

O DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA DIGITAL DOCENTE NA LICENCIATURA EM PEDAGOGIA: UM RECORTE LEGAL



<https://doi.org/10.22533/at.ed.66516252105>

Data de aceite: 22/05/2025

Shayane Ferreira dos Santos

Estudante de doutorado do Programa de Programa de Pós-Graduação em Cognição e Linguagem da Universidade Estadual do Norte Fluminense (UNF).

Carlos Henrique Medeiros de Souza

Professor doutor do Programa de Pós Graduação em Cognição e Linguagem da Universidade Estadual do Norte Fluminense (UNF).

RESUMO: Este artigo de revisão bibliográfica tem como objetivo discutir os marcos legais que orientam o desenvolvimento da competência digital nas licenciaturas, com enfoque no curso de Pedagogia, destacando a importância da formação tecnológica para os futuros educadores. A pesquisa analisa as principais legislações relacionadas à inclusão das tecnologias digitais no contexto educacional, colaborando com o desenvolvimento da competência digital. A partir dessa análise, busca-se refletir sobre a necessidade de as instituições de ensino superior integrarem essas diretrizes ao currículo dos cursos de Pedagogia, preparando os futuros

professores para atuar em um ambiente escolar cada vez mais digitalizado. A conclusão aponta que, apesar de várias leis garantirem necessidade da formação nas licenciaturas para o desenvolvimento da competência digital, ainda existem desafios para resguardar esta formação efetiva, sendo necessário um esforço contínuo das políticas educacionais com vistas a capacitar os futuros pedagogos e promover o uso pedagógico das tecnologias no ensino.

PALAVRAS-CHAVE: Competência Digital. Licenciatura. Currículo

INTRODUÇÃO

A sociedade contemporânea provocou profundas mudanças em nossas relações e na maneira como percebemos o mundo. As interações entre as pessoas deixaram de ser analógicas e lineares, evoluindo para redes de informações cada vez mais complexas e digitais, o que resultou em uma maior conexão, com as pessoas cada vez mais imersas no universo digital (MORÁN, 2015).

Sobre este momento da história denominado ora sociedade pós-moderna, pós-industrial ou mercantil, ora de modernidade tardia – a contemporaneidade, Libâneo (2010, p. 17) afirma que está marcado pelos avanços na comunicação e na informática e por outras tantas transformações tecnológicas e científicas, as quais intervêm nas várias esferas da vida social, provocando mudanças econômicas, sociais, políticas, culturais, afetando, também, as escolas e o exercício profissional da docência (LIBÂNEO, 2010, p.17, grifo do autor).

Estas transformações, mediatizadas pela utilização das tecnologias digitais, chegaram às escolas por meio dos alunos, que não se identificam com a estrutura educacional vigente. O cenário educacional revela uma crise há um tempo. Há um descompasso entre o que os professores vêm aprendendo nos cursos de licenciatura, muitas vezes ainda apresentam um formato cartesiano, tradicional, e o que demandam os alunos atuais (MORÁN, 2013).

Com o objetivo de qualificar os docentes, países como Austrália, Estônia, Chile, Índia e Cingapura têm investido fortemente na melhoria da qualidade da formação inicial de educadores. Dentre as preocupações, além da elaboração de referenciais de competências para a ampliação das habilidades de matemática, leitura e escrita, em alguns documentos curriculares é possível identificar a presença de orientações, por vezes até referenciais de competências, a respeito da integração das TDIC (Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação) nas práticas pedagógicas – e até mesmo nos processos de desenvolvimento profissional docente (ARARIPE; LINS, 2020).

Os professores, hoje, precisam estar preparados para serem pesquisadores reflexivos de sua prática pedagógica, designers de experiências de aprendizagem, protagonistas de sua formação profissional ao longo da vida, além de terem capacidade de inovar na resolução de problemas complexos. Segundo Araripe e Lins (2020), “a tecnologia pode ser uma importante aliada para o desenvolvimento destas novas competências docentes – mas, para isso, é importante integrar conhecimentos e práticas sobre e com o uso de tecnologia na formação inicial e continuada dos professores”.

Quando pensamos na educação básica, evidencia-se que o profissional mais presente é o licenciado em pedagogia, que apresenta uma formação mais generalista, podendo atuar como professor na educação infantil e ensino fundamental anos iniciais. Desta forma, objetivo deste artigo é discutir os marcos legais para o desenvolvimento da competência digital nos licenciandos em pedagogia.

