

PARA ALÉM DA INTEGRAÇÃO CURRICULAR: CIDADANIA DIGITAL COMO DIMENSÃO INDISPENSÁVEL À FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

BEYOND CURRICULUM INTEGRATION: DIGITAL CITIZENSHIP AS AN ESSENTIAL DIMENSION IN INITIAL TEACHER TRAINING

MÁS ALLÁ DE LA INTEGRACIÓN CURRICULAR: LA CIUDADANÍA DIGITAL COMO DIMENSIÓN ESENCIAL EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO

Antonio Kéllisson Gondim da Silva¹

Patricia Baldow Guimarães²

Sandra Regina Sanches Ribas³

RESUMO: Diante do predomínio de artefatos digitais nas práticas sociais contemporâneas, a formação de professores deixa de se restringir à incorporação instrumental de tecnologias e passa a exigir uma problematização crítica de seus usos, sentidos e implicações ético-políticas. Este estudo parte da seguinte questão: quais saberes relacionados à cidadania digital são previstos para a formação inicial de professores da educação básica e qual sua relevância para a integralidade dessa formação? Ancorado em uma abordagem qualitativa, de natureza documental aliada à revisão de literatura, o trabalho analisa dois documentos vigentes no contexto brasileiro: as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores e o Referencial de Saberes Digitais Docentes, mobilizando os procedimentos da Análise de Conteúdo. O foco incide sobre a dimensão cidadania digital, composta pelos saberes do uso responsável, uso seguro e uso crítico das tecnologias digitais, compreendidos a partir dos eixos de compreensão e prática. Os resultados demonstram que tais saberes constituem elementos preponderantes da formação docente, orientando a construção de um perfil profissional comprometido com a ética, a criticidade e a atuação cidadã no contexto da cultura digital. A análise permite, ainda, a elaboração de categorias temáticas que problematizam as prescrições normativas, enfatizando desafios na efetiva integração curricular e no desenvolvimento desses saberes no âmbito das licenciaturas. A partir dos resultados do estudo, conclui-se que a cidadania digital deve ser compreendida como dimensão indispensável e constitutiva da formação inicial docente, cuja materialização exige condições institucionais, pedagógicas e formativas que transcendam o plano normativo.

1

Palavras-chave: Formação de professores. Cidadania. Currículo. Tecnologia educacional.

¹Mestre em Educação pela Universidade Federal de Rondônia. Especialista em Linguagens, suas Tecnologias e o Mundo do Trabalho pela Universidade Federal do Piauí, em Novas Tecnologias e Linguagens no Ensino de Língua e Literatura pela Universidade Federal de Rondonópolis e em Semiótica e Análise do Discurso pela Faculdade Metropolitana do Estado de São Paulo (FAMEESP). Professor com Graduação em Letras (Língua Portuguesa e suas Literaturas). Tem experiência como professor no ensino da língua portuguesa e respectivas literaturas, com ênfase na formação de leitores-produtores de textos desde a educação básica. Estuda temas vinculados a abordagens linguísticas, semióticas e à formação docente. Integra, como pesquisador, o Núcleo de Estudos em Educação a Distância e Educação Digital (NEDED/CNPq) da Universidade Federal de Minas Gerais. É Sócio Pleno da Associação de Linguística Aplicada do Brasil (ALAB), Sócio Efetivo da Associação Brasileira de Linguística (ABRALIN) e Sócio Colaborador da Associação Brasileira de Estudos Semióticos (ABES).

²Doutoranda em Educação na Faculdade de Educação da UFMG. Mestra em Tecnologia, Ambiente e Sociedade pela Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM). Especialista em Coordenação Pedagógica e Planejamento pela Faculdade do Noroeste de Minas (FINOM). Graduada em Pedagogia pela UNEC. Técnica em Assuntos Educacionais da UFVJM.

