

Política nacional de educação digital: implicações para a formação docente

National digital education policy: implications for teacher training

Nadia Bigarella
Maria Cristina L. Paniago
Universidade Católica Dom Bosco (UCDB)
Mato Grosso do Sul-Brasil

Resumo

Este artigo tem como objetivo discutir a Política Nacional de Educação Digital (PNDE), expressa na lei n.º 14.533/2023 e suas implicações nas políticas educacionais para a formação docente, com atenção especial ao Art. 3.º, § 1.º do IX-“promoção da formação inicial de professores da educação básica e superior em competências digitais ligadas à cidadania e à capacidade de uso de tecnologia”. A pesquisa justifica-se pela necessidade de compreender na PNDE o processo formativo no contexto digital. As pesquisas documental e bibliográfica, fundamentadas no pensamento de Edgar Morin, revelam as contradições das ações estatais para atender o mercado. Evidencia-se o pensamento liberal, presente nestas políticas, embora na sua aparência demonstra proximidade como o ideal da escola pública, quando se opõe ao texto constitucional que a salvaguarda como gratuita, de qualidade, espaço de participação social e de cidadania para todos.

Palavras- Chave: Políticas Educacionais; Cidadania Digital; Escola pública.

Abstract

This article discusses the National Digital Education Policy (PNDE), as expressed in Law No. 14,533/2023, and its implications for educational policies regarding teacher training, with special attention to Article 3, § 1 of IX - "promotion of initial training of teachers in basic and higher education in digital competencies linked to citizenship and the ability to use technology." Documentary and bibliographic research, grounded in the thinking of Edgar Morin, reveals the contradictions of state actions to meet market demands. The presence of liberal ideology in these policies is evident, although they appear to align with the ideals of public education, when in fact they oppose the constitutional text that safeguards it as free, with quality, a space for social participation, and citizenship for all.

Keywords: PNDE. Educational Policies; Digital Citizenship; Public Education.

Introdução

Este artigo discute a Política Nacional de Educação Digital (PNDE /2023) expressa na lei n.º 14.533, de 11 de janeiro de 2023 que institui a Política Nacional de Educação Digital e altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), 9.448, de 14 de março de 1997. Lei 10.260, de 12 de julho de 2001, e Lei 10.753, de 30 de outubro de 2003 e suas implicações nas políticas para a formação do professor da educação básica, com atenção ao Art. 3.º, § 1.º do “IX- promoção da formação inicial de professores da educação básica e da educação superior em competências digitais ligadas à cidadania digital e à capacidade de uso de tecnologia, independentemente de sua área de formação”(BRASIL, 2023, online). Esta política objetiva articular “[...] programas, projetos e ações de diferentes entes federados, áreas e setores governamentais, a fim de potencializar os padrões e incrementar os resultados das políticas públicas relacionadas ao acesso da população brasileira” (Brasil, 2023, online),priorizando as populações mais vulneráveis aos recursos e ferramentas e as práticas digitais (Brasil, 2023).

Outras ações relacionam-se ao aporte financeiro e instrumental para a garantir o direito e a universalização da educação do país e assegurar o cumprimento dos compromissos constitucionais com a igualdade de direitos e oportunidades, promover a inclusão socioeconômica e ampliação da mobilidade social ascensionada, voltada para a construção da vida boa, justa e mais humana, prenunciando os valores humanos, como o ideal comum que precisa ser salvaguardado por toda a sociedade (Brasil, 2023). Estas ações têm de garantir a efetividade dos direitos sociais e educacionais para todos.

O direito à educação está relacionado à concepção de estado democrático de direito e à cidadania, traz a ideia de proteção e a garantia dos direitos fundamentais de todos os cidadãos (Brasil, 1988). A referida lei, ao reafirmar e garantir tal direito, visa promover a harmonia e a superação das desigualdades sociais e regionais, instaurando normas consoante o regime democrático e a justiça social numa sociedade complexa.

