

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT01.045

COMPETÊNCIAS DIGITAIS DOCENTES PARA A EDUCAÇÃO MIDIÁTICA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA FORMAÇÃO CONTINUADA

Virginia Guedelho de Albuquerque¹
Ana Cláudia Ribeiro de Souza²

RESUMO

Este estudo tem como objetivo discutir as competências digitais exigidas ao professor da educação básica para o trabalho com a Educação Midiática, considerando os desafios impostos pelo cenário educacional contemporâneo. A pesquisa parte da seguinte questão-problema: quais competências digitais são essenciais para impulsionar a atuação docente na Educação Midiática? Para responder a essa problematização, foi utilizada uma abordagem qualitativa, exploratória e bibliográfica, com análise de documentos norteadores nacionais e internacionais sobre as competências digitais docentes Unesco (2008), DigComp (2017); Competências de Professores e Multiplicadores para uso de TICs na Educação do Centro de Inovação para a Educação Brasileira - CIEB (2019). Os resultados apontam para a necessidade de uma formação docente que vá além da instrumentalização tecnológica, promovendo o desenvolvimento de habilidades críticas, éticas e comunicacionais, essenciais para o engajamento significativo dos professores na Educação Midiática. Diante disso, concluiu-se que algumas competências digitais são essenciais

1 Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Ensino Tecnológico (PPGET/IFAM), virginia@ifrr.edu.br

2 Docente do Programa de Pós-graduação em Ensino Tecnológico (PPGET/IFAM), prof.acsouza@gmail.com

ao trabalho com a Educação Midiática: Uso crítico e ético das mídias e tecnologias; Curadoria e produção de conteúdo digital; Mediação da aprendizagem com uso das Tecnologias Digitais (TD); Colaboração e comunicação digital; e, Avaliação e *feedback* no ambiente digital, que podem ser desenvolvidas mediante uma formação continuada planejada com base em referenciais que contemplem os múltiplos saberes e práticas pedagógicas docentes com a integração das TD.

Palavras-chave: Competências digitais docentes. Educação Midiática. Formação continuada. Tecnologias Digitais.

INTRODUÇÃO

O avanço das Tecnologias Digitais (TD) tem provocado profundas transformações na sociedade e, conseqüentemente, na escola. Nesse contexto, a Educação Midiática surge como um campo essencial para a formação continuada de professores da educação básica capazes de compreender, analisar, produzir e interagir com conteúdos midiáticos de forma ética e reflexiva. No entanto, para que a Educação Midiática se concretize na prática pedagógica, é imprescindível que os docentes desenvolvam competências digitais adequadas a essa realidade.

Este capítulo é parte integrante de uma pesquisa de doutorado em andamento pelo Programa de Pós-graduação em Ensino Tecnológico (PPGET/IFAM), na Linha de Pesquisa: Processos para a eficácia na Formação de Professores e no Trabalho Pedagógico em contextos de Ensino Tecnológico.

A formação docente enfrenta o desafio de não apenas incorporar o uso das tecnologias ao cotidiano escolar, mas também promover uma educação crítica sobre os meios, com ênfase na leitura, análise e produção de mídia. Surge então, a seguinte questão: quais competências digitais são essenciais para impulsionar a atuação docente na Educação Midiática?

Segundo o Dicionário Aurélio³ da língua portuguesa, o conceito de competência refere-se à “capacidade decorrente de profundo conhecimento que alguém tem sobre um assunto”. No Dicionário Michaelis⁴ de língua portuguesa, encontramos a seguinte definição: “Aptidão que um indivíduo tem de opinar sobre um assunto e sobre o qual é versado”.

Em Perrenoud (1999; 2000; 2001), o conceito de competência refere-se à capacidade de mobilizar, de forma pertinente e eficaz, um conjunto de recursos cognitivos, como saberes, habilidades, informações

3 Disponível em: <https://www.dicio.com.br/competencia/>

4 Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/competencia/>

e experiências, para enfrentar e resolver diferentes situações, mediante o domínio das inovações.

Nesse sentido, competência é a aptidão construída a partir de um conhecimento profundo e contextualizado, que permite ao indivíduo analisar, opinar e agir com propriedade sobre determinado tema ou situação. Envolve a capacidade de mobilizar, de modo reflexivo, pertinente e eficaz, um conjunto integrado de saberes, habilidades, informações e experiências, visando à resolução de problemas, à tomada de decisões e à atuação criativa diante dos desafios contemporâneos, em constante diálogo com as inovações e as transformações sociais.

Em sua obra “10 novas competências para ensinar”, publicada em 2000, Perrenoud destacou as competências necessárias aos professores para ensinar, e já discutia a necessidade de o professor integrar as tecnologias a sua prática, conforme a competência número 8, em destaque na Figura 1.

Figura 1 - 10 Competências para ensinar de Philippe Perrenoud



Fonte: Elaboração própria com base em Perrenoud (2000).

De acordo com Perrenoud (1999), ao passo que as competências se manifestam em domínios práticos das situações do dia a dia, envolvendo necessariamente a compreensão da ação realizada e da finalidade a que ela se destina; as habilidades, por sua vez, correspondem às próprias

ações concretas determinadas pelas competências, como, por exemplo, escrever, ler, desenhar, cozinhar, costurar, executar algum outro tipo de trabalho manual, entre outras.

Para o autor, as competências se desenvolvem desde a escola, mas também estão intimamente ligadas às competências básicas que se desenvolvem fora da escola, aquelas da vida cotidiana, ou seja, os saberes formais estão para as situações concretas, assim como a resolução de problemas reais devem se pautar pelos saberes formais (Perrenoud, 1999).

Zabala e Arnau (2010) corroboram Perrenoud (1999; 2000) ao inferirem que a formação para o desenvolvimento das capacidades cognitivas, deve ser pensada para desenvolver essas capacidades de forma prática, ou seja, por meio de atividades e experiências que aproximam o aprendizado da realidade do dia a dia. Uma vez que o conhecimento e as habilidades adquiridas não devem ficar apenas no papel, mas possam ser efetivamente aplicados quando a pessoa enfrentar uma situação concreta, real e específica, por exemplo, resolver um problema no trabalho, tomar uma decisão importante, ou agir com competência em determinada tarefa.

Dessa forma, o aprendizado não se resume apenas em memorizar conceitos, mas transformar esses conceitos em capacidades úteis e aplicáveis, garantindo uma transferência eficaz do conhecimento para a prática.

Portanto, focar nas capacidades cognitivas significa preparar as pessoas para pensar e agir com competência, por meio de uma formação prática que garante que o que se aprende possa ser usado de forma eficiente em situações reais (Zabala e Arnau, 2010; Perrenoud, 1999; 2000)

No campo da formação docente, o desenvolvimento de competências também passa pela tomada de consciência do professor em assumir a responsabilidade pela sua própria formação enquanto fruto de uma motivação intrínseca (Perrenoud, 2000), conforme destacado anteriormente na Figura 1.

Posteriormente, soma-se a isso o sentido de profissionalização docente, o que Perrenoud (2001) denominaria de “décima primeira família de competências”:

Não podemos dissociar as competências da relação com a profissão. Para *formar professores mais competentes*, aliando uma postura reflexiva e uma forte implicação crítica para o desenvolvimento da sociedade, é necessário desenvolver a **profissionalização do professor**. [...] Daí a importância, para gerar a transição, de uma *décima primeira família de competências*, da qual dependerão as outras. Essas competências não se relacionam ao trabalho com os alunos, mas à capacidade de os professores agirem como um ator coletivo no sistema e de direcionar o movimento rumo à profissionalização e à prática reflexiva, assim como para o **domínio das inovações** (Perrenoud, 2001, p. 6-7, grifo nosso).