³Professora Municipal na Prefeitura de Belo Horizonte (MG). Mestra em Educação e Docência, e Pedagoga pela UFMG. Especialista em Tecnologias Digitais pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e em Metodologias Ativas de Aprendizagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG),

ABSTRACT: Given the predominance of digital artifacts in contemporary social practices, teacher training is no longer limited to the instrumental incorporation of technologies and now requires a critical problematization of their uses, meanings, and ethical-political implications. This study starts from the following question: what knowledge related to Digital Citizenship is foreseen for the initial training of basic education teachers, and what is its relevance to the comprehensiveness of this training? Anchored in a qualitative approach, of a documentary nature combined with a literature review, this work analyzes two documents currently in force in the Brazilian context: the National Curriculum Guidelines for Initial Teacher Training and the Framework of Digital Knowledge for Teachers, employing the procedures of Content Analysis. The focus is on the Digital Citizenship dimension, composed of the knowledge of Responsible Use, Safe Use, and Critical Use of digital technologies, understood from the axes of "understanding" and "practice". The results demonstrate that such knowledge constitutes a preponderant element of teacher training, guiding the construction of a professional profile committed to ethics, critical thinking, and civic engagement in the context of digital culture. The analysis also allows for the elaboration of thematic categories that problematize normative prescriptions, emphasizing challenges in the effective curricular integration and development of this knowledge within teacher training programs. Based on the study's results, it can be concluded that digital citizenship should be understood as an indispensable and constitutive dimension of initial teacher training, the realization of which requires institutional, pedagogical, and formative conditions that transcend the normative level.

Keywords: Teacher training. Citizenship. Curriculum. Educational technology.

RESUMEN: Dada la predominancia de los artefactos digitales en las prácticas sociales contemporáneas, la formación docente ya no se limita a la incorporación instrumental de las tecnologías, sino que exige una problematización crítica de sus usos, significados e implicaciones ético-políticas. Este estudio parte de la siguiente pregunta: ¿qué conocimientos sobre ciudadanía digital se prevén para la formación inicial del profesorado de educación básica y cuál es su relevancia para la integralidad de dicha formación? Este trabajo, basado en un enfoque cualitativo de carácter documental combinado con una revisión bibliográfica, analiza dos documentos actualmente vigentes en el contexto brasileño: las Directrices Curriculares Nacionales para la Formación Inicial del Profesorado y el Marco de Conocimientos Digitales para Docentes, empleando los procedimientos de Análisis de Contenido. Se centra en la dimensión de la Ciudadanía Digital, que comprende el conocimiento del uso responsable, el uso seguro y el uso crítico de las tecnologías digitales, entendidos desde los ejes de "comprensión" y "práctica". Los resultados demuestran que dicho conocimiento constituye un elemento preponderante de la formación docente, orientando la construcción de un perfil profesional comprometido con la ética, el pensamiento crítico y la participación cívica en el contexto de la cultura digital. El análisis también permite elaborar categorías temáticas que problematizan las prescripciones normativas, haciendo hincapié en los desafíos de la integración curricular efectiva y el desarrollo de este conocimiento dentro de los programas de formación docente. A partir de los resultados del estudio, se puede concluir que la ciudadanía digital debe entenderse como una dimensión indispensable y constitutiva de la formación inicial del profesorado, cuya realización requiere condiciones institucionales, pedagógicas y formativas que trascienden el nivel normativo.

Palabras clave: Formación docente. Ciudadanía. Currículo. Tecnología educativa.

INTRODUÇÃO

A educação formal, em seus diferentes níveis, tem sido intensamente impactada pelo desenvolvimento das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), cuja presença reflete práticas sociais, culturais e educativas na contemporaneidade. No entanto, mais do que reconhecer tais impactos, frequentemente apresentados sob uma perspectiva de inovação e progresso, torna-se necessário problematizar as condições sob as quais essas tecnologias são incorporadas aos processos educativos e como elas impactam em mudanças na formação inicial de professores.

Estudos mostram que as TDIC promovem mudanças incontornáveis nos processos educativos, refletindo o próprio perfil de uma sociedade marcada pela influência das tecnologias digitais nas atividades humanas. Todavia, essas mudanças não se processam de forma neutra, estando atravessadas por disputas de concepções pedagógicas, finalidades formativas e modos de apropriação das tecnologias.