DA INSERÇÃO DA TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO AO DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA DIGITAL NAS LICENCIATURAS: UM RECORTE DA LEGALIDADE

Os cursos superiores de formação de professores têm como objetivo de preparar os profissionais numa perspectiva holística do processo de ensino e aprendizagem, tendo um olhar globalizante sobre todos aspectos da docência (MORÁN; MASETTO; BEHRENS; 2013).

A ação do profissional docente da educação básica é “[...] permeada por dimensões técnicas, políticas, éticas e estéticas por meio de sólida formação, envolvendo o domínio e manejo de conteúdos e metodologias, diversas linguagens, tecnologias e inovações, contribuindo para ampliar a visão e a atuação desse profissional.” (BRASIL, 2015, p.3).

Neste contexto de formação, ressalta-se a relevância do educador conhecer a realidade, o cenário em que o aluno se insere, além da discussão de temas como conectividade, uso das mídias e redes sociais, enfim, a integração das tecnologias digitais na formação de professores para que possam se formar na perspectiva das atuais gerações, propondo cada vez mais práticas inovadoras (CHRISTENSEN, 2012).

Um dos maiores desafios da formação realizada nas licenciaturas é a preparação deste professor para o trabalho pedagógico mediado pelas TD. A necessidade desta formação está preconizada já nas legislações.

O art. 7º, parágrafo VIII da Resolução CNE/CP nº02 de 01 de julho de 2015 (BRASIL, 2015), no que tange à formação nas licenciaturas, destaca que o aluno concluinte da graduação deve dominar o “[...] desenvolvimento, execução, acompanhamento e avaliação de projetos educacionais, incluindo o uso de tecnologias educacionais e diferentes recursos e estratégias didático-pedagógicas.” (BRASIL, 2015, p. 7).

Além de “relacionar a linguagem dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação para o desenvolvimento da aprendizagem.” (BRASIL, 2015, p. 8), segundo o artigo 8º, parágrafo V.

Os efeitos da inserção das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) em âmbito educacional são discutidos há anos e é um tema que não se esgota. Os cursos de licenciaturas, que formam os futuros docentes têm um grande desafio que é a formação em múltiplas competências, inclusive a digital.

A Resolução CNE/CP nº02 de 01 de julho (BRASIL, 2015) traz luz à docência como ação educativa e como processo pedagógico intencional, envolvendo habilidades específicas, interdisciplinares além de conceitos, princípios e objetivos da formação que se desenvolvem na construção e apropriação dos valores éticos, linguísticos, estéticos e políticos do conhecimento inerentes à sólida formação científica e cultural do ensinar/aprender (BRASIL, 2015).

O Art. 11º, da Resolução CNE/CP nº02 de 01 de julho de 2015 (BRASIL, 2015, p.9) afirma que:

I - articulação com o contexto educacional, em suas dimensões sociais, culturais, econômicas e tecnológicas;

V - projeto formativo que assegure aos estudantes o domínio dos conteúdos específicos da área de atuação, fundamentos e metodologias, bem como das tecnologias;

O artigo 11 legitima a necessidade de preparar este futuro professor para articular o contexto educacional com as diversas dimensões, entre elas a tecnológica. Além disso, conforme preconiza a legislação, os licenciandos devem, ao concluir o curso, ter domínio das diferentes tecnologias e metodologias, exigindo cada vez mais dos professores das licenciaturas esta inserção em suas práticas.

Para que isto aconteça, faz-se necessário trabalhar com a construção de uma nova mentalidade docente, porque, conforme Sancho (2006) a principal dificuldade de transformação dos contextos educacionais e a inserção das TDIC localiza-se no fato do ensino brasileiro ainda estar centrado no professor.

A formação deste profissional para o trabalho pedagógico, mediado pelas Tecnologias de Informação e Comunicação (TDIC) constitui-se hoje em um grande desafio para as instituições e professores das licenciaturas. A necessidade desta formação está preconizada em algumas legislações.

A lei maior da educação, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei nº 9.394/1996 que estabelece as diretrizes para todas as etapas de ensino, inclusive a superior, determina em seu artigo 62 que a formação dos profissionais da educação “far-se-á por meio de cursos de conteúdo técnico-pedagógico, em nível médio ou superior, incluindo habilitações tecnológicas”. Nota-se que a manipulação dos aparatos tecnológicos para a realização do trabalho educativo é uma prerrogativa.