Ancorados nos conceitos de competência, com ênfase nas competências específicas para ensinar; e, de profissionalização docente para o domínio das inovações, em Perrenoud (1999; 2000), apresentamos as bases teóricas para o estudo das competências digitais exigidas ao professor para o trabalho com a Educação midiática. Ressaltando, ainda, a proposta do referido autor que defende a “formação contínua para a construção de competências profissionais coerentes com a evolução da profissão de professor e do sistema educativo” (Perrenoud, 1997, n.p.).

Para isso, o presente capítulo estrutura-se em quatro seções: além desta introdução, apresenta o referencial teórico sobre o tema, a metodologia adotada e a análise dos resultados obtidos com a investigação bibliográfica e documental.

EDUCAÇÃO MIDIÁTICA NO CENÁRIO EDUCACIONAL CONTEMPORÂNEO

A Educação Midiática propõe uma abordagem que integra saberes sobre a mídia e suas linguagens, compreendendo os processos de produção, circulação e recepção de conteúdos. Trata-se de uma perspectiva formativa que busca desenvolver nos estudantes a capacidade de leitura

crítica e produção consciente de mídia, contribuindo para o exercício da cidadania digital.

A Educação Midiática busca formar indivíduos para que tenham a capacidade de acessar, analisar, criar e participar de forma crítica no ambiente informacional e midiático, tanto físico quanto digital, promovendo um uso consciente das mídias. É um processo que vai além de uma alfabetização digital instrumental, englobando uma compreensão crítica das mensagens em seus diferentes meios e promovendo condições para discernir entre informações confiáveis e desinformação, por exemplo (Brasil, 2025, p.8).

Entendida como um processo educativo voltado a capacitar os indivíduos para analisar, avaliar e produzir conteúdos midiáticos de forma crítica e reflexiva, a Educação Midiática vai além do mero consumo de mensagens, visando à formação de cidadãos capazes de compreender os contextos socioculturais, os objetivos e os impactos relacionados às diversas formas de comunicação (Ferrari, Machado e Ochs, 2020; Freire, Parente e Kapa, 2020; Buckingham, 2022).

Vale destacar que a Educação Midiática assume especial relevância no contexto digital atual, marcado pelo volume excessivo de informações e pela necessidade ampliada de desenvolver habilidades de leitura crítica, bem como de compreender o funcionamento das diferentes ferramentas de comunicação.

A nossa crença é que o cidadão educado midiaticamente, ou seja, que saber ler criticamente todas as informações que recebe, que utiliza corretamente as ferramentas de comunicação para fortalecer a sua autoexpressão e que participa de maneira consciente, ética e responsável do ambiente informacional, terá condições de exercer o seu direito fundamental à liberdade de expressão de forma plena. Acreditamos também na educação midiática como um direito humano, que empodera o cidadão e o transforma em alguém capaz de contribuir positivamente para a sociedade, fortalecendo ainda mais o ambiente democrático (Blanco *In*: Ferrari, Machado e Ochs, 2020, p. 7).

Considerando que vivemos em um mundo cada vez mais interligado e repleto de informações, o aprimoramento dessas competências e habi-

lidades possibilita aos professores não apenas selecionar conteúdos de qualidade, mas também orientar seus alunos a combater a desinformação, reconhecer discursos manipulativos e valorizar a ética na produção e na disseminação de informações (Freire, Parente e Kapa, 2020).

Sendo assim, ressaltamos a importância de o professor se apropriar da Educação Midiática:

A Educação Midiática não é um conceito novo, porém, diante deste novo cenário, nunca foi tão importante aos educadores se apropriarem dela, não só pela responsabilidade na formação de gerações que já nasceram neste novo mundo digital, mas também pela necessidade de refletir o quanto elas impactam as relações de ensino e aprendizagem (Freire, Parente e Kapa, 2020, p. 9).

Nesse mesmo viés, Buckingham (2020) ratifica a necessidade de o professor compreender os preceitos das mídias e da Educação Midiática:

Os professores de mídia precisam saber muito sobre toda uma gama de diferentes formas de mídias, indústrias midiáticas, teorias acadêmicas e métodos de análise dos meios. E manterem-se atualizados sobre os desenvolvimentos em andamento no mundo das mídias, sobretudo aquelas com as quais os alunos estão envolvidos. Isso requer treinamento inicial aprofundado, bem como formação profissional continuada (Buckingham *In*: Calixto, Luz-Carvalho e Citelli, 2020, p. 134-135).

Portanto, investir na formação continuada docente em Educação Midiática é estratégico para fortalecer a prática pedagógica, promover a inclusão digital e preparar os alunos para os desafios do século XXI. Essa formação contribui para a construção de uma educação mais crítica, inovadora e alinhada às necessidades sociais e culturais atuais.

Todavia, o trabalho com a Educação Midiática, exige do professor o desenvolvimento de competências digitais docentes específicas que permitam a apropriação crítica das mídias digitais nas práticas pedagógicas.

COMPETÊNCIAS DIGITAIS DOCENTES: CONCEITOS, DIMENSÕES E CLASSIFICAÇÕES

A Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco) enfatiza que as competências midiáticas e informacionais são indispensáveis para a educação do século XXI. Nesse contexto, as competências digitais docentes assumem papel estratégico, pois representam o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessários ao uso pedagógico das tecnologias de forma crítica, ética e criativa.

Diversos marcos de referência, tanto internacionais como nacionais, têm sido propostos para orientar a formação continuada de professores nesse campo, a saber: Padrões de Competência em TIC para Professores - marco político, elaborado pela Unesco; na Espanha, o Quadro Comum de Competências Digitais para Professores - Instituto Nacional de Tecnologias Educativas e Formação do Professorado (INTEF); na Austrália, os Referenciais Profissionais Nacionais para Professores - Referenciais de Desenvolvimento de TIC para Professores de Pós-Graduação - Fundo de Inovação em TIC - Ensinando Professores para o Futuro; nos Estados Unidos, a Sociedade Internacional para Tecnologias na Educação; na Europa, o Quadro Europeu de Referência para a Competência Digital de Professores (DigCompEdu); no Chile, o Programa Enlaces Inovação e qualidade na era digital; no Brasil, o Referencial de saberes digitais docentes, elaborado pelo Ministério da Educação (MEC); a Nota Técnica nº 8 - Competências digitais de professores e multiplicadores para o uso das TICs na educação, e Nota Técnica nº15 - Autoavaliação de Competências Digitais de Professores, ambas elaboradas pelo Centro de Inovação para Educação Brasileira (CIEB).

Dos documentos elencados acima, para este estudo, iremos analisar os seguintes:

1. Padrões de Competência em TIC para Professores - Marco político (Unesco);

2. Quadro Europeu de Referência para a Competência Digital de Professores (DigCompEdu);
3. Matriz de Saberes Digitais Docentes (MEC);
4. Nota Técnica nº 8 - Competências digitais de professores e multiplicadores para o uso das TICs na educação (CIEB);
5. Nota Técnica nº 15 - Autoavaliação de Competências Digitais de Professores (CIEB).

Os Padrões de Competência em TIC para Professores - Marco político, da Unesco, foi concebido como um marco político e normativo para orientar programas de formação de professores no uso pedagógico das tecnologias digitais.