Nesse contexto, a formação inicial de professores para a educação básica emerge como um dos mais importantes centros temáticos, uma vez que se encontra diretamente implicada na mediação entre cultura digital e práticas pedagógicas. Tal formação precisa estar alinhada ao desenvolvimento de saberes digitais docentes, com vistas ao uso das TDIC na educação com intencionalidade pedagógica, conforme prescrito pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior (Brasil, 2024a), doravante DCN, e pelo Referencial de Saberes Digitais Docentes (Brasil, 2024b). Entretanto, a incorporação desses saberes nos currículos das licenciaturas não ocorre de forma automática, podendo resultar, em determinados contextos, em abordagens restritas ao domínio técnico ou à utilização instrumental das tecnologias, dissociadas de uma perspectiva crítica e formativa.

De acordo com o Referencial supracitado, os saberes digitais necessários à atuação docente encontram-se organizados em três dimensões: (i) ensino e aprendizagem com uso de tecnologias digitais; (ii) cidadania digital; e (iii) desenvolvimento profissional. Cada uma dessas dimensões contempla saberes específicos que, ao serem desenvolvidos, podem contribuir para a intencionalidade pedagógica do uso crítico e consciente das tecnologias digitais na prática docente (BRASIL, 2024b). Contudo, embora essa organização favoreça a sistematização dos conhecimentos, ela também pode sugerir uma fragmentação que não corresponde à

complexidade da prática docente, na qual tais saberes se conjugam de forma dinâmica e indissociável.

Dentre essas dimensões, destaca-se a cidadania digital, foco prioritário deste estudo, por envolver aspectos éticos, críticos e sociais relacionados ao uso das tecnologias digitais. Essa dimensão pressupõe não apenas domínio técnico das ferramentas digitais, mas a compreensão de seus impactos na formação dos indivíduos, como também o desenvolvimento de práticas pedagógicas comprometidas com a ética, a criticidade e a participação social.

Nesse sentido, discutir a cidadania digital na formação docente significa reconhecer seu papel indissociável na constituição de professores capazes de atuar de forma crítica e responsável no contexto da cultura digital. Entretanto, a efetivação dessa dimensão nos currículos das licenciaturas ainda se apresenta como um desafio que traz à tona possíveis distanciamentos entre o que é prescrito nos documentos normativos e o que se materializa nas práticas formativas.

Diante desse cenário, este estudo responde à seguinte pergunta: quais saberes, relacionados à cidadania digital, são previstos para a formação inicial de professores da educação básica e qual sua relevância para a integralidade dessa formação? Para tanto, adota-se uma abordagem qualitativa, elegendo como procedimentos metodológicos a análise documental aliada à revisão de literatura. A análise documental, conforme destaca Cellard A (2008), apresenta vantagens no que se refere à possibilidade de examinar dados já consolidados, reduzindo interferências diretas do pesquisador na produção das informações, uma vez que elas já encontram-se documentadas formalmente. Seguindo essa lógica, os dados foram analisados com base nos procedimentos da Análise de Conteúdo (BARDIN L, 2011), compreendendo as etapas de pré-análise, exploração do material e tratamento e interpretação dos resultados.

A partir dessa abordagem, o estudo tem como objetivo analisar a importância da integração curricular e desenvolvimento dos saberes relacionados à cidadania digital na formação inicial de professores, à luz das DCN (BRASIL, 2024a) e do Referencial de Saberes Digitais Docentes (BRASIL, 2024b), com foco nos saberes do uso responsável, uso seguro e uso crítico das tecnologias digitais, compreendidos a partir dos eixos de compreensão e prática.