No que tange capacitação e da especialização digital, esta política propôs a organização de cursos que desenvolvam competências digitais para inserção dos jovens no mercado de trabalho, para ampliar conectividade em prol do desenvolvimento de tecnologias acessíveis e inclusivas, salvaguardando os direitos (educação-trabalho), por meio do desenvolvimento de ações para o aperfeiçoamento de uma educação digital e no ambiente escolar ou de trabalho (Brasil, 2023). Uma política voltada à educação tem de se

comprometer em salvaguardar a cidadania, garantir a permanência e a continuidade da cidadania em todos os espaços sociais. O desígnio de uma política educacional é a prática social, pela qual os cidadãos se humanizam e conseguem entender-se mais livres e mais felizes. Todavia, a política não pode perder de vista a realidade social de um país. Só ocorrem transformações em uma sociedade se os problemas sociais forem estudados e analisados criticamente.

Parafraseando Morin (2002) não basta fazer uma lei estar adaptada a uma política e aos problemas presentes. Precisa-se, de início, fazer uma avaliação dos problemas, para depois fazer a política. A elaboração de uma política deve ser um processo evolutivo e de aprendizado, jamais impositivo. A educação constrói as aptidões no humano, a coragem, curiosidade, empatia e criatividade, características típicas de um ser na sua complexidade, com provocações e construções de conhecimentos para que emergjam outros saberes, experiências e aprendizagens.

A PNDE (2023) objetiva fomentar políticas públicas relacionadas ao acesso da população brasileira às ferramentas e práticas digitais, com isto, desenvolvimento de competências digitais na educação, democratizando o acesso e contribuindo para a inclusão das populações mais vulneráveis, por meio de oferta de cursos imersivos e intensivos, com a aprendizagem voltada para a resolução de problemas, a ideia é desenvolver habilidades em curto espaço de tempo, para que o aluno construa uma aprendizagem prática e manejo técnico das ferramentas digitais. Todavia, a política não apresenta a característica modificadora na educação, permanece a característica reprodutiva.

O caráter reprodutor da educação não se altera com as tecnologias. A ideia de desenvolver habilidades para a utilização da tecnologia, em curso de curta duração, promove mais a desintegração do conhecimento, do que a construção de um processo educativo capaz de promover a convergência entre as ciências e as humanidades, é preciso integrar as atitudes e os pensamentos, nada pode permanecer isolado, o pensamento tem de ser crítico, tem ser contestado e integrado à vida. “É preciso substituir um pensamento disjuntivo e redutor por um pensamento do complexo, no sentido originário do termo *complexus*: o que é tecido junto” (Morin, 2002, p. 89)

A Proposta da PNDE (2023)

A PNDE (2023) foi aprovada pelo Congresso Nacional e sancionada pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em dezembro de 2023. Composta por eixos estruturantes: a inclusão digital, a educação digital escolar, a capacitação e especialização digital e a pesquisa e desenvolvimento em Tecnologias da Informação e Comunicação. Tem o objetivo de promover competências digitais, por meio de estratégias definidas nesta normativa, a fim de integrar a infraestrutura de conectividade para fins educacionais, que compreendem a universalização da conectividade da escola à internet de alta velocidade e com equipamentos adequados (Ministério Público do Paraná, 2023).

Seu desenvolvimento como ação política para a redução de desigualdades, deve levar em conta as diferenças sociais e econômicas dos alunos, priorizando as diferenças e os menos favorecidos, uma vez que há desigualdade no acesso, na utilização de ambientes digitais como espaços de processos de ensino e de aprendizagem, imperativos para o exercício da cidadania, comunicação, a integridade física e mental (Dias, 2020)

Para o relator do projeto de Lei na Comissão de Ciência e Tecnologia (CCT), o senador Jean Paul Prates (Partido dos Trabalhadores), é urgente que o mundo digital faça parte das escolas públicas brasileiras. A Câmara dos Deputados, aceitou as modificações do Senado e reforçou o eixo da inclusão digital, apresentado como um objetivo a ser alcançado em consoante as obrigações orçamentárias (Agência Senado, 2023, online).