A intenção do projeto da Unesco é oferecer ferramentas aos elaboradores de política educacional que poderão ser usadas para desenhar uma reforma da educação baseada em TIC, além do desenvolvimento profissional do docente para melhoria do ensino, com foco no crescimento econômico sustentado e no desenvolvimento social, que seja aplicável a várias situações e diversos caminhos de desenvolvimento (Unesco, 2009, p. 12).

Apesar de elaborado há quase 20 anos, ainda é considerado um marco e se constitui em referencial básico para a construção de diversos outros documentos norteadores e políticas formativas. Sua principal característica é a articulação entre competências docentes, reforma educacional e desenvolvimento social e econômico, entendendo que a apropriação das TIC é estratégica para a construção de sociedades do conhecimento inclusivas.

O Projeto de Padrões de Competência em TIC para Professores pretende melhorar a prática dos professores em todas as áreas de trabalho, combinando habilidades em TIC com inovações em pedagogia, currículo e organização escolar. Também se concentra no uso que os professores fazem das habilidades e dos recursos em TIC para melhorar o ensino, colaborar com os colegas e, provavelmente, se tornarem líderes de inovação em suas instituições. O objetivo geral do projeto não se restringe

apenas a melhorar a prática docente, mas também fazê-lo de forma a contribuir para um sistema de ensino de mais qualidade, que possa dar prosseguimento ao desenvolvimento econômico e social do seu país (Unesco, 2009, p. 5).

O modelo organiza-se em três abordagens progressivas:

1. Alfabetização tecnológica: domínio instrumental das TIC para apoiar práticas básicas de ensino;
2. Aprofundamento do conhecimento: uso das TIC para resolução de problemas complexos, colaboração e integração curricular;
3. Criação de conhecimento: competências voltadas à inovação, produção de novos saberes e liderança pedagógica com suporte das tecnologias.

Figura 2 - Padrões de Competência em TIC para Professores - Marco político

	Alfabetização tecnológica	Aprofundamento de conhecimento	Criação de conhecimento
Compreensão das TICs na educação	Conscientização política	Compreensão política	Inovação política
Curriculo e avaliação	Conhecimento básico	Aplicação de conhecimento	Habilidades da sociedade do conhecimento
Pedagogia	Integrar tecnologia	Solução de problemas complexos	Autogerenciamento
Uso das tecnologias	Ferramentas básicas	Ferramentas complexas	Ferramentas difusas
Organização e administração	Sala de aula padrão	Grupos colaborativos	Organizações de aprendizagem
Desenvolvimento profissional docente	Alfabetização digital	Gerência e orientação	Professor como aprendiz modelo

Fonte: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000156210_por

Cada abordagem integra dimensões como política, visão, currículo, avaliação, pedagogia, TIC, organização escolar e formação docente, evidenciando que as TIC devem ser compreendidas não apenas como ferramentas técnicas, mas como elementos de transformação curricular e social.

Assim, o papel do professor é concebido como o de um agente ativo da mudança, capaz de preparar estudantes para atuarem criticamente na sociedade da informação.

Por sua vez, o Quadro Europeu de Referência para a Competência Digital de Professores (DigCompEdu) publicado pela Comissão Europeia (Rede de Políticas de Educação e Formação), constitui um referencial prático e detalhado para apoiar o desenvolvimento profissional docente no campo digital.

A competência digital dos educadores é expressa pela sua capacidade para utilizar as tecnologias digitais, não só para melhorar o ensino, mas também para as interações profissionais com colegas, aprendentes, encarregados de educação e outras partes interessadas. É expressa, também, pela sua capacidade para utilizá-las para seu desenvolvimento profissional individual e para o bem coletivo, e inovação contínua na instituição e no ensino (Lucas e Moreira, 2018, p. 19).

Educadores que desenvolvem competências digitais precisam olhar para além do uso das ferramentas em si, considerando todo o contexto em que o processo de ensino e aprendizagem acontece. Nesse sentido, possibilitar que os estudantes participem de forma ativa na vida social e profissional, em uma era marcada pelo digital, é parte essencial dessa competência. Do mesmo modo, cabe ao professor saber aproveitar de maneira consciente e crítica os recursos tecnológicos disponíveis, de forma a potencializar tanto sua prática pedagógica quanto as estratégias institucionais (Lucas e Moreira, 2018).

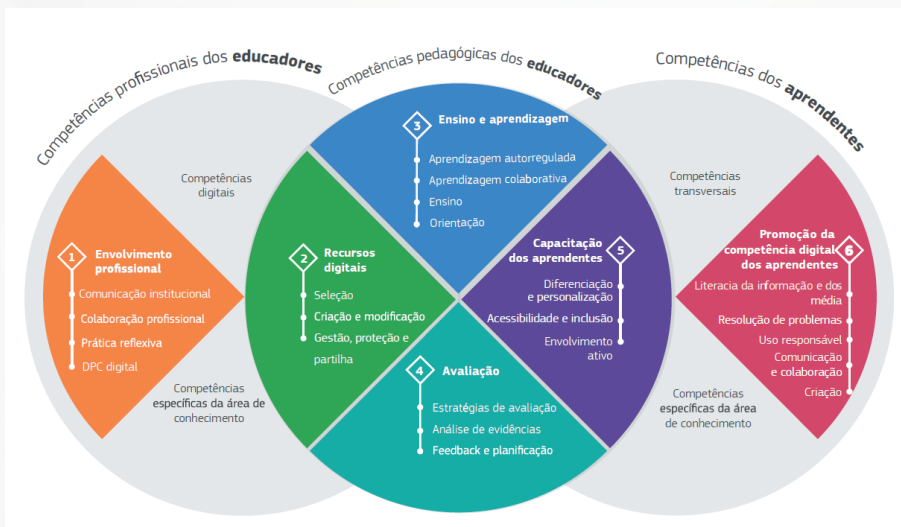
Diferentemente do documento da Unesco, que se apresenta como marco político global, o DigCompEdu oferece um quadro operacional diretamente aplicável à prática pedagógica.

As tecnologias digitais podem melhorar as estratégias de ensino e aprendizagem de muitas maneiras diferentes. No entanto, independentemente da estratégia ou abordagem pedagógica escolhida, a competência digital específica do educador reside em orquestrar efetivamente a utilização de tecnologias digitais nas diferentes fases e configurações do processo de aprendizagem. [...] melhorar as estratégias de avaliação já existentes

[...] criar ou facilitar abordagens inovadoras de avaliação. Os educadores digitalmente competentes devem ser capazes de utilizar tecnologias digitais no âmbito da avaliação com estes dois objetivos em mentes (Lucas e Moreira, 2018, p. 20-21).

O modelo organiza-se em seis áreas de competência, conforme o quadro apresentado na Figura 3.

Figura 3 - Quadro Europeu de Referência para a Competência Digital de Professores (DigCompEdu)



Fonte: https://www.erte.dge.mec.pt/sites/default/files/doc/2_digcompedu_quadro_europeu_competencia_digital_educadores.pdf

Além disso, o DigCompEdu propõe uma ferramenta de autoavaliação⁵, que se configura como um dispositivo essencial para apoiar o desenvolvimento profissional docente no campo das competências digitais. Sua aplicação se dá por meio do preenchimento de um questionário digital estruturado, no qual o professor avalia suas próprias práticas em relação ao uso pedagógico das tecnologias digitais. A partir desse processo, o professor obtém uma visão clara e personalizada de seu nível de proficiência digital, permitindo reconhecer avanços já consolidados e identificar áreas que requerem maior investimento formativo.