Como podemos perceber, as discussões em torno da utilização das TDIC- na educação não são recentes. Como se pode analisar pelas legislações específicas para formação dos pedagogos, há um tempo se preconiza a necessidade desta inserção nas práticas escolares, pois, os alunos de hoje são diferentes, pertencem há outra geração, a geração inter e hiperconectada. (STAA, 2011).

Segundo Morán, nas licenciaturas, os alunos-futuros professores, ainda vivem uma formação com características mais tradicionais, com poucas perspectivas inovadoras. Sobre isso, Morán (2013, p.3) afirma que os cursos de formação docente precisam ter foco “[...] na construção do conhecimento e na interação; no equilíbrio entre o individual e o grupal, entre conteúdo e interação (aprendizagem cooperativa), um conteúdo em parte preparado e em parte construído ao longo do curso”.

Com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2017, fez-se necessário a revisão da formação ofertada nos cursos de licenciaturas, porque como formar alunos competentes digitalmente se o professor não tem esta formação? A BNCC que norteia o trabalho e construção de currículo da educação básica, aborda a tecnologia e computação de modo transversal em todas as áreas de conhecimento e componentes curriculares.

Dentre as dez competências gerais definidas pelo documento, a competência geral número 5 é mais específica no que diz respeito ao trabalho com as TDIC, colocando os alunos como sujeitos ativos e criativos nesta construção de conhecimento e não apenas como consumidores passivos e acríticos:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2018, p. 9).

Assim, com base na BNCC, em 20 de dezembro de 2019 é publicada a Resolução CNE/CP N° 2, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

Em seu capítulo III, que versa sobre a organização curricular dos cursos superiores para a formação docente, o capítulo 8º define como fundamentos pedagógicos:

II - o compromisso com as metodologias inovadoras e com outras dinâmicas formativas que propiciem ao futuro professor aprendizagens significativas e contextualizadas em uma abordagem didático-metodológica alinhada com a BNCC, visando ao desenvolvimento da autonomia, da capacidade de resolução de problemas, dos processos investigativos e criativos, do exercício do trabalho coletivo e interdisciplinar, da análise dos desafios da vida cotidiana e em sociedade e das possibilidades de suas soluções práticas;

IV - emprego pedagógico das inovações e linguagens digitais como recurso para o desenvolvimento, pelos professores em formação, de competências sintonizadas com as previstas na BNCC e com o mundo contemporâneo; (BRASIL, 2019).

A diretriz contida no inciso II da BNC-Formação (Resolução CNE/CP n.º 2/2019) projeta um paradigma formativo que rejeita práticas transmissivas e prescritivas, convocando as licenciaturas a priorizarem metodologias ativas e experiências didáticas contextualizadas capazes de articular teoria e ação. Ao enfatizar aprendizagens “significativas e contextualizadas”, a legislação dialoga com a pedagogia crítica de Freire (1996) e com a aprendizagem significativa de Ausubel (2003), pois supõe que o futuro professor construa sentidos a partir de problemas reais do cotidiano e de demandas socioculturais concretas. Ademais, ao prescrever o desenvolvimento da autonomia, da investigação e do trabalho

interdisciplinar, a norma alinha-se às premissas de uma formação docente orientada por competências – já estruturadas na BNCC – que exigem do egresso a habilidade de mobilizar conhecimentos, habilidades e atitudes de modo reflexivo para a resolução de problemas complexos em sala de aula. Assim, o texto normativo desloca o foco da ênfase conteudista para a mediação pedagógica, implicando reorganização curricular, flexibilização de tempos e espaços formativos e inserção de práticas como estudo de caso, aprendizagem baseada em projetos, rotação por estações e pesquisa-ação.

O capítulo IV, que define as diretrizes específicas para os cursos de licenciaturas, postula que os cursos de licenciatura, destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, deverão ser organizados em três grupos, com carga horária total de, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas, e devem considerar o desenvolvimento das competências profissionais explicitadas na BNC-Formação (BRASIL, 2019).

Assim, define que a carga horária dos cursos de licenciatura deve respeitar a seguinte estruturação: oitocentas horas para o grupo I que compreende conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos e fundamentam a educação; mil e seiscentas horas para o grupo II que se refere à aprendizagem dos conteúdos específicos da área pedagógica; oitocentas horas para o grupo III, que se refere à prática pedagógica, distribuídas da seguinte forma:

- a) 400 (quatrocentas) horas para o estágio supervisionado, em situação real de trabalho em escola, segundo o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) da instituição formadora; e b) 400 (quatrocentas) horas para a prática dos componentes curriculares dos Grupos I e II, distribuídas ao longo do curso, desde o seu início, segundo o PPC da instituição formadora. (BRASIL, 2019).