A necessidade da inclusão digital, expressa na PNDE (2023), está diretamente ligada à condição de desigualdade de renda e de riqueza, exclusão cultural, digital e exclusão social. A inclusão é entendida aqui, para além do acesso à infraestrutura ou alfabetização digital, mas apropriação das tecnologias de informação e comunicação, preocupações, especialmente, ao acesso dessa população aos recursos digitais, as ferramentas tecnológicas, especialmente às populações mais vulneráveis.

Todavia, não basta disponibilizar computadores para os alunos, tem de ensiná-los a selecionar as informações, a ler e entendê-las criticamente, além de ensiná-los a fazer as relações entre os problemas regionais com os globais. Este é o aprendizado com qualidade, criar conexões entre o passado e o presente, particular e universal (Morin, 2015).

A preocupação com a inclusão declarada PNDE (2023) está relacionada com as ideias políticas gerenciais, que vêm aparecendo nos documentos educacionais, estrutura das Secretarias, reverberando no ambiente escolar, a lógica produtivista, desequilíbrio

orçamentário, das avaliações de desempenho, de competências para melhorar o desempenho dos resultados das unidades escolares e que estabeleceram as diretrizes, metas e estratégias da Educação e ignoram a complexidade das realidades humanas.

As políticas para o ambiente escolar definem os rumos da escola: o modo de participação; as formas de avaliação dos alunos e professores definem as pessoas que serão recebidas como estudante e como docente, ou seja, quem irá ficar naquele ambiente escolar (Chauí,2000), uma vez que a escola é o lócus onde a realidade se impõe à política. Logo, os espaços escolares sentem os reflexos advindos das políticas públicas educacionais, quer direta ou indiretamente. Muitas vezes estas não levam em conta a sua realidade.

De acordo com Chauí (2000) para uma classe dominante estas políticas funcionam, vencendo os obstáculos, tornando-se fortes, encontrando seu caminho para a liberdade, para a produtividade, sucesso. Para outros, embora estejamos no mesmo espaço e tempo, a realidade não é igual, a participação e a inclusão na sociedade não é a mesma experimentada por todos. Uma lei não consegue atender a todos da mesma forma.

As decisões nacionais, por mais justas que pareçam ser, sempre provocam injustiças, nunca conseguem abranger o todo, sempre terá alguém ou um grupo que estará à deriva. Para Chauí (2000, p. 462) nós somos um “[...] um frágil barquinho perdido num mar tempestuoso, levado em todas as direções, ao sabor das vagas e dos ventos”. O lado que o barco irá, dependerá da sua classe social, porque há diversas realidades sendo vivenciadas nas mesmas cidades, nas mesmas escolas, nos mesmos bairros.

“Ao sabor das vagas e dos ventos” também está a escola, sempre criticada por não conseguir dar conta das demandas, de acompanhar as transformações da sociedade do mundo, de estar defasada, de não acompanhar a contemporaneidade, não prepara os alunos para as novas relações sociais, condições econômicas, políticas culturais e tecnológicas. Assim, as políticas produtivistas ampliaram o campo de atividade da escola com questões burocráticas, administrativas, organizacionais, econômicas e sociais. A ampliação do campo de atuação da escola acaba prejudicando o seu papel social e a formação de pessoas para ter uma vida justa, boa e feliz em uma cidade com justiça social.

É importante ressaltar que, embora a sociedade caminhe a passos largos em direção a uma vida mais digital, mais tecnológica, com mais informação e comunicação, reuniões e aulas em ambiente digital, é necessário preservar as políticas de defesa do exercício da

cidadania, para o desenvolvimento da personalidade e à integridade psíquica e a ensinar a compreensão humana e a união, possibilitando a união dos conhecimentos (Morin, 2002). A construção do conhecimento humano, quase sempre é a tradução acompanhada de construção e reconstrução, mesmo correndo o risco do erro, de alucinações ou interpretações equivocadas (Morin, 2015)

Os humanos precisam compreender que o conhecimento humano é unicamente uma experiência vivenciada por eles. São vivências construídas com base nas memórias, na imaginação, nas percepções da vida cotidiana e as leituras teóricas, a literatura entre outros, contribuem para a construção do conhecimento intelectual, que substituirão aos poucos o conhecimento ingênuo por conhecimentos mais analíticos (Chauí, 2000).