⁵ Disponível em: <https://www.site.digcomptest.eu/autoavaliacao>

Uma das principais vantagens dessa ferramenta está na entrega imediata de um relatório automático de autoavaliação, enviado por e-mail ao docente, com descrições detalhadas que, além de indicar o nível de competência digital, oferecem sugestões para o avanço progressivo. Dentre os benefícios desse *feedback* oportuno e eficaz, destacam-se: (a) o fornecimento de retorno individualizado sobre o estágio atual do professor; (b) o estímulo à prática reflexiva e à automonitorização, promovendo uma análise crítica da própria atuação; e (c) a contribuição para o desenvolvimento da aprendizagem autorregulada, uma vez que o docente passa a planejar conscientemente estratégias de aprimoramento contínuo.

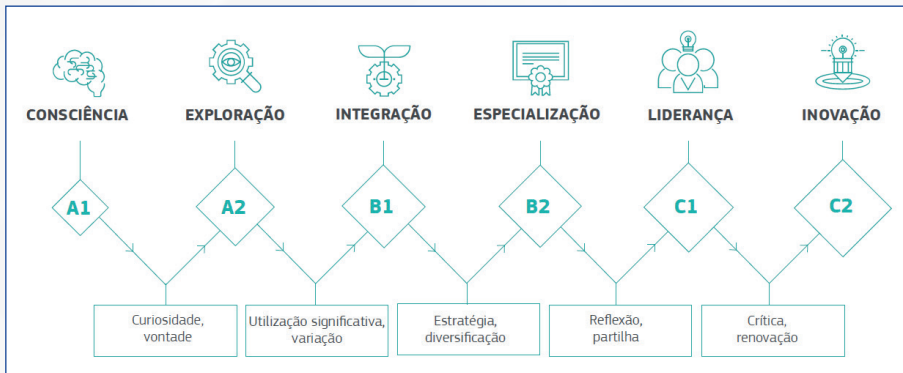
O DigCompEdu fundamenta-se em uma escala de progressão em seis níveis (A1 a C2), inspirada no Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas. Essa gradação estabelece um percurso que vai desde o nível iniciante (A1), em que o professor apresenta competências digitais ainda incipientes, até o nível pioneiro (C2), no qual o docente atua como referência inovadora, explorando criativamente os recursos digitais para transformar o processo educativo.

A abordagem progressiva é fundamental, pois reconhece que a integração das tecnologias na educação não ocorre de forma linear nem homogênea, mas exige percursos de desenvolvimento contínuo, respeitando os diferentes estágios de apropriação docente.

Além de fornecer um diagnóstico individual, a ferramenta também se revela estratégica para impulsionar transformações nas práticas pedagógicas. Ao tornar visível o próprio nível de competência, o professor é incentivado a reconfigurar sua prática, explorando o potencial das tecnologias não apenas como suporte didático, mas como meios de promover aprendizagens ativas, colaborativas e centradas no estudante.

O documento Referencial de Saberes Digitais Docentes, elaborado pelo Ministério da Educação (Brasil, 2024), também tem como referência diversos documentos internacionais, estruturando-se em três dimensões fundamentais: Ensino e Aprendizagem com uso de tecnologias digitais, Cidadania Digital e Desenvolvimento Profissional.

Figura 4 - Modelo de progressão DigCompEdu



Fonte: https://www.erte.dge.mec.pt/sites/default/files/doc/2_digcompedu_quadro_europeu_competencia_digital_educadores.pdf

A escolha das três dimensões do Referencial de Saberes Digitais Docentes - ensino e aprendizagem com uso de tecnologias digitais, cidadania digital e desenvolvimento profissional - é fundamentada na necessidade de um desenvolvimento abrangente e equilibrado dos saberes digitais dos professores para a era digital. Cada dimensão aborda aspectos críticos que, juntos, promovem uma prática pedagógica eficaz, consciente e atualizada às demandas da sociedade (Brasil, 2024, p. 12).

Figura 5 - Referencial de Saberes Digitais Docentes



Fonte: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escolas-conectadas/20240822MatrizSaberesDigitais.pdf>

Com base no documento pode-se compreender que sua estruturação busca organizar e sistematizar os diferentes aspectos das competências digitais necessárias à docência contemporânea. O referencial é constituído por dimensões interligadas, cada uma reunindo saberes específicos que articulam tanto a compreensão conceitual quanto a aplicação prática no cotidiano pedagógico, evidenciando que o domínio digital vai além do uso instrumental da tecnologia, e abrangendo aspectos pedagógicos, críticos, éticos e sociais.

A formação de professores para o uso de tecnologias digitais na educação representa um desafio para as redes de ensino no Brasil e integra as dimensões necessárias para uma política de inovação e tecnologia na educação. Nos processos de ensino e de aprendizagem, os professores devem articular a tecnologia a conteúdos, competências e habilidades curriculares. Por isso, é fundamental que estejam conectados às possibilidades de incorporação da tecnologia nesses processos e preparados para utilizá-la e adaptá-la à sua prática docente (Brasil, 2024, p. 6).

No total, o referencial apresenta doze competências digitais docentes, que se distribuem em torno de eixos que refletem a complexidade da atuação do professor no contexto da cultura digital. Entre elas, destacam-se:

- Prática pedagógica com intencionalidade digital, na qual o uso das tecnologias é pensado de forma planejada e vinculada aos objetivos de aprendizagem;
- Curadoria e criação de conteúdos digitais, que envolve tanto a seleção crítica de materiais quanto a autoria e produção de recursos pedagógicos digitais;
- Análise de dados, voltada ao acompanhamento das aprendizagens, possibilitando avaliações mais precisas e decisões pedagógicas fundamentadas;

- Prática inclusiva, que valoriza a diversidade, garante acessibilidade e assegura o direito de todos os estudantes à aprendizagem mediada pelas tecnologias;
- Uso seguro, responsável e crítico das tecnologias, promovendo cidadania digital, ética e responsabilidade no ambiente online;
- Comunicação, colaboração e gestão de recursos digitais, competências que favorecem o trabalho em rede, a troca de saberes e a organização de ambientes virtuais de aprendizagem.

Quanto aos níveis de desenvolvimento em relação ao ensino e aprendizagem com o uso de tecnologias digitais, estabelece cinco níveis: iniciante, familiarização, adaptação, integração e liderança.

O documento evidencia a necessidade de que as tecnologias digitais estejam integradas às estratégias de ensino e de avaliação, como parte do planejamento pedagógico que fortalece a aprendizagem ativa e significativa, deixando de serem tratadas como elementos periféricos. Outrossim, o caráter integrativo da proposta pressupõe que o professor seja capaz de mobilizar recursos digitais de modo contextualizado, alinhado ao currículo e às necessidades dos estudantes.

Acresce que outro destaque da proposta é a função inclusiva e ética atribuída à tecnologia, uma vez que esta amplia possibilidades de aprendizagem na cultura digital, exigindo também cuidados com segurança, privacidade e respeito às diferenças. Dessa forma, o documento reafirma a importância da formação crítica e ética dos docentes e discentes, preparando-os para uma atuação cidadã e responsável no espaço digital.

Em síntese, o Referencial de Saberes Digitais Docentes constitui-se como um guia estruturado e abrangente, que orienta professores e gestores no processo de desenvolvimento das competências digitais. Ao articular conceitos e práticas pedagógicas, promove uma visão integral da integração tecnológica, sustentando tanto a inovação educacional quanto o compromisso com a inclusão, a ética e a qualidade do ensino no século XXI.