Espera-se, com o estudo, contribuir para o aprofundamento das discussões acerca da formação docente no contexto da cultura digital, elucidando não apenas as convergências entre os documentos analisados, mas também as contradições e desafios envolvidos na incorporação curricular e desenvolvimento desses saberes nos currículos das licenciaturas. Ademais, o estudo

busca oferecer uma interpretação que extrapole a mera descrição normativa, ao problematizar as implicações pedagógicas e formativas da cidadania digital, bem como os limites de sua efetiva implementação nos contextos formativos. Pretende-se, desse modo, contribuir para o avanço das discussões teóricas sobre o tema, como também para o fortalecimento de práticas formativas mais críticas, reflexivas e contextualizadas.

Para fins de organização, o artigo está estruturado da seguinte forma: após estas palavras introdutórias, apresenta-se o percurso metodológico do estudo. Na sequência, inicia-se a discussão propriamente dita, com abordagem sobre os saberes da cidadania digital previstos para a formação inicial de professores da educação básica no contexto brasileiro, bem como, sucessivamente, acerca dos eixos compreensão e prática. Posteriormente, discute-se a respeito das quatro categorias temáticas resultantes da análise de conteúdo. Em seguida, finaliza-se com as considerações finais, os agradecimento e as referências.

PERCURSO METODOLÓGICO

O presente estudo adota uma abordagem qualitativa, de natureza documental, aliada a uma revisão de literatura. O *corpus* de análise é constituído por dois documentos vigentes no cenário da educação brasileira: as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores (BRASIL, 2024a) e o Referencial de Saberes Digitais Docentes (BRASIL, 2024b).

5

A análise dos dados documentais foi realizada com base nos procedimentos da Análise de Conteúdo, conforme proposto por Bardin L (2011). Neste caso, percorreram-se as etapas de pré-análise, exploração do material e tratamento e interpretação dos resultados.

Como unidades de análise, foram considerados os saberes relacionados à dimensão cidadania digital, organizados em três eixos: uso responsável, uso seguro e uso crítico, vinculados aos eixos de compreensão e prática. A partir desse processo, foram construídas categorias temáticas que orientaram a interpretação dos dados.

CIDADANIA DIGITAL: SABERES PREVISTOS PARA O PERFIL DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA

Em uma sociedade cada vez mais conectada e mediada por tecnologias digitais, a cidadania assume novas configurações que transcendem os espaços físicos e se estendem aos ambientes virtuais. Contudo, essa ampliação não se constrói de forma homogênea, tampouco isenta de contradições, uma vez que os modos de acesso, uso e apropriação das tecnologias

digitais perpassam desigualdades sociais, instauram debates culturais e trazem novas implicações formativas para os professores enquanto profissionais em constante desenvolvimento. Desse modo, no campo da educação formal, esse cenário impõe novos desafios que vão além da simples inserção de tecnologias, exigindo a redefinição do papel da escola e da universidade na formação de sujeitos capazes de atuar criticamente no contexto da cultura digital.

No campo da educação formal, essa ampliação impõe novos desafios à compreensão do papel da escola e da universidade na formação dos indivíduos. Conforme destacam Reschke MJD e Cunha MI (2024), a sala de aula deve ser compreendida como espaço simbólico e culturalmente mediado, o que reforça a necessidade de integrar as tecnologias digitais aos processos formativos, apontando para o desenvolvimento de saberes digitais.

Nesse sentido, tais tecnologias não podem ser reduzidas à condição de meras ferramentas de reprodução de conteúdos, sob o risco de reforçar práticas pedagógicas tradicionais sob uma aparência de inovação. Ao contrário, sua incorporação exige uma compreensão crítica de seus usos, limites e implicações, reconhecendo que as tecnologias digitais não apenas passam a mediar os processos educativos, mas também reconfiguram as formas de produção, circulação e validação do conhecimento.

No contexto das instituições de ensino, as tecnologias digitais dialogam diretamente com o perfil cultural da sociedade hodierna. Elas se apresentam como potenciais mediadoras dos processos de ensino e aprendizagem, desde que incorporadas de forma crítica e intencional. Logo, sua presença no currículo da formação inicial docente exige reflexão pedagógica, e não apenas adesão técnica. Nesse sentido, a simples incorporação de tecnologias digitais não garante inovação pedagógica, podendo, inclusive, reforçar práticas tradicionais sob uma aparência de modernização.