Em seu artigo 12º, parágrafo único, a BNC-formação afirma que no grupo I, devem ser tratadas, dentre outras temáticas, a “compreensão básica dos fenômenos digitais e do pensamento computacional, bem como de suas implicações nos processos de ensino-aprendizagem na contemporaneidade”. (BRASIL, 2019)

Vale ressaltar que este documento, apesar dos objetivos relevantes e necessários, deixa algumas questões sem definição: o que seriam, por exemplo, fenômenos digitais? Estas expressões de cunho amplo e indefinido é uma das várias críticas que recaem sobre o documento.

Este tema da formação docente para utilização consciente das TDIC sempre gera polêmica, porém, é evidente o quanto os professores desempenham um papel fundamental para garantir que os futuros cidadãos realizem um uso eficaz de tecnologias digitais para o desenvolvimento pessoal e profissional.

Segundo Imbernón (2016), para que as instituições escolares se adaptem e se reconfigurem, acompanhando este processo e adequando sua função, é preciso olhar o professor. Este profissional da educação deve ser preparado desde a sua formação nas licenciaturas, construindo uma nova identidade docente, pautada elaboração de práticas pedagógicas mais inovadoras (IMBERNÓN, 2016).

Os professores desempenham um papel fundamental para garantir que os futuros cidadãos realizem um uso eficaz de tecnologias digitais para o desenvolvimento pessoal e profissional.

No 13º artigo da BNC-formação fica definido que, dentre as mil e seiscentas horas específicas para o grupo II, a habilidade de “vivência, aprendizagem e utilização da linguagem digital em situações de ensino e de aprendizagem na Educação Básica” deve estar inserida na licenciatura.

As Tecnologias Digitais (TD) desafiam as instituições escolares a migrarem do ensino tradicional, aquele que se centraliza no professor, para a utilização de práticas que preconizam a aprendizagem ativa, participativa e integrada, com momentos presenciais e outros com atividades à distância (MORÁN; MASETTO; BEHRENS; 2013).

Evidencia-se que a inserção das tecnologias nos processos educativos é obrigatória e estimulada há anos, vide as legislações explicitadas. Porém, o que se percebe é que as iniciativas ainda são ineficientes frente ao cenário que vivenciamos.

É evidente que apenas a inserção de tecnologia nos processos educativos não garante o desenvolvimento da competência digital, uma vez que este conceito é mais amplo, definido como a capacidade de mobilização de recursos tecnológicos para resolução de problemas da vida. Porém, essa inserção constitui-se numa etapa importante neste processo de desenvolvimento de competência.

CURSO DE PEDAGOGIA E AS TDIC

A origem da palavra pedagogia está associada àquele que se encarrega da criança (do grego antigo *paidagogós*, composto por *paidós* (“criança”) e *gogía* (“conduzir” ou “acompanhar”). A *paidéa* associa o cuidado com a criança, a relação de um espírito jovem com alguém mais velho, um guia, um iniciador, sem um programa de ensino pré-estabelecido (LIBÂNEO, 2004).

A Pedagogia não é um saber sobre o ensino, mas sobre os estudos. Desde sua origem, essa ciência teve como foco os alunos e sua relação com o saber: como aprendem? Como reconstroem saberes? O objeto da Pedagogia não é o professor, nem o saber e nem o aluno, mas a atividade que os reúne (SAVIANI, 2018). Desta forma, esta relação triangular entre saber, professor e aluno deve ser a essência dos cursos de licenciaturas em Pedagogia. Acrescenta-se a esta relação os recursos tecnológicos que se inserem com objetivo de otimização da aprendizagem, como instrumentos mediadores.

Quando analisam-se as legislações específicas para a licenciatura em Pedagogia, a própria resolução nº 1 do Conselho Nacional de Educação/ Conselho Pleno (CNE/PC), de 15 de maio 2006, que Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, em se Art. 5º, afirma que o graduando concluinte deverá estar apto a:

VII - relacionar as linguagens dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas. (BRASIL, 2006, p. 2).