A Nota Técnica nº 8 - Competências Digitais de Professores e Multiplicadores para uso das TICs na Educação, publicada pelo Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB), apresenta a Matriz de Competências Digitais CIEB, construída a partir de referenciais internacionais, como Enlaces e Unesco. O documento está organizado em diferentes dimensões que contemplam aspectos pedagógicos, técnicos, de gestão, sociais, éticos, legais e de desenvolvimento profissional.

Figura 6 - Nota Técnica nº 8 - Competências Digitais de Professores e Multiplicadores para uso das TICs na Educação (CIEB)

ÁREAS	COMPETÊNCIAS			
PEDAGÓGICA	PRÁTICA PEDAGÓGICA Ser capaz de incorporar tecnologia às experiências de aprendizagem dos alunos e às suas estratégias de ensino.	AVALIAÇÃO Ser capaz de usar tecnologias digitais para acompanhar e orientar o processo de aprendizagem e avaliar o desempenho dos alunos.	PERSONALIZAÇÃO Ser capaz de utilizar a tecnologia para criar experiências de aprendizagem que atendam as necessidades de cada estudante.	CURADORIA E CRIAÇÃO Ser capaz de selecionar e criar recursos digitais que contribuam para o processo de ensino e aprendizagem e gestão de sala de aula.
CIDADANIA DIGITAL	USO RESPONSÁVEL Ser capaz de fazer e promover o uso ético e responsável da tecnologia (cyberbullying, privacidade, presença digital e implicações legais).	USO SEGURO Ser capaz de fazer e promover o uso seguro das tecnologias (estratégias e ferramentas de proteção de dados).	USO CRÍTICO Ser capaz de fazer e promover a interpretação crítica das informações disponíveis em mídias digitais.	INCLUSÃO Ser capaz de utilizar recursos tecnológicos para promover a inclusão e a equidade educativa.
DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL	AUTODESENVOLVIMENTO Ser capaz de usar TICs nas atividades de formação continuada e de desenvolvimento profissional	AUTOAVALIAÇÃO Ser capaz de utilizar as TIC para avaliar a sua prática docente e implementar ações para melhorias.	COMPARTILHAMENTO Ser capaz de usar a tecnologia para participar e promover a participação em comunidades de aprendizagem e trocas entre pares.	COMUNICAÇÃO Ser capaz de utilizar tecnologias para manter comunicação ativa, sistemática e eficiente com os atores da comunidade educativa.

Fonte: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escolas-conectadas/20240822MatrizSaberesDigitais.pdf>

A proposta contempla tanto os professores, responsáveis por integrar a tecnologia às práticas pedagógicas e ao seu próprio desenvolvimento, quanto os multiplicadores, que atuam como mediadores e articulados-

res da inovação nas redes de ensino. O documento destaca ainda que as TICs devem ser entendidas como instrumentos de transformação da aprendizagem, cidadania e gestão escolar, indo além da simples instrumentalização.

A Nota Técnica nº 15 - Autoavaliação de Competências Digitais de Professores (CIEB) complementa a anterior ao propor uma ferramenta de autoavaliação baseada na matriz de competências digitais do CIEB.

Composta por três áreas: pedagógica, cidadania digital e desenvolvimento profissional, essa ferramenta, desenvolvida em parceria com o Instituto Natura e a Rede Escola Digital, também permite que os professores reflitam sobre seu nível de apropriação tecnológica e identifiquem suas necessidades formativas.

Figura 7 - Nota Técnica nº 15 - Autoavaliação de Competências Digitais de Professores (CIEB)



Fonte: <https://guiaedutec.com.br/educador>

O modelo adota cinco níveis progressivos de desenvolvimento: Exposição, Familiarização, Adaptação, Integração e Transformação. Cada nível contempla descritores que permitem verificar a evolução da fluência digital, da integração curricular e do empoderamento dos estudantes.

Assim, o modelo do CIEB permite que professores e redes de ensino identifiquem em que ponto da trajetória digital o docente se encontra, orientando formações personalizadas. Além disso, promove uma visão de progresso cumulativo: cada nível pressupõe a consolidação dos anteriores, favorecendo um percurso formativo coerente e contínuo de apropriação pedagógica das tecnologias.

Figura 8 - Matriz de descritores das competências digitais dos professores (síntese dos aspectos dos níveis)

Empoderamento dos alunos	Integração das tecnologias ao currículo	Fluência no uso de tecnologias
Exposição		
O uso das tecnologias digitais está centrado no emprego instrumental das ferramentas.	Faz uso pessoal básico ou com assistência.	Enxerga as tecnologias digitais como instrumentais e não se identifica como integrante da cultura digital.
Familiarização		
O uso das tecnologias digitais está centrado no ensino.	Começa a conhecer e usar as tecnologias digitais em suas atividades. Uso pontual.	Enxerga as tecnologias digitais como apoio às atividades de ensino do professor, como a busca de recursos ou informações para preparar suas aulas.
Adaptação		
O uso das tecnologias digitais está centrado no processo de aprendizagem dos alunos em sala de aula.	Caracteriza-se pelo uso frequente, embora não integrado ao planejamento de seu componente curricular.	Enxerga as tecnologias digitais como recursos complementares para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem.
Integração		
Centrado no desenvolvimento e na aprendizagem de cada um dos alunos.	Caracteriza-se pelo planejamento das atividades com tecnologias digitais e pela interação com seus pares e com a comunidade educativa.	Enxerga as tecnologias digitais integradas de forma significativa e contextualizada ao processo de ensino e aprendizagem.
Transformação		
O uso das tecnologias digitais está centrado em ações de empoderamento que envolvem a comunidade educacional.	Usa tecnologias digitais de forma inovadora, compartilha com os colegas e realiza projetos colaborativos para além da escola.	Enxerga as tecnologias digitais como fundamentais nas estratégias de ensino e nas atividades de aprendizagem dos alunos. Enxerga as tecnologias digitais como forma de empoderamento e transformação social, além de ferramenta para cidadania digital.

Fonte: https://cieb.net.br/wp-content/uploads/2020/07/CIEB_NotaTecnica15_junho_-2019.pdf

A autoavaliação de competências digitais docentes, tal como proposta pelo CIEB, ultrapassa o caráter meramente classificatório e se consolida como uma ferramenta formativa e diagnóstica. Do ponto de vista formativo, ela possibilita que o professor reflita sobre suas práticas, identifique seus pontos fortes e reconheça as áreas em que necessita avançar, em um constante movimento de autorreflexão, oportunizando-se o reforço do protagonismo docente em seu percurso profissional, e maior autonomia para planejar trajetórias personalizadas de aprendizagem e desenvolvimento.

Ademais, a estruturação dos descritores em três dimensões: fluência digital, integração curricular e empoderamento dos alunos, amplia o alcance da autoavaliação, pois ao passo em que avalia a habilidade técnica no uso de ferramentas, também verifica em que medida as tecnologias estão sendo incorporadas de forma pedagógica e crítica, promovendo a aprendizagem ativa e a cidadania digital dos estudantes.

Assim, o instrumento contribui para uma mudança de paradigma: do foco no professor que apenas usa recursos digitais para apoiar suas aulas, para o professor que integra as tecnologias como eixo estruturante das práticas pedagógicas e estimula o protagonismo estudantil.

Ao mesmo tempo, a autoavaliação contribui para o equilíbrio entre avaliações formativas e somativas. Enquanto avaliações externas de docentes tendem a ser somativas e centradas em resultados, o instrumento do CIEB favorece uma perspectiva processual, valorizando a reflexão e a melhoria contínua, cuja característica fortalece, tanto o desenvolvimento profissional individual, quanto a capacidade das instituições de promover formações contextualizadas, evitando iniciativas fragmentadas ou desconectadas da realidade das escolas.

FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE PARA O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS DIGITAIS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Formar professores para a Educação Midiática demanda uma compreensão abrangente e contextualizada das competências digitais, de

modo que estas não sejam vistas apenas como habilidades técnicas isoladas, mas como parte integrante de um processo pedagógico intencional, que inclua a autoavaliação como ponto de partida, como asseveram Miranda e Anic (2019):

As competências digitais representam um caminho para nor-tear as propostas formativas que objetivam articular o ensino às TIC, na medida em que constituem uma referência para que tanto os docentes, quanto os formadores se autoavaliem e reconheçam as competências que já desenvolveram e aquelas que precisam ser construídas ou aperfeiçoadas (Miranda e Anic, 2019, p. 49).

Nessa perspectiva, as competências digitais docentes devem ser compreendidas como um conjunto de saberes que envolvem não apenas o domínio de recursos tecnológicos, mas também a capacidade de selecionar, adaptar e produzir conteúdos midiáticos adequados aos diferentes contextos de ensino. Isso implica refletir sobre como as mídias digitais podem potencializar metodologias ativas, favorecer a aprendizagem colaborativa e ampliar o acesso à informação de maneira ética e responsável.

Nessa premissa que devem pautar-se os novos programas de formação continuada docente, conforme defendem Miranda e Anic (2019), em um estudo sobre competências digitais docentes, no qual também abordaram referenciais nacionais e internacionais como norteadores para a implementação de programas de formação continuada docente:

Diante dessas novas exigências da sociedade globalizada e dos novos desafios impostos ao professor, é, necessário pensarmos numa formação que vá além de cursos de preparação para o mercado de trabalho, de modo que o docente possa desenvolver competências digitais. [...] Ainda que a formação por competências receba críticas, focalizaremos, neste estudo, a discussão sobre competências digitais como um caminho para a articulação das TIC à prática docente, por entendermos que estas podem contribuir no ensino, considerando o contexto social globalizado em que nos inserimos (Miranda e Anic, 2019, p. 31 - 33).

Tal formação precisa estar articulada ao currículo escolar, garantindo que o uso crítico e criativo das mídias dialogue com os objetivos educacionais e contribua para o desenvolvimento integral dos estudantes.

Essa integração entre competências digitais, currículo e prática pedagógica favorece a construção de um ambiente de aprendizagem mais crítico, participativo e alinhado às demandas sociais contemporâneas, capacitando o professor a atuar como mediador competente e consciente no cenário educacional marcado pela ubiquidade⁶ das mídias.

Além disso, a formação para a Educação Midiática deve estar enraizada na cultura digital e/ou cibercultura, esta última formulada por Pierre Lévy, constitui-se como um marco teórico essencial para compreender as transformações socioculturais resultantes da difusão das tecnologias digitais de comunicação e informação. Para Lévy (1999), a cibercultura refere-se ao conjunto de práticas, valores, formas de sociabilidade e modos de produção de conhecimento que emergem no ciberespaço, entendido como o ambiente interconectado pelas redes digitais.

Nesse sentido, a cibercultura desafia a escola a repensar seu papel, deslocando o professor da posição de transmissor de saber para o de mediador de processos de construção colaborativa, no qual o estudante assume papel ativo na busca, análise e reelaboração da informação.

Complementarmente, Santaella (2010; 2013) amplia a discussão ao destacar que a cultura digital envolve a inserção das linguagens, estéticas e práticas comunicativas derivadas do uso social das tecnologias digitais em múltiplos contextos. Para a autora, não se trata apenas de uma mudança tecnológica, mas de uma reorganização dos modos de percepção, cogni-

6 De acordo com o Dicionário Aurélio, é a característica daquilo que é onipresente; que pode ser encontrado em todos os lugares; que está em toda e qualquer parte; que se expande ou pode ser difundido por qualquer parte; geral (Disponível em: <https://www.dicio.com.br/ubiquo/>. Acesso em 22 ago. 2025). No âmbito da mídia, a ubiquidade refere-se à possibilidade de que qualquer indivíduo, em qualquer localidade, disponha de acesso potencial a uma rede de comunicação interativa em tempo real. Isso significa que os sujeitos não apenas consomem informações, como notícias e produtos de entretenimento, mas também podem atuar como produtores de conteúdo, contribuindo ativamente para processos de compartilhamento e circulação em escala global (Santaella, 2013; Medeiros Neto, 2016).

ção e expressão humana, promovida pela convergência midiática e pela ubiquidade das redes.

No contexto da educação, isso implica que o processo formativo não pode se restringir ao domínio técnico das ferramentas digitais, mas deve abarcar o desenvolvimento de competências comunicacionais, críticas e criativas. Assim, a formação de professores precisa contemplar a apropriação das linguagens digitais e multimodais, habilitando-os a atuar em ambientes híbridos de aprendizagem, que combinam presencialidade e virtualidade.

Assim, ao dialogar com Lévy (1999) e Santaella (2010; 2013), pode-se afirmar que cibercultura e cultura digital configuram dimensões interdependentes do mesmo fenômeno. Enquanto a noção de cibercultura enfatiza o caráter sociotécnico e coletivo das interações no ciberespaço, a cultura digital evidencia os efeitos estéticos, cognitivos e comunicacionais das tecnologias digitais no cotidiano.

As transformações promovidas pela cibercultura e pela cultura digital não dizem respeito apenas ao uso de tecnologias na educação, mas à constituição de novas ecologias cognitivas⁷ e pedagógicas. Para os professores, isso significa o desafio de se constituírem como sujeitos digitalmente competentes, capazes de interpretar criticamente os fluxos informacionais e de propor práticas pedagógicas inovadoras, que valori-

7 Em conformidade com a ubiquidade das mídias, encontramos os conceitos de leitor ubíquo que “ao leve toque do seu dedo no celular, em quaisquer circunstâncias, ele pode penetrar no ciberespaço informacional, assim como pode conversar silenciosamente com alguém ou com um grupo de pessoas a vinte centímetros ou a continentes de distância. O que lhe caracteriza é uma prontidão cognitiva ímpar para orientar-se entre nós e nexos multimídia, sem perder o controle da sua presença e do seu entorno no espaço físico em que está situado” (s.p.); e, de aprendizagem ubíqua, definida como “espontânea, contingente, caótica e fragmentária é tão inadvertida e não deliberada que prescinde da equação ensino-aprendizagem. [...] Equipada com um dispositivo de conexão contínua, a pessoa pode saciar a sua curiosidade sobre qualquer assunto a qualquer momento e em qualquer lugar que esteja. O que emerge, portanto, é um novo processo de aprendizagem sem ensino [...], novas formas de aprendizagem mediadas pelos dispositivos móveis” (s.p.) (Santaella, 2013. Disponível em: <https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/desafios-da-ubiquidade-para-a-educacao>).

zem a autoria, a colaboração e a aprendizagem significativa (Lévy, 1999; Santaella, 2010; 2013).

Dessa forma, pode-se afirmar que a inserção da cibercultura e da cultura digital na educação exige uma reconfiguração da formação docente inicial e continuada, em direção a uma prática pedagógica que reconheça os estudantes como produtores de conhecimento, e não apenas como receptores. Tal perspectiva aproxima a escola da dinâmica social em rede, potencializando sua função de formar cidadãos críticos e criativos para atuar em um mundo hiperconectado.