Os seres humanos conseguem ultrapassar os limites do pensamento ingênuo e voltam-se para a sua emancipação espiritual e intelectual. A emancipação espiritual e intelectual são processos políticos que propiciam a liberdade. Uma política pública, deve contemplar estes processos, precisa criar condições para os humanos usufruírem da liberdade, da igualdade material e da lei e da dignidade humana (Chauí, 2000).

Apesar de muitos desafios e problemas não conseguirem ser resolvidos de imediato, a PNED (2023) poderá trazer avanços para o sistema educacional, por meio da oferta de uma vida mais digna e justa, para o exercício da cidadania, com promoção da cultura, de novos saberes e de desenvolvimento tecnológico desta política. Com base nesta política, as escolas públicas brasileiras poderão aperfeiçoar a educação digital e midiática em um ambiente escolar inclusivo e ético.

Formação inicial de professores: competências digitais ligadas à cidadania

Com foco no Art. 3º, § 1º, questionamos como a PNED compreende a formação inicial de professores da educação básica e da educação superior em competências digitais ligadas à cidadania digital e à capacidade de uso de tecnologia, principalmente no que tange à compreensão humana, aquela que segundo Morin (2021, p.80) “[...] exige compreensão, mas exige, sobretudo, compreender o que o outro vive”. Muito nos interessa esta compreensão que rejeita a rejeição e exclui a exclusão. Ainda, o mesmo autor nos adverte sobre o pensamento complexo, o qual sempre reconhece um resíduo inexplicável (Morin, 2021)

O processo formativo está vinculado à prática educativa e, portanto, permeado de movimentos de participação, reflexão e colaboração. Neste sentido, é um espaço

complexo e mais ainda quando lhe adicionamos as tecnologias digitais, suas culturas e práticas, provocando-nos a compreender que qualquer escolha ou decisão constitui desafios.

Para enfrentá-los, não cabem mais conhecimentos fragmentados ou excludentes, pois se tornam insuficientes para vivências intensas, aquelas longes das superficialidades. Tais desafios são vistos por Morin (2015) como crises, as quais carecem de ser enfrentadas com sabedoria, não de maneira simplista, mas sim compreendida em toda a sua complexidade social e humana.

Para o mesmo autor, o “[...] pensamento complexo é o que visa ultrapassar a confusão, o embaraço, a dificuldade de pensar com o auxílio de um pensamento organizador: que separa e que religa”. A partir dele

encontramos a possibilidade de religar, e, ao mesmo tempo, de separar o ser humano da natureza e do cosmo, podemos restabelecer o diálogo entre as duas culturas, a científica e a humanística, podemos nos situar no universo, onde local e global encontram-se religados” (Morin, 2015, p. 118-119).

Visualizando este cenário, há a figura do professor e que para nós, é uma das centralidades de investigação e de reconhecimento. Estamos nos referindo ao ser humano,

[...] a condição humana deveria ser o objeto essencial de todo ensino. Trata-se de mostrar a ligação indissolúvel entre a unidade e a diversidade de tudo o que é humano” (p. 141). O autor continua nos lembrando que a “História humana é uma grande narrativa, não é contínua, mas sim caracterizada por descontinuidades, acontecimentos, acidentes, catástrofes, invenções, criações [...]” (Morin, 2015, p. 144).

A educação por si só não é garantia de mudança da sociedade, porém ela pode “formar adultos mais capazes de enfrentar seus destinos, mais aptos a expandir seu viver, mais aptos para o conhecimento pertinente, mais aptos a compreender as complexidades humanas, históricas, sociais, planetárias, mais aptos a reconhecer os erros e as ilusões [...]” (Morin, 2015, p. 29). Desta maneira, há implicações tanto para contribuições ou agravamentos da sociedade e de toda a humanidade.