Outro aspecto importante a ser considerado é a necessidade desta formação estar pautada na oferta de

Art. 5º, inciso IV - dinâmicas pedagógicas que contribuam para o exercício profissional e o desenvolvimento do profissional do magistério por meio de visão ampla do processo formativo, seus diferentes ritmos, tempos e espaços, em face das dimensões psicossociais, histórico-culturais, afetivas, relacionais e interativas que permeiam a ação pedagógica, possibilitando as condições para o exercício do pensamento crítico, a resolução de problemas, o trabalho coletivo e interdisciplinar, a criatividade, a inovação, a liderança e a autonomia;

Art. 5º, inciso VI - uso competente das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) para o aprimoramento da prática pedagógica e a ampliação da formação cultural dos (das) professores (as) e estudantes. (BRASIL, 2015, 6).

O pedagogo, a partir da Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) / Conselho Pleno nº 1 de 2006 (BRASIL, 2006) está apto a trabalhar com magistério na educação básica nas modalidades de Educação Infantil nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. Como sua área de atuação é bastante abrangente, lidando com alunos de diferentes segmentos, é fundamental que esta formação acompanhe os tempos e os lugares.

A própria Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE)/ Conselho Pleno nº 1, em seu Art. 5º (BRASIL, 2006) que trata dos objetivos dos egressos do curso de Pedagogia, afirma que ele deverá estar apto a:

VII - relacionar as linguagens dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas. (BRASIL, 2006, p. 2).

O domínio das TD deve orientar-se para a construção do saber com sentido, isto é, deve trabalhar em prol da construção da aprendizagem significativa, do saber com sentido.

Assim, faz-se necessário citar a LDBEN 9.394/96 (BRASIL, 1996, p.23), em seu Artigo 32º, que define como obrigatório o Ensino Fundamental com duração de nove anos e um de seus objetivos é “[...] a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade”.

Segundo Kenski (2016), a ação do professor mediada pelas tecnologias é uma relação compartilhada. Alunos, professores e tecnologia, interagindo com o mesmo objetivo, levam a um movimento revolucionário de aprendizagem, descoberta e construção.

Em síntese, conforme discutido ao longo desta seção, a formação do professor para o uso das tecnologias e práticas inovadoras é uma necessidade para que de fato a educação avance. O professor, enquanto sujeito envolvido diretamente neste processo, deve estar no foco de preocupação das instituições, gestores e responsáveis pelos processos educacionais. Na área educacional, principalmente, não há possibilidade de gerar transformação sem conhecimento e formação.

O PAPEL DA FORMAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA DIGITAL DOS FUTUROS PROFESSORES

É importante que o professor que atua nos tempos modernos se preocupe em colocar o aluno no centro de sua reflexão e ação, pensando de que forma este aluno aprende, como seu raciocínio se processa, quais recursos digitais potencializam este aprendizado, tendo em vista que os aparatos tecnológicos fazem parte deste contexto no qual o aluno está inserido (KENSKI, 2010).

Um dos grandes desafios do educador encontra-se em lidar pedagogicamente com: alunos que apresentam conhecimentos mais avançados e acesso mais facilitado às inovações tecnológicas; instituições escolares equipadas com as mais modernas tecnologias digitais; formação precária sobre como lidar com todos estes aparatos (KENSKI, 2010).

Professores bem formados conseguem ter segurança para administrar a diversidade de seus alunos e, junto com eles, aproveitar o progresso e as experiências de uns e garantir, ao mesmo tempo, o acesso e o uso criterioso das tecnologias [...]. Professor e aluno formam ‘equipes de trabalho’ e passam a ser parceiros de um mesmo processo de construção e aprofundamento do conhecimento: aproveitar o interesse natural de jovens estudantes pelas tecnologias e utilizá-las para transformar a sala de aula em espaço de aprendizagem ativa e de reflexão coletiva. (KENSKI, 2010, p. 103).

Em consonância com este pensamento, Lilian Bacich, Neto e Trevisani (2015) afirmam que tornar o professor proficiente no uso de tecnologias digitais e, principalmente, integrá-las ao currículo é uma modificação de abordagem que acarreta melhores resultados na aprendizagem dos discentes.

Kenski (2016) defende que esta formação de qualidade dos docentes precisa ser encarada como um amplo quadro de complementação às tradicionais disciplinas pedagógicas e que inclui, entre outros saberes, um razoável conhecimento do uso do computador, das redes e de outros recursos tecnológicos que podem ser utilizados pedagogicamente.