Conforme previsto nas DCN (BRASIL, 2024a), as Instituições de Ensino Superior devem assegurar a integração da base comum nacional aos projetos pedagógicos dos cursos, articulando-a ao Projeto Pedagógico Institucional e ao Plano de Desenvolvimento Institucional. Todavia, a existência dessa prescrição normativa não garante sua efetivação nos contextos formativos, sendo necessário considerar as condições institucionais, as concepções pedagógicas e as práticas docentes que mediam sua implementação. Nesse sentido, a inserção das tecnologias digitais no currículo deve dispensar a automação formativa, assumindo seu caráter construtivo, que envolve disputas de sentidos e escolhas conscientes na formação.

Entre os objetivos previstos nas DCN, destaca-se o desenvolvimento de competências digitais docentes. Tal prescrição realça ainda mais a necessidade da mobilização pedagógica das TDIC, o que tende a potencializar a formação cultural dos professores e licenciandos (BRASIL, 2024a).

As DCN (BRASIL, 2024a) também preveem a incorporação de espaços virtuais de aprendizagem como estratégia para o aprimoramento das práticas de ensino. No entanto, essa previsão normativa não assegura, por si só, a qualidade ou a criticidade das práticas pedagógicas, sendo necessário considerar as concepções formativas que orientam sua implementação, bem como as condições concretas das instituições de ensino. A efetividade dessa proposta pressupõe, portanto, a intencionalidade formativa e as concepções pedagógicas que orientam o uso das tecnologias.

No que se refere ao perfil dos egressos dos cursos de licenciatura, as DCN preveem que os licenciados sejam capazes de “recontextualizar a linguagem dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias digitais de informação e comunicação para o desenvolvimento da aprendizagem” (BRASIL, 2024a, p. 9). Essa capacidade envolve não apenas o domínio técnico das tecnologias, mas também a orientação e a promoção de seu uso responsável junto aos estudantes.

Não obstante, ao enfatizar competências, corre-se o risco de reduzir a formação docente a um conjunto de habilidades prescritas, desconsiderando a complexidade dos contextos educativos e as condições concretas de atuação dos professores. Desse modo, a formação planejada pelas diretrizes precisa ser compreendida não apenas como um conjunto de competências a serem desenvolvidas, mas como um processo formativo que conjugue criticamente saberes, práticas e contextos.

De acordo com Candau VMFC (2022, p. 10), “não se trata, simplesmente, de dispor da possibilidade de utilizar de alguns dispositivos tecnológicos [...], mas de ser capaz de entender a cultura digital e trabalhá-la, de modo crítico, reflexivo e criativo, na perspectiva educacional”. As palavras de Gatti BA (2017, p. 1154) complementam essa afirmação, quando a autora destaca que os pilares de nossa sociedade se baseiam na construção de conhecimentos relevantes que dão condições para o exercício da cidadania, “permitindo às pessoas um viver melhor e favorecendo movimentos societários que alavancam as possibilidades humanas em seu conjunto”.

Sob essa ótica, a formação inicial de professores precisa estar comprometida com a formação de estudantes críticos e participativos. Contudo, esse compromisso não se efetiva apenas com a incorporação de objetos de aprendizagem ligados à tecnologia, ou de sua integração preconizada por diretrizes curriculares. Isso exige, todavia, uma reorganização das práticas formativas, de modo a superar abordagens transmissivas e promover experiências educativas que favoreçam a reflexão crítica a respeito da cultura digital, com a mobilização consciente de objetos pedagógicos que dialogam com o tempo presente.

Com base nas discussões de Tardif M (2014) e Kenski VM (2015), entende-se que as competências digitais precisam ser cultivadas desde a formação inicial, para que os professores atuem com fluência digital e capacidade crítica nos contextos escolares contemporâneos. Desse modo, as licenciaturas precisam incorporar em seus currículos, de forma estruturante, os princípios e práticas da cidadania digital, compreendida como o exercício consciente, ético, crítico e seguro dos direitos e deveres que estão imbricados ao mundo digital.