Assim, formar professores para a Educação Midiática exige uma compreensão ampla e contextualizada das competências digitais, articuladas ao currículo, à prática pedagógica e à cultura digital escolar.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo possui natureza qualitativa, com caráter exploratório e abordagem bibliográfica e documental (Gil, 2017; 2019). A escolha metodológica está alinhada ao objetivo de analisar referenciais normativos que tratam das competências digitais docentes, especialmente aquelas necessárias para o desenvolvimento da Educação Midiática na formação continuada docente.

Foram analisados os seguintes documentos norteadores:

1. Padrões de Competência em TIC para Professores - Marco político (Unesco, 2011): foi incluído por se tratar de um referencial internacional de grande reconhecimento, que estabelece diretrizes gerais para a integração das tecnologias digitais na educação, servindo como marco político global para orientar políticas públicas e práticas docentes;
2. Quadro Europeu de Referência para a Competência Digital de Professores - DigCompEdu (Lucas e Moreira, 2018): foi escolhido por apresentar uma sistematização robusta e atualizada das compe-

tências digitais, amplamente utilizada em pesquisas e programas de formação docente na Europa e referência mundial em estudos sobre educação digital;

3. Referencial de Saberes Digitais Docentes/MEC (Brasil, 2024): foi selecionado por constituir-se como documento oficial que organiza e define as competências digitais esperadas dos professores no país, alinhando-se às políticas educacionais nacionais;
4. Nota Técnica nº 8 - Competências digitais de professores e multiplicadores para o uso das TICs na educação (Cieb, 2019); e, Nota Técnica nº 15 - Autoavaliação de Competências Digitais de Professores (Cieb, 2019): ambas foram incluídas por suas propostas complementares e aplicadas. A Nota Técnica nº 8 aborda especificamente o perfil de competências digitais de professores e multiplicadores, oferecendo subsídios para o desenvolvimento de programas de formação. Já a Nota Técnica nº 15 trata da autoavaliação docente, constituindo um instrumento prático de diagnóstico e monitoramento das competências digitais, o que confere relevância para a análise da dimensão avaliativa no processo formativo.

A escolha desses documentos justifica-se, portanto, pela representatividade, atualidade e complementaridade dos referenciais, possibilitando uma análise abrangente e comparativa entre diretrizes globais e nacionais, bem como entre perspectivas normativas e instrumentais, o que contribui para fundamentar a discussão acerca dos desafios que se apresentam para o desenvolvimento das competências digitais docentes essenciais à Educação Midiática, e das possibilidades a partir da formação continuada.

A ferramenta ChatGPT⁸, baseada em inteligência artificial (IA), foi empregada de modo auxiliar no processo de análise comparativa dos documentos, com o objetivo de apoiar a sistematização de informações

8 Disponível em: <https://chatgpt.com/>

referentes à finalidade central de cada um, as suas estruturas e dimensões, bem como às convergências e divergências identificadas entre eles. Ressaltamos, ainda que, a utilização da IA teve caráter exclusivamente de suporte, sendo o conteúdo final produzido de forma autoral, a partir da curadoria crítica e reflexiva da pesquisadora.

A partir da análise de cada documento elaboramos um quadro comparativo que permitiu evidenciar as principais convergências e diferenças, apresentado na seção a seguir.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A partir das competências digitais identificadas nos documentos analisados, elaboramos um quadro comparativo para facilitar a visualização da finalidade principal de cada um dos documentos, as estruturas, as dimensões, as convergências e as principais diferenças.

Quadro 1 - Comparativo entre os documentos norteadores sobre competências digitais e formação continuada docente

Documento	Finalidade principal	Estrutura/ Dimensões	Convergências	Diferenças
Padrões de Competência em TIC para Professores - UNESCO (2009)	Orientar políticas e programas de formação para integrar TICs no ensino, preparando alunos para sociedade do conhecimento.	Marco político, matriz de competências e descrição detalhada de habilidades.	Enfatiza papel central do professor como mediador e necessidade de integrar TICs no currículo; convergência com	Escopo global, com forte ligação a reformas educacionais amplas; menos detalhado em níveis de todos os documentos no foco em desenvolvimento de competências digitais para ensino e aprendizagem. progressão do professor.

Documento	Finalidade principal	Estrutura/ Dimensões	Convergências	Diferenças
Quadro Europeu de competências digitais - DigCompEdu (2017)	Definir competências digitais para educadores e orientar desenvolvimento profissional.	6 áreas: Envolvimento profissional; Recursos digitais; Ensino e aprendizagem; Avaliação; Empoderamento dos aprendentes; Promoção da competência digital dos aprendentes.	Estrutura clara e progressiva (A1 a C2), referência para NT CIEB nº 15 e para a Matriz MEC; foco em integração pedagógica e apoio ao desenvolvimento digital dos alunos.	Modelo europeu, com ênfase na autoavaliação e progressão individual; altamente detalhado em competências específicas.
Referencial de Saberes Digitais Docentes - MEC (2023)	Orientar uso pedagógico intencional de tecnologias digitais no ensino fundamental e médio.	3 dimensões: Ensino e aprendizagem; Cidadania digital; Desenvolvimento profissional, com saberes de compreensão e prática.	Forte convergência com DigCompEdu e CIEB nas dimensões pedagógicas e cidadania digital; alinhada a políticas nacionais de conectividade.	Inclui de forma explícita cidadania digital e uso crítico/seguro; aborda IA de maneira transversal e análise de dados como competências docentes.
Nota Técnica nº 8 - CIEB (2019)	Sistematizar competências digitais para professores e multiplicadores.	5 Dimensões: Pedagógica; Técnica; Gestão; Social/ética/legal; Desenvolvimento profissional.	Base conceitual para NT nº 15 e para Matriz MEC; enfoque em prática pedagógica e apoio técnico.	Inclui papel de multiplicadores (NTE, NTM, POIES); amplia visão para gestão escolar e suporte técnico-pedagógico.

Documento	Finalidade principal	Estrutura/ Dimensões	Convergências	Diferenças
Nota Técnica nº 15 - CIEB (2019)	Apresentar ferramenta de autoavaliação das competências digitais docentes.	A matriz é composta por 5 níveis de apropriação, de Exposição, de Transformação. Os níveis são cumulativos, significando que os descritores de um nível de uma competência supõem a presença dos descritores do nível anterior. Baseados no DigCompEdu; vinculada à matriz de competências do CIEB.	Convergência direta com Dig-CompEdu na estrutura de níveis; foco em progressão e desenvolvimento contínuo.	Centrada no diagnóstico e evolução individual; não define novas competências, mas operacionaliza avaliação.

Fonte: Elaboração própria com base nos documentos norteadores, 2025.

As principais convergências evidenciadas a partir da análise dos documentos, estão elencadas a seguir:

- Reconhecem a importância das competências digitais na prática docente e no desenvolvimento profissional.
- Valorizam a integração pedagógica das tecnologias, não apenas o uso instrumental.
- Consideram o professor como mediador central e protagonista no uso das tecnologias digitais para uma aprendizagem ativa e significativa.
- Destacam a necessidade de formação continuada alinhada às políticas educacionais.

Elencamos, também as principais diferenças:

- No que se refere ao escopo: alguns têm abrangência global (Unesco, DigCompEdu) e outros são nacionais (Referencial MEC, CIEB).
- No que se refere ao detalhamento: DigCompEdu e NT CIEB nº 15 oferecem níveis de progressão claros; Unesco é mais conceitual; Referencial MEC é mais operacional.
- No que se refere ao público-alvo ampliado: NT CIEB nº 8 inclui multiplicadores e apoio técnico.
- No que se refere a conteúdos emergentes: Referencial MEC incorpora IA, análise de dados e cidadania digital de forma explícita.