Percebe-se que os profissionais da educação têm a percepção de que precisam mudar, mas não sabem o caminho a trilhar e não estão preparados para experimentar as inovações com segurança (MORÁN, 2013).

“Estar preparado para utilizar a tecnologia e saber como ela pode dar suporte ao aprendizado são habilidades necessárias no repertório de qualquer profissional docente. Os professores precisam estar preparados para ofertar autonomia a seus alunos com as vantagens que a tecnologia pode trazer.” (UNESCO, 2006, p. 15)

Para que isto aconteça, é importante que a mentalidade do professor acompanhe os avanços, e as pesquisas de Imbernón (2016), Candau (2011) e Gatti (2003) sinalizam a necessidade de atuar na formação inicial e continuada, principalmente aliando a teoria com a prática exercida nos cursos de formação.

Esta percepção sobre a importância da formação integral do professor tem relação com a qualidade pretendida na educação. Alcançá-la no campo educacional pressupõe analisar a partir do quê e como os alunos aprendem no processo de ensino e aprendizagem, tendo a mediação do professor e seu contexto (IMBERNÓN, 2016). Esta formação integral inclui, além de um olhar globalizante acerca do desenvolvimento do aluno, a inserção das tecnologias nos processos educativos como foco no desenvolvimento da competência digital (IMBERNÓN, 2016).

A definição de competência apresentada na BNCC é “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana” (BRASIL, 2018, p.10).

Segundo Perrenoud, Thurler, Macedo, Machado e Alessandrini (2002, p. 19)

“(...) define-se competência como a aptidão para enfrentar uma família de situações análogas, mobilizando de uma forma correta, rápida, pertinente e criativa, múltiplos recursos cognitivos: saberes, capacidades, micro competências, informações, valores, atitudes, esquemas de percepção, de avaliação e de raciocínio”.

Em 2006, o termo *Digital Competence* (Competência Digital) surge no relatório Competências-chave para a educação e a formação ao longo da vida,² do Parlamento Europeu, em conjunto com a Comissão Europeia de cultura e educação. O documento teve como objetivo identificar as abordagens e as tendências emergentes na Europa para *Media Literacy* (Letramento em Mídias), apresentando oito competências essenciais para a formação ao longo da vida. Dentre elas está a competência digital, definida como o uso seguro e crítico das tecnologias da informação para o trabalho, o lazer e para a comunicação. Dessa forma, a partir desses relatórios, em 2006, a Europa inicia um movimento em relação ao desenvolvimento de pesquisas focando o conceito e *frameworks* de competências digitais para os cidadãos europeus.

Para ITU (2005, p. 7,) a competência digital é compreendida como “conhecimentos, criatividade e atitudes necessárias para utilizar as mídias digitais para a aprendizagem e compreensão da sociedade do conhecimento”.

Erstad (2005, p. 133) corrobora esse conceito e acrescenta que as competências digitais são “habilidades, conhecimentos e atitudes através dos meios digitais para dominar a sociedade da aprendizagem”.

Leiva (2010) apresenta o conceito de Competência Digital como a capacidade de “resolver problemas reais, tomar decisões, trabalhar em ambientes colaborativos ampliando os espaços de comunicação para participar em comunidades de aprendizagem formais e informais, e gerenciar produções responsáveis e criativas” (LEIVA, 2010, p. 06).

Gutiérrez (2011, p. 21) define a competência digital como: “o conjunto de valores, crenças, conhecimentos, capacidades e atitudes para utilizar adequadamente as tecnologias, incluindo tanto os computadores como os diferentes programas e Internet, que permitem e possibilitam a busca, o acesso, a organização e a utilização da informação a fim de construir conhecimento”.

Em consonância, Ferrari (2012) define as competências digitais como:

“[...] um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes, estratégias e sensibilização de que se precisa quando se utilizam as TICs e os meios digitais para realizar tarefas, resolver problemas, se comunicar, gerar informação, colaborar, criar e compartilhar conteúdo, construir conhecimento de maneira efetiva, eficiente, adequada de maneira crítica, criativa, autônoma, flexível, ética, reflexiva para o trabalho, o lazer, a participação, a aprendizagem, a socialização, o consumo e o empoderamento” (2012, p. 3-4).

Nota-se que todos os autores citados se referem à competência como conjunto, sejam de habilidades, atitudes, ações que promovem resolução de algo. Desta forma, entende-se que é construído, passível de desenvolvimento, não é inato ao ser humano. Isto reforça o fato de que a formação poderá levar a este desenvolvimento.