Inserida no Referencial de Saberes Digitais Docentes (BRASIL, 2024b) como uma dimensão de saberes esperados dos professores da educação básica, a cidadania digital se apresenta como indispensável na formação inicial docente. Ela objetiva uma prática pedagógica comprometida com o desenvolvimento de estudantes críticos, autônomos e ativos no contexto da cultura digital desde a educação básica. Em outras palavras, os futuros professores precisam egressar das licenciaturas reconhecendo-se como profissionais capazes de intervir criticamente no espaço escolar.

No entanto, essa formação não se restringe à aquisição de um hierárquico conglomerado de competências digitais. Mais que isso: exige a construção de uma postura reflexiva que permita compreender os limites e as potencialidades das tecnologias no contexto educacional. Nesse sentido, a cidadania digital se configura como uma dimensão transversal que perpassa toda a prática docente e ressignifica, constantemente, o repertório de saberes do professor.

CIDADANIA DIGITAL E SABERES DOCENTES: COMPREENSÃO E PRÁTICA

O Referencial de Saberes Digitais Docentes apresentam os saberes relacionados à cidadania digital, que foram organizados a partir dos eixos de compreensão e prática. Diz-se de saberes que precisam ser encarados como prescrição curricular para os cursos de licenciatura, uma vez que contribuem para a construção de um repertório múltiplo imprescindível à formação e à prática docentes.

O eixo compreensão refere-se ao domínio conceitual e teórico dos princípios que orientam a mobilização das tecnologias digitais no contexto educacional. Já a prática diz respeito à aplicação desses conhecimentos em situações concretas do cotidiano pedagógico (BRASIL, 2024b). Essa distinção sugere a necessidade de superar a histórica dissociação entre teoria e prática na formação docente. No entanto, essa superação não ocorre de forma espontânea, exigindo propostas formativas que integrem efetivamente o domínio conceitual às situações concretas do cotidiano pedagógico, evitando a fragmentação dos saberes.

No contexto do Referencial, a dimensão cidadania digital encontra-se composta por três saberes: (i) uso responsável; (ii) uso seguro; e (iii) uso crítico. Após a análise de conteúdo realizada no âmbito de cada um desses saberes, foram construídos alguns entendimentos pertinentes à presente discussão.

A análise dos três saberes destaca uma tentativa de sistematização das dimensões éticas, técnicas e críticas do uso das tecnologias digitais. Contudo, essa organização pode obscurecer as interdependências entre esses saberes, uma vez que o uso responsável, seguro e crítico não se desenvolvem de forma isolada na prática docente. Além disso, ao serem apresentados como competências a serem desenvolvidas, tais saberes podem ser apropriados de forma normativa, sem necessariamente promover transformações significativas nas práticas pedagógicas.

9

O saber relativo ao uso responsável aponta para o compromisso do educador como agente formador de uma cultura ética das interações digitais. No que se refere ao eixo de compreensão, espera-se que o futuro professor seja capaz de identificar e explicar os aspectos legais e éticos associados ao uso das tecnologias digitais, o que envolve, inclusive, o entendimento acerca dos impactos do uso excessivo de tais tecnologias.

No tocante ao eixo da prática, o saber do uso responsável prevê que os professores promovam a utilização ética das tecnologias digitais. Essa prática está associada à promoção de uma convivência respeitosa nos ambientes on-line. Conforme destacam Araripe JPGA e Lins WCB (2020, p. 63), a formação inicial de professores deve oferecer oportunidades de “habilitá-los para que sejam capazes de criar experiências em que os aprendizes identifiquem as contribuições positivas e socialmente responsáveis do comportamento empático online”. Desse modo, a ética digital passa a ser compreendida como prática pedagógica cotidiana.

Com relação ao saber do uso seguro, o Referencial prevê que os professores consigam, como parte do eixo de compreensão, identificar estratégias e normativos relacionados à segurança e privacidade dos dados envolvidos nas tecnologias digitais, evitando, assim, os riscos

e as ameaças do ambiente on-line. No plano da prática, prevê-se que sejam capazes de utilizar estratégias de segurança digital em suas atividades pedagógicas. Esse saber torna-se, portanto, especialmente relevante diante da intensificação do uso de plataformas digitais na educação.