Quando o Art. 3º, § 1º menciona promoção da formação inicial de professores da educação básica e da educação superior, indagamos sobre as formas de como o conhecimento tem sido compreendido e implementado em contextos complexos e em constantes mudanças. Segundo Morin (2000, p. 23), existe uma

[...] inadequação cada vez mais ampla, profunda e grave entre os saberes separados, fragmentados, compartimentados entre disciplinas, e, por outro lado, realidades ou problemas cada vez mais polidisciplinares [...] (Morin, 2000, p. 23).

Talvez, para além, “[...] transversais, multidimensionais, transnacionais, globais, planetários” (Morin, 2000, p. 23). Quando pensamos em formação de professores, corroboramos a afirmação de que:

[...] a condição humana deveria ser o objeto essencial de todo ensino. Trata-se de indicar como, a partir das disciplinas atuais, é possível reconhecer a unidade e a complexidade humanas, reunindo e organizando os conhecimentos dispersos nas Ciências da Terra, nas Ciências Humanas, na Literatura e na Filosofia e, mostrar a ligação indissolúvel entre a unidade e a diversidade de tudo o que é humano (Morin, 2000, p.141).

Também o Art. 3º, § 1º cita a questão das competências digitais, as quais acreditamos que deveriam estar atreladas às questões humanas, para além de uma perspectiva tecnicista, de resultados, de habilidades para resolução de problemas sem considerar os diferentes contextos. A compreensão humana implica identificação e projeção de indivíduo para indivíduo: “[...] sempre intersubjetiva, a compreensão humana requer abertura para o outro, empatia, simpatia” (Morin, 2000, p. 73). O autor acredita que “[...] o reconhecimento da qualidade humana do outro constitui uma pré-condição indispensável a qualquer compreensão” (Morin, 2000, p. 73-74).

A compreensão humana exige “[...] compreender o que o outro vive, rejeitando a exclusão”. Morin (2000, p.82) nos adverte sobre o pensamento complexo, o qual sempre reconhece um resíduo inexplicável: “Compreender não é compreender tudo, é reconhecer também que o incompreensível existe” (Morin, 2000, p.82).

Considerar estudantes e professores sujeitos de suas histórias significa contribuir para uma sociedade mais inclusiva, características da prática libertadora e dialógica de Freire as quais dialogam com a condição humana e sua expressão no mundo:

A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar (Freire, 2020, p. 108).

Discutir competências digitais requer conceituá-las. Segundo Da Silva e Behar (2019, p.25), os conceitos de competências digitais "[...] estão ligadas ao desenvolvimento tecnológico, emergindo novas necessidades e formas de lidar com as TDICs no cotidiano".

[...] compreende-se por que alguns autores conceituam como uma soma de alfabetizações, pois adotam o percurso histórico como elemento constituinte do conceito. No entanto, como visto em Krumvisky (2011), a definição de competência digital é mais complexa e ampla, indo além das múltiplas alfabetizações de Rada (2013). Portanto, não se deve ignorar o fato de que, em pouco tempo, seja necessário incorporar novos elementos e realizar uma readequação do conceito (Silva; Behar, 2019, p.25).

Conforme as autoras Da Silva e Behar (2019, p.25),

[...] as questões relacionadas ao conceito não são tão simples de serem elucidadas, uma vez que a revisão da literatura demonstra a extensa diversidade teórica em torno do termo criado, por vários motivos, um caos terminológico (Rada, 2013).

Para elas, conhecimentos, habilidades e atitudes compõem as competências digitais. Coadunamos com a afirmação das autoras de que um sujeito digitalmente competente é aquele que compreende criticamente os meios tecnológicos, tanto para o uso das informações como para a comunicação, acompanhando as transformações educacionais e sociais, dinamizando seus processos formativos.

Para além das competências digitais, quando discutimos formação docente no contexto da educação digital, valorizamos diferentes métodos de ensino e de aprendizagem, aqueles "[...] que questionam sistemas de autoridade, promovem o diálogo e priorizam a ética entre os envolvidos" (Paniago, 2023, p. 172), distantes de abordagens opressivas, superficiais e discriminatórias, mas mais abrangentes e inclusivas.