No ano de 2013 a Comissão Europeia publicou o Digital Competence Framework for Citizens, conhecido popularmente como DigComp. O objetivo deste documento é colaborar na construção de políticas que apoiem a elaboração de competências digitais e planejar propostas educativas de formação para desenvolver a competência digital dos cidadãos.

A competência digital (CD) é uma das competências-chave do cidadão moderno. A Comissão considerou há mais de uma década que os cidadãos precisariam desenvolver algumas competências essenciais que os preparam para a vida adulta, para serem capazes de participar ativamente na sociedade e continuar aprendendo ao longo da vida.

A CD, como uma delas, segundo a UNESCO (2015), precisa ser considerada em todos os sistemas educativos em geral (currículos, recursos e apoio à formação, atualização de competências na forma de educação continuada, formação de professores, equidade, necessidades especiais, políticas educacionais...)

Ratificando a importância da implementação das tecnologias digitais no processo educativo, a UNESCO (2015), por meio da Declaração de Incheon - documento histórico adotado durante a Conferência Mundial sobre Educação sugere várias recomendações e diretrizes para melhorar os sistemas educacionais globais e enfrenta questões cruciais

da educação no século XXI, incluindo a tecnologia na educação. No âmbito da ação para a educação 2030, destacando o potencial das tecnologias digitais (TD) e a importância da formação de competências tecnológicas nos processos de formação para acesso ao mercado de trabalho.

Vários relatórios e organizações internacionais destacam a necessidade de ter professores bem treinados no uso de recursos tecnológicos para o ensino (INTEF, 2017; Redecker & Punie, 2017; Unesco, 2015; 2017), alguns professores com um nível adequado de Competência de Ensino Digital (CDD), que entendemos como o «conjunto de capacidades, habilidades e atitudes que o professor deve desenvolver para incorporar tecnologias digitais em sua prática e desenvolvimento profissional» (Lázaro, Usort, & Gisbert, 2019: 73).

Em 2016 foi desenvolvido a versão 2.0 do DigComp, que atualizou modelos referenciais, revisitou vocabulário e descritores. Em 2017 foi apresentado o DigComp 2.1, um documento adicional do DigComp 2.0, que ampliou os níveis iniciais de proficiência, incluindo exemplos de uso para aprendizagem e empregabilidade (VALENTE, 2019).

“Assim, em diferentes países, pesquisadores ou grupos de pesquisa têm proposto um conjunto de competências digitais que podem ser implantadas nos processos de ensino e de aprendizagem usando diferentes abordagens pedagógicas” (VALENTE, 2019 p.11).

Em 2018 foi publicado o o DigCompEdu que reflete sobre os instrumentos existentes de competência digital para educadores. O objetivo deste documento é permitir que todos os professores, em diferentes níveis de ensino, possam se avaliar e desenvolver sua competência digital docente. Os educadores são guias para as próximas gerações. Por isso, é vital que estejam equipados com a competência digital que todos os cidadãos necessitam para participar ativamente numa sociedade digital.

Ao longo das discussões legais, evidencia-se que a necessidade de utilização da tecnologia está prevista há anos nas legislações que regem a educação e mais atualmente, o conceito de competência digital, englobando também esta inserção. Porém, nota-se que apenas a legalidade não é suficiente para mudar uma prática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo de revisão bibliográfica propôs uma discussão a respeito dos marcos legais que orientam o desenvolvimento da competência digital nos licenciandos em Pedagogia, destacando a importância de uma formação sólida e abrangente nesse campo, especialmente em um contexto educacional cada vez mais digitalizado.

Observa-se que legislações como a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e pareceres do MEC, além de garantir em caráter legal, têm papel central na integração das tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem, não apenas como ferramentas, mas como elementos essenciais à formação integral do educador.

A análise das legislações revela que, apesar dos avanços, ainda existem desafios significativos para garantir que os licenciandos em Pedagogia adquiram as competências digitais necessárias. A implementação efetiva dessas políticas depende de uma articulação constante entre as instituições de ensino superior, as políticas públicas e os profissionais da educação, visando um uso pedagógico das tecnologias que promova a inclusão e o desenvolvimento crítico dos futuros professores.