Com base nos conhecimentos esperados dos professores quanto ao uso seguro das tecnologias digitais, é possível entender que a formação inicial desses profissionais precisa estar ancorada no protagonismo docente. Nesse ponto, ao criticar modelos pedagógicos que reduzem o educador a um mero receptor de soluções prontas, Imbernón F (2000) compreende que esses modelos fragilizam a capacidade de diagnóstico e intervenção do professor. Nesse sentido, a segurança digital deve ser vista como parte de uma atuação profissional reflexiva e contextualizada.

Quanto ao saber do uso crítico das tecnologias digitais, este refere-se à capacidade de compreender os modos de produção, transmissão e disseminação de conteúdos em ambientes digitais. No que diz respeito à prática, o Referencial apresenta, como saber necessário aos professores, “desenvolver e incentivar a abordagem crítica na interpretação de informações, visando avaliar a credibilidade e confiabilidade de informações e conteúdos em meios digitais” (BRASIL, 2024b, p. 10). Esse saber aproxima, portanto, a cidadania digital dos processos de letramento crítico.

A esse respeito, Custódio NM e Rodrigues A (2023, p. 4) afirmam que a cidadania digital exige tanto o “acesso aos artefatos tecnológicos” quanto a “participação crítica nos contextos virtuais”. Esse entendimento demanda uma formação docente que considere a leitura crítica da informação como parte constitutiva do letramento digital. Sendo assim, o uso crítico das tecnologias assume papel indissociável da formação para a cidadania no contexto da cultura digital.

Diante do exposto, como resultado da análise da dimensão de cidadania digital, foram instauradas quatro categorias temáticas prioritárias, que possibilitam uma interpretação pertinente do diálogo entre os documentos analisados e a formação inicial de professores. Essas categorias são apresentadas a seguir.

FUNDAMENTOS ÉTICO-POLÍTICOS E HUMANIZADORES

A primeira categoria temática, “fundamentos ético-políticos e humanizadores”, instaura a necessidade de compreender a cidadania digital como uma prática pedagógica situada, perpassada por princípios de direitos humanos e pelas dinâmicas sociotécnicas que

ressignificam as formas de participação social na contemporaneidade. Sob esse viés, tal compreensão exige a superação de abordagens prescritivas, recondicionando o foco para uma perspectiva que reconheça as condições concretas de atuação docente, bem como as contradições que permeiam os processos de formação cidadã no ambiente digital.

Como apontam Carvalho SR e Schuck RJ (2025, p. 6), a cidadania digital subjaz a “necessidade de participação consciente, crítica e ética em uma sociedade marcada pela crescente digitalização nas interações sociais”. Nesse sentido, trata-se de um conceito que se dinamiza junto ao desenvolvimento de uma reflexão crítica a respeito do uso das tecnologias digitais em processos formativos e prático-pedagógicos.

Essa perspectiva aproxima-se da concepção de Tardif M (2014, p. 11), quando o autor entende que o saber docente não pode ser compreendido de forma abstrata ou descontextualizada, uma vez que “o saber dos professores [...] está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com outros atores escolares [...]”. Essa perspectiva reforça a ideia de que a formação para a cidadania digital não se realiza por meio de prescrições universais, mas se constitui na interface entre experiência, contexto escolar e prática pedagógica.

Sobrinho CO e Rodrigues VS (2023, p. 176) destacam que a educação assume papel primordial na construção de sujeitos éticos e críticos atuantes em espaços virtuais, sendo responsável por formar indivíduos com “responsabilidade, criticidade e ética no uso do ambiente digital”. De modo complementar, ao reconhecer a incipiente abordagem “sobre cidadania digital na educação e a formação de um sujeito crítico e participativo”, Correia CMF (2021, p. 7) enfatiza que a cidadania digital envolve a formação de um sujeito que compreenda seus direitos e deveres na internet, atuando com consciência e responsabilidade frente às informações e práticas digitais.