Conforme a autora, desenvolver culturas digitais é dialogar com processos emergentes, contemporâneos e inovadores. Quando se refere às inovações, acredita como Hernández *et al.* (2000) que devam ser " [...] articuladas à construção conceitual e à atuação dos educadores, inclusive no processo decisório de produzi-las e incorporá-las, caso contrário, perde-se todo o sentido e significado" (Paniago, 2023, p. 173).

Por fim, é importante ressaltar o desenvolvimento de uma política educacional a participação da sociedade, para escutar os problemas locais, como parte de uma política democrática, que envolve a presença nas escolas na escolha dos rumos das mesmas. Para

tanto, o estado precisa organizar um conjunto de ações que levem em conta a educação como fenômeno histórico, social, cultural, regional, as condições culturais, materiais da comunidade (Bigarella, 2015).

Um processo decisório democrático implica em alargamento da participação no constante controle da sociedade sobre o Estado, tanto na ampliação do acesso quanto na melhoria da qualidade do ensino. Implica também, em uma “[...] transparência e impessoalidade, autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, representatividade e competência” (Cury, 2007, p. 494).

O incremento de uma política que objetiva o desenvolvimento da educação digital na escola como um programa de inclusão digital suscita discussões no âmbito da comunidade escolar: famílias, discentes, docentes, gestores e a sociedade em geral, uma vez que não basta computadores e internet para reduzir os índices dos problemas educacionais.

Há necessidade de programas de formação continuada para docentes que discutam as outras formas de aprendizagens e conhecimentos. Também, as escolas demandam equipamentos para todos que nela frequentam, conexão à internet, infraestrutura tecnológica, internet com disponibilidade e acesso às mídias digitais.

Os processos de formação de professores, conforme Nóvoa (2022, p. 87) aponta, enfrentam dificuldades:

Por um lado, há um ataque, em muitos países, às instituições universitárias de formação de professores, acusadas de mediocridade e de irrelevância. Políticas conservadoras e neoliberais procuram regressar a um tempo anterior às escolas normais, quando não havia modelos institucionalizados de formação (Nóvoa, 2022, p. 87).

O autor continua:

há um imobilismo das instituições universitárias e das comunidades acadêmicas, envolvidas em disputas internas de poder e, sobretudo, na proteção das suas carreiras, pautadas cada vez mais pelo ritmo dos artigos científicos e cada vez menos pelo compromisso com a formação docente (Nóvoa, 2022, p. 87).

Conforme apontam Paniago, Moura e Arguelho (2022, p. 285):

Os desafios impostos pela pandemia do COVID-19 na educação refletem muitas das discussões em pesquisas acerca do uso de tecnologias e práticas digitais em sala de aula. Apesar de estudos mostrarem as oportunidades e desafios das tecnologias e cultura digital na educação (REICHER, 2020; PLETSCHE; OLIVEIRA; COLACIQUE, 2020), a transição para o ensino remoto, principalmente, demonstrou surpresa e despreparo por parte das instituições e pesquisadores também. Com muitas escolas e instituições superiores aderindo ao ensino remoto emergencial, híbrido, e/ou online, precisamos nos atentar sobre potencialidades,

democracia e as hierarquias de poder por meio da cultura digital (GOMES, 2018; SAVAZONI; SILVEIRA, 2018; CARLOTTO, 2019), mais enfatizadas durante o último ano em contexto de uso de tecnologias e práticas digitais. Sabe-se que o acesso às tecnologias é apenas um dos muitos pontos a serem constantemente analisados, visando equidade e igualdade, além da distribuição de aparelhos e redes de internet.

Portanto, preocupamo-nos com a ausência, muitas vezes, de um espaço colaborativo voltado para a formação docente articulada às culturas digitais, descartando os modismos da inovação passageira, mas focados no desenvolvimento da pessoa humana, compromissada com a educação que inclui, que valoriza o ser humano com toda a sua diversidade e potencialidade.

