trabalho científico*. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.


SILVA, T. G.; GHEDIN, E. Entre o blá-blá-blá e o ativismo: a crise nas mediações pedagógicas da Formação Contínua Docente. *Humanidades & Inovação*, Palmas, v. 8, n. 40, p. 103-117, 2021. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/5017>. Acesso em: 1º set. 2025.

STEYER, D.; BASSANI, P. S.; BEHAR, P. A. Pistas para um modelo pedagógico para educação OnLife com foco no Personal Learning Environment (PLE). *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 21, p. 1-23, 2023. DOI: <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2023v21e61645>. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/61645>. Acesso em: 7 set. 2025.

TEIXEIRA, L. A.; OLIVEIRA, M. F. A. de. Professores e cultura digital: expectativas e vivências em formações continuadas. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 9, p. 1-22, 2024. DOI: <https://doi.org/10.25053/redufor.v9.e13469>. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/13469>. Acesso em: 10 maio 2026.

TERÄS, M.; SUORANTA, J.; TERÄS, H.; CURCHER, M. Post-Covid-19 education and education technology “solutionism”: A seller’s market. *Postdigital Science and Education*, Cham, v. 2, n. 3, p. 863-878, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1007/s42438-020-00164-x>. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s42438-020-00164-x>. Acesso em: 2 set. 2025.

Márcio Silveira Nascimento, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM)


 <https://orcid.org/0000-0002-8963-3140>

Doutorando e mestre em Ensino Tecnológico pelo IFAM, especialista em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT) e graduado em Geografia pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Pesquisador dos grupos de pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq): Utilização de Recursos Naturais Amazônicos no Processo de Ensino e Aprendizagem (Urnae/IFAM) e Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas e Formação de Profissionais da Educação (Geppfor), vinculado à Universidade Federal de Viçosa (UFV). Professor da educação básica da Rede estadual de ensino do Amazonas. Contribuição de autoria: Conceituação, curadoria de dados, escrita (primeira redação), escrita (revisão e edição), investigação, metodologia e supervisão.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8031168879901616>

E-mail: marciosn.geo@gmail.com

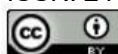
Aline Santos Mossette, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA)

 <https://orcid.org/0000-0003-0271-2522>


Doutoranda em Difusão do Conhecimento pelo IFBA, mestre em Estado, Governo e Políticas Públicas pela Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (Flacso), graduada em Direito pela Universidade Católica do Salvador (UCSal) e licenciada em História pela Faculdade Cearense (FAC). Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas e Formação de Profissionais da Educação (Geppfor/UFV). Professora da Escola Nacional de Administração Pública (ENAP). Analista de controle interno da Controladoria Geral de Camaçari da Bahia. Contribuição de autoria: Conceituação, escrita (revisão e edição), metodologia, supervisão, validação e visualização.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7745974922291165>

E-mail: alinemossette1@gmail.com



Rita Márcia Andrade Vaz de Mello, Universidade Federal de Viçosa (UFV)

 <https://orcid.org/0000-0001-5575-5900>

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professora titular da UFV. Pós-Doutora pela Université Paris Descartes (Sorbonne). Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas e Formação de Profissionais da Educação (Geppfor/UFV).

Contribuição de autoria: Conceituação, escrita (revisão e edição), metodologia, supervisão, validação e visualização.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6268124799372996>

E-mail: rmello@ufv.br

Editora responsável: Lia Machado Fiuza Fialho

Pareceristas ad hoc: Ilka Serra e Antonio Germano Magalhães Junior

Disponibilidade de dados: Os dados de pesquisa estão disponíveis no corpo do documento.

Como citar este artigo (ABNT):

NASCIMENTO, Márcio Silveira; MOSSETTE, Aline Santos; MELLO, Rita Márcia Andrade Vaz de. Educação OnLIFE no ensino superior: limites epistemológicos e centralidade da docência em contextos híbridos. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 11, e16966, 2026.

Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/e16966>



Recebido em 29 de dezembro de 2025.

Aceito em 1º de maio de 2026.

Publicado em 16 de junho de 2026.