Conclui-se que a formação em competências digitais, além de ser um requisito legal, é imprescindível para que os pedagogos possam atuar de forma eficaz em um ambiente escolar que exige cada vez mais o uso de recursos tecnológicos. Portanto, é essencial que as políticas educacionais continuem a fortalecer essa área, promovendo não só o acesso, mas também a capacitação contínua dos professores para que eles possam integrar as tecnologias digitais de maneira criativa e pedagógica, potencializando os processos de ensino e aprendizagem no século XXI.

REFERÊNCIAS

BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso Editora, 2018.

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. **Ensino híbrido**: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso Editora, 2015.

BAUMAN, Z. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar, 2001.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº1, de 15 de maio de 2006**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 01 abr. 2024.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. 2017. Acesso em: 05 de maio 2024.

_____. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução nº. 02 de 01 de julho de 2015**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 12 abr. 2024.

_____. **Lei Nº 9394 de 20 de dezembro de 1996**: Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília-DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 05 maio 2024

CANDAU, V. M. **A didática em questão**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes Limitada, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido**. v. 43, São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, M. **Educação e poder**: introdução à pedagogia do conflito. São Paulo: Cortez, 1991.

IMBERNÓN, F. **Qualidade do ensino e formação do professorado**: uma mudança necessária. São Paulo: Editora Cortez, 2016.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo das informações. 2010.

_____. **O ensino e os recursos didáticos em uma sociedade cheia de tecnologias**. Campinas: Papirus, 2016

LIBÂNEO, J. C. A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender: a teoria histórico-cultural da atividade e a contribuição de Vasili Davydov. **Revista Brasileira de Educação**, nº 27, p. 5-24, Goiás, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n27/n27a01.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2024.

_____. Formação de professores e didática para desenvolvimento humano. **Educação & Realidade**, v. 40, n. 2, p. 629-650, Porto Alegre, 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2175-62362015000200629&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 12 ago. 2024.

_____. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, v. 38, n. 1, São Paulo, mar. 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022012000100002&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 12 ago. 2024.

_____. O ensino da Didática, das metodologias específicas e dos conteúdos específicos do ensino fundamental nos currículos dos cursos de Pedagogia. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 91, n. 229, Brasília, 2010. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.91i229.630>. Acesso em: 12 ago. 2024.

Lucas, M., & Moreira, A. (2018). DigCompEdu: quadro europeu de competência digital para educadores. Aveira: UA.

MORAN, J. M. **Desafios que as tecnologias digitais nos trazem**. Campinas, São Paulo: Papirus, 21ª ed, 2013. Disponível em: http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/tecnologias_eduacacao/desaf_int.pdf. Acesso em: 20 jun. 2024.

_____. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2013.

_____. **Ensino e aprendizagem inovadoras com tecnologias audiovisuais e telemáticas**. In: J. M. Moran. M. T. Masetto e M. A. Behrens (Orgs.). **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. São Paulo: Papirus, 2000.

_____. Metodologias ativas e modelos híbridos na educação In. YAEHASHI, S. et al. **Novas Tecnologias Digitais: Reflexões sobre mediação, aprendizagem e desenvolvimento**. Curitiba: CRV, p.23-35, 2017. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2018/03/Metodologias_Ativas.pdf >. Acesso em: 13 ago. 2024.

_____. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/metodologias_moran1.pdf. Acesso em: 20 nov. 2024.

_____. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, C. A. de; MORALES, O. E. T. (org.). **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens** (Coleção Mídias Contemporâneas), v. 2. Ponta Grossa: UEPG/PROEX, p.15-33, 2015. Disponível em: <<http://rh.unis.edu.br/wp-content/uploads/sites/67/2016/06/Mudando-a-Educacao-com-Metodologias-Ativas.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2024.

MORÁN, J; MASETTO, M.T.; BEHRENS, M. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica** – Campinas: Papirus, 2013. 21ª ed.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. São Paulo: Cortez, 1992.

Perrenoud, P., Thurler, M., Macedo, L., Machado, N., & Allessandrini, C. (2002). **As competências para ensinar no século XXI. A formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: Artmed Editora.

SANCHO, J. M. *et al.* De tecnologias da informação e comunicação a recursos educativos. **Tecnologias para transformar a educação**. Porto Alegre: Artmed, p. 15-41, 2006.

SAVIANI, D. **Educação e questões da atualidade**. Livros do Tatu, 1991.

_____. **Ensino público e algumas falas sobre universidade**. Cortez Editora, 1984.

_____. **Escola e democracia**. Campinas: Autores associados, 2018.