Conclusão

A análise da Política Nacional de Educação Digital (PNDE), expressa na lei n.º 14.533/2023 e suas implicações nas políticas educacionais para a formação docente, com atenção especial ao Art. 3.º, § 1.º do IX-“promoção da formação inicial de professores da educação básica e superior em competências digitais ligadas à cidadania e à capacidade de uso de tecnologia”, mostrou que:

Uma política educacional, não pode ser analisada sem levar em conta a formação de uma sociedade mais humanizada que permite a “[...] compreensão dos dados particulares também necessita da ativação da inteligência geral, que opera e organiza a mobilização dos conhecimentos de conjunto em cada caso particular” (MORIN, 2000, p.37).

Como direito social situa-se em uma dimensão universalista, na condição que possibilita criar ações que salvaguardem a igualdade de condições e de oportunidades educacionais para todos, a escola como espaços de cidadania e como agentes de inovação das políticas públicas e de cidadania.

A escola deve promover as capacidades humanas para que todos os sujeitos vivam bem e em comunidade, respeitando as relações sociais, construindo uma vida justa, boa e feliz, também é o objetivo da política, da Declaração universal dos Direitos Humanos e todas as leis que defendem os direitos sociais.

A educação digital tem de colaborar na construção de uma educação de qualidade, nos âmbitos sociais, educacionais e políticos, com base em práticas inovadoras e inclusivas. Para isto, faz-se necessário, além de subsídios tecnológicos para o acesso e uso das

tecnologias digitais, processos formativos que discutam e promovam reflexões sobre ensinar e aprender com tecnologias digitais de maneira democrática e transformadora.

Torna-se essencial pensar formações iniciais de professores com foco nas competências digitais que subsidiem práticas que possibilitem o exercício da cidadania, atrelado às tecnologias digitais, às questões inter-relacionais, pessoais e sociais professor-aluno.

Valorizar as diferenças como potencialidades de diversos processos de experiências recheados de outras e diferentes vivências, concepções, perspectivas de mundo, de vida, de conhecimentos e de saberes multidimensionais, não lineares e complexos parece-nos uma possibilidade de promover processos formativos humanizados aos futuros professores sobre/com tecnologias digitais para além de uma perspectiva técnica, reducionista, excludente e mercadológica.

Referências

AGÊNCIA SENADO. **Política Nacional de Educação Digital é sancionada com vetos**, 2023. Disponível em: [Política Nacional de Educação Digital é sancionada com vetos — Senado Notícias](#). Acesso em 01 fev. 2024.

BIGARELLA, Nadia. O gerenciamento na Educação para o Sucesso: uma política do governo, do Estado de Mato Grosso do Sul (2007-2014). **Quaestio**, Sorocaba, SP, v. 17, n. 2, p. 533-550, Nov., 2015.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 20 de dezembro de 1996; 175º da Independência e 108º da República.

BRASIL. **Lei nº 10.260**, DE 12 DE JULHO DE 2001. Brasília, 12 de julho de 2001; 180º da Independência e 113º da República, 2001.

BRASIL. **Lei nº 9.448**, de 14 de março de 1997. Transforma o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP em Autarquia Federal, e dá outras providências. Congresso Nacional, em 14 de março de 1997; 176º da Independência e 109º da República.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Digital Lei Nº 14.533**, de 11 de janeiro de 2023. Institui a Política Nacional de Educação Digital e altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), 9.448, de 14 de março de 1997, 10.260, de 12 de julho de 2001, e 10.753, de 30 de outubro de 2003. Brasília, 11 de janeiro de 2023; 202º da Independência e 135º da República.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. Ática, 1999.

CARLOTTO, Maria C. **Acesso negado**: propriedade intelectual e democracia na era digital. São Paulo: Edições SESC, 2019.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A gestão democrática na escola e o direito à educação. **RBPAE**, Porto Alegre: Associação Nacional de Política e Administração da Educação, v. 23, n. 3, p. 483-495, Set./Dez. 2007.

DA SILVA, Ketia Kellen Araújo; BEHAR, Patrícia Alejandra. Competências Digitais na Educação: uma discussão acerca do conceito. **Educação em Revista**, 2019; 35:e209940 DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698209940>

DIAS, Pablo Ricardo Monteiro et al. **Do analógico ao digital**: o exercício cidadão em uma sociedade hiperconectada por redes. Editora e-Publicar, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 74a. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.