A análise dos documentos revelou que, embora cada um apresente diferentes nomenclaturas e estruturas, existe convergência em torno de competências digitais consideradas fundamentais para o trabalho docente com a Educação Midiática. Entre elas, destacam-se:

- Uso crítico e ético das mídias e tecnologias: competência central que perpassa todos os referenciais analisados, envolvendo a reflexão sobre os impactos sociais e culturais das tecnologias, o respeito à privacidade e aos direitos autorais, e a promoção de comportamentos responsáveis no ambiente digital.
- Curadoria e produção de conteúdo digital: os professores devem ser capazes de selecionar, adaptar e produzir materiais digitais de forma autêntica, criativa e contextualizada, promovendo o engajamento dos estudantes na construção do conhecimento.
- Mediação da aprendizagem com uso das TD: a atuação docente requer habilidades para planejar, implementar e avaliar práticas pedagógicas mediadas por tecnologias, com foco na aprendizagem ativa e significativa.
- Colaboração e comunicação digital: tanto no trabalho com os estudantes quanto na interação com a comunidade escolar, a

comunicação por meios digitais e a atuação em rede são essenciais para o desenvolvimento da Educação Midiática.

- Avaliação e *feedback* no ambiente digital: destacam-se as competências relacionadas à utilização de ferramentas tecnológicas para avaliação formativa, diagnóstica e processual, bem como à devolutiva qualificada aos estudantes.

Essas competências, quando desenvolvidas de forma articulada e contextualizada, favorecem a inserção crítica dos professores no universo digital e midiático. Sendo assim, a formação continuada, nesse cenário, quando concebida como processo permanente, colaborativo e situado, articulando teoria e prática, saberes docentes e demandas do contexto escolar, se apresenta como um caminho promissor para consolidar essas competências.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão realizada permite concluir que as competências digitais docentes para a Educação Midiática vão além da simples apropriação técnica de ferramentas. Envolvem aspectos críticos, comunicacionais, éticos e pedagógicos que devem ser desenvolvidos de forma integrada na formação docente.

Os documentos norteadores analisados, além definirem as competências digitais necessárias à atuação docente na cultura digital, a saber: uso crítico e ético das mídias e tecnologias; curadoria e produção de conteúdo digital; mediação da aprendizagem com uso das TD; colaboração e comunicação digital; avaliação e *feedback* no ambiente digital; oportunizam a autorreflexão e a autoavaliação do professor com vistas ao desenvolvimento profissional docente.

Portanto, a autoavaliação assume uma dupla função estratégica: de um lado, empodera o professor como sujeito ativo de sua formação; de outro, subsidiando políticas públicas, oferece evidências concretas para

redes de ensino planejem programas de formação docente em sintonia com os desafios da educação contemporânea e com a necessidade de construir uma cultura digital crítica, inovadora e inclusiva nas escolas brasileiras. No mais, oferecem subsídios relevantes para a formulação de políticas e programas de formação continuada no âmbito das redes de ensino de todo o país.

A Educação Midiática, enquanto proposta formativa comprometida com a cidadania digital e o pensamento crítico, demanda docentes preparados para atuar como mediadores em um mundo hipermediatizado. Investir na formação continuada com base em referenciais atualizados e sensíveis à realidade escolar é, portanto, um compromisso ético e político com a qualidade da educação.

No entanto, os documentos analisados também apontam lacunas, como a necessidade de maior ênfase para as competências digitais essenciais à Educação Midiática, especialmente na dimensão ética, para o uso seguro e responsável das TD, aspectos fundamentais à formação para a cidadania digital, além da necessidade de avançar na promoção de estratégias que valorizem a experiência dos professores e respeitem os contextos educacionais diversos do Brasil.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Referencial de saberes digitais docentes**, MEC: Escolas Conectadas, 2024.

BUCKINGHAM, David. **Manifesto pela educação midiática**. São Paulo: Edições Sesc, 2022.

CALIXTO, Douglas; LUZ-CARVALHO, Tatiana G.; CITELLI, Adilson. David Buckingham: a educação midiática não deve apenas lidar com o mundo digital, mas sim exigir algo diferente. Entrevista Internacional. **Revista Comunicação e Educação**, ano XXV, n.2, jul/dez, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/182270>. Acesso em 6 de abr. 2025.

CENTRO DE INOVAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA. **Nota Técnica n°**
Competências de professores e multiplicadores para uso de TICs na educação.
São Paulo: CIEB, 2019.

SILVA, Maria da Graça M. da. **CIEB**: notas técnicas #15: autoavaliação de competências digitais de professores. São Paulo: CIEB, 2019.

FERRARI, Ana Claudia; MACHADO, Daniela; OCHS, Mariana. **Guia da educação midiática**. 1 Ed. São Paulo: Instituto Palavra Aberta, 2020.

FREIRE, Wendel; PARENTE, Cristiane; KAPA, Raphael. **Educação midiática**: para uma democracia digital. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2020.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

Gil, Antônio Carlos. **Como fazer pesquisa qualitativa**. São Paulo: Atlas, 2021.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo; Ed.34, 1999.

LUCAS, Margarida; MOREIRA, Antonio. **DigCompEdu**: quadro europeu de competência digital para educadores. Aveiro: UA, 2018. Disponível em: https://www.erte.dge.mec.pt/sites/default/files/doc/2_digcompedu_quadro_europeu_competencia_digital_educadores.pdf. Acesso em 10 de jun. 2025.

MIRANDA, Adelcimara dos S.; ANIC, Cinara C. **Competências digitais docentes para o uso das TIC na educação**. In: AZEVEDO, Rosa o. M.; GUERREIRO, Elaine Maria B. R.; PACHECO, Maria Lúcia T. (orgs.) 1 Ed. Curitiba: Appris, 2019.

MEDEIROS NETO, Benedito. **As contribuições de projetos colaborativos de ubiquidade, convergência, hibridismo na mobilidade informacional de um território**. Revista Ibero-Americana de Ciência da Informação. Brasília, v. 9, n. 2, p. 365-386, jul./dez. 2016.

PERRENOUD, Philippe. **Formação Contínua e Obrigatoriedade de Competências na Profissão de Professor**. In Ideias (Fundação para o Desenvolvimento da Educação, São Paulo, Brasil), Sistemas de Avaliação Educacional, n° 30, p. 205-248, 1997.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Editora: ArtMed, em 1999.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Artmed, 2000.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para uma nova profissão**. Pátio. Revista pedagógica (Porto Alegre, Brasil), n° 17, maio-julho, p. 8-12, 2001.

SANTAELLA, Lucia. **Ecologia pluralista da comunicação: conectividade, mobilidade, ubiquidade**. São Paulo: Paulus, 2010.

SANTAELLA, Lucia. **Desafios da ubiquidade para a educação**. Revista Ensino Superior Unicamp: Universidade Estadual de Campinas, 2013. Disponível em: <https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/desafios-da-ubiquidade-para-a-educacao>. Acesso em 23 ago. 2025.

SANTAELLA, Lucia. **Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação**. São Paulo: Paulus, 2013.

UNESCO. **Padrões de Competência em TIC para Professores**: diretrizes políticas. Paris: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2011.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. **Como aprender e ensinar por competências**. Porto Alegre: Artmed, 2010.