GOMES, Wilson. **A democracia no mundo digital**: história, problemas e temas. São Paulo, SESC, 2018.

HERNÁNDEZ, Fernando et al. **Aprendendo com as Inovações na Escola**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

KRUMSVIK, Rune Johan. Digital competence in **Norwegian teacher education and schools**. v. 1, n. 1, p. 39-51, Jun., 2011.

RADA, Virginia Larraz. **La competencia digital a la universitat**. (Tesis doctoral, Universitat d'Andorra). Disponible en la base de datos TDX (TD-017-100006/201210). 2013.

MINISTÉRIO PÚBLICO DO PARANÁ. **A Política Nacional de Educação Digital é sancionada por meio da Lei 14.533/2023**. Disponível em: <https://site.mppr.mp.br/crianca/Noticia/Politica-Nacional-de-Educacao-Digital-e-sancionada-por-meio-da-Lei-145332023> . Acesso em: 23 jan. 2023

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. São Paulo, Cortez, 2000.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Trad. Eloá Jacobina. 7 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

MORIN, Edgar. **Ensinar a viver**: manifesto para mudar a educação. Tradução de Edgard de Assis Carvalho e Mariza Perassi Boscos. Porto Alegre: Sulina, 2015.

MORIN, Edgar. **Complexidade no Século XXI**. Editora. Sulina, 2021.

NÓVOA, Antonio. **Escolas e Professores**. Proteger, transformar, valorizar. Colaboração Yara Alvim. Salvador: SEC/IAT, 2022.

PANIAGO, Maria Cristina Lima. Culturas digitais e inovações nas práticas educativas em contexto da pós-graduação *stricto sensu*. In: Andréa Maturano Longarezi; Geovana Ferreira Melo; Priscilla de Andrade Silva Ximenes. (org.). **Didática, práticas pedagógicas e tecnologias da educação**. Jundiaí, SP: PACO, 2023. p. 167-182.

PANIAGO, Maria Cristina Lima; MOURA, Gustavo; ARGUELHO, Miriam. Os bastidores de uma pesquisa durante a pandemia: uma trioetnografia com diálogos colaborativos. **Periferia**, v. 14, n. 3, p. 265-289, set./dez. 2022.

PLETSCH, Marcia D.; OLIVEIRA, Mariana C. P.; COLACIQUE, Rachel. Inclusão digital e acessibilidade: Desafios da educação contemporânea. **Revista Docência e Cibercultura**, v. 4, n. 1, p. 13-23. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/redoc.2020.50573>. Acesso em 01 mar. 2022.

REICHER, Debra. Debate: Remote learning during COVID-19 for children with high functioning autism spectrum disorder. **Child and Adolescent Mental Health**, v. 25, n. 4, p. 263–264. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/camh.12425>. Acesso em 01 mar. 2022.

SAVAZONI, Rodrigo; SILVEIRA, Sergio. (org.). **O comum entre nós**. Da cultura digital à democracia do século XXI. Edições SESC, 2018.

Sobre as autoras

Nadia Bigarella

Doutora em Educação. Professora da graduação, professora e do Programa de PósGraduação em Educação - Mestrado e Doutorado da Universidade Católica Dom Bosco, ligada a linha de pesquisa Política, Gestão e História da Educação. É líder do Grupo de Pesquisa em Políticas Educacionais e Órgãos de Gestão dos Sistemas de Ensino (GEPESE). E-mail: nadia@ucdb.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5759-5947>

Maria Cristina Lima Paniago

Doutora em Educação. Professora no Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado da Universidade Católica Dom Bosco, ligada à linha de pesquisa Práticas Pedagógicas e suas Relações com a Formação Docente. É líder do Grupo de Pesquisas e Estudos em Tecnologia Educacional e EAD (GETED). Bolsista Produtividade CNPq. E-mail: cristina@ucdb.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8631-4961>

Recebido em: 02/08/2024

Aceito para publicação em: 29/09/2024