Diante disso, torna-se imprescindível problematizar concepções universalizantes que tendem a homogeneizar os processos formativos, desconsiderando as especificidades dos contextos institucionais e socioculturais. Assim, a formação para a cidadania digital configura-se como um processo situado e historicamente condicionado, no qual os fundamentos ético-políticos e humanizadores não apenas orientam práticas pedagógicas, mas também problematizam e ressignificam os modos de ser, agir e formar-se docente na cultura digital.

TECNOLOGIAS DIGITAIS COMO COMPONENTE TRANSVERSAL

Quanto à segunda categoria temática, “tecnologias digitais como componente transversal”, esta remete ao caráter indissociável das TDIC nos currículos de formação inicial docente, conforme prescrito pelas DCN (BRASIL, 2024a), especialmente em seu artigo 7º, incisos VI e VII. Nessa perspectiva, a compreensão das tecnologias digitais, aliada aos conteúdos disciplinares, contribui para a superação da fragmentação da aprendizagem, orientando práticas curriculares que reconheçam o hibridismo cultural contemporâneo (SACRISTÁN JG, 2002). Essa compreensão é reforçada por Sobrinho CO e Rodrigues VS (2023, p. 177), cuja afirmação reconhece que as tecnologias, para além de instrumentos, constituem formas de linguagem e mediação cultural, possibilitando “a compreensão, a construção e a apropriação do mundo”.

Contudo, a noção de transversalidade, quando não acompanhada de intencionalidade pedagógica explícita, pode resultar na diluição da responsabilidade formativa, comprometendo sua efetiva integração curricular e reduzindo seu potencial transformador. Diante disso, Carvalho SR e Schuck RJ (2025) apontam que a inserção das tecnologias na formação docente requer articulação com práticas pedagógicas significativas, não se limitando ao domínio técnico, mas envolvendo processos formativos que promovam reflexão crítica e uso consciente das tecnologias.

12

Essa problemática ganha respaldo a partir da perspectiva de Tardif M (2014), haja vista que o autor compreende que os saberes docentes não se organizam de forma compartimentalizada, mas se constituem como um processo dinâmico e integrado, sendo. Em outras palavras, trata-se de um processo que perpassa a permanente construção profissional do professor, “na qual o professor aprende progressivamente a dominar seu ambiente de trabalho, ao mesmo tempo em que se insere nele e o interioriza por meio de regras de ação que se tornam parte integrante da sua ‘consciência prática’” (TARDIF M, 2014, p. 14).

Essa concepção formativa reforça que a transversalidade das tecnologias digitais não se efetiva por sua simples presença no currículo, mas pela sua incorporação orgânica aos saberes docentes, que são construídos paulatina e permanentemente. Essa dinâmica demanda uma formação que mobilize, como dimensões indissociáveis, os campos teórico, prático e sócio-histórico.

PERFIL DO EGRESSO E CRITICIDADE DIGITAL

No tocante à terceira categoria temática, “perfil do egresso e criticidade digital”, identifica-se que a cidadania digital representa elemento constitutivo da formação inicial docente, demandando que os futuros professores sejam capazes de mobilizar as tecnologias digitais de forma intencional, crítica e pedagogicamente orientada. Nesse sentido, o perfil do egresso das licenciaturas transcende o domínio técnico das ferramentas, implicando a constituição de um sujeito capaz de interpretar, problematizar e intervir nas dinâmicas informacionais da cultura digital. Tal perspectiva é reforçada por Carvalho SR e Schuck RJ (2025), à medida que os autores indicam que a formação inicial deve promover o desenvolvimento de competências relacionadas à criticidade, à ética e à responsabilidade no uso das tecnologias digitais.

No entanto, a constituição desse perfil crítico não se assegura por meio de prescrições curriculares isoladas, mas depende de experiências formativas concretas que favoreçam a reflexão, a problematização e a atuação em contextos reais de ensino. Pensando nesse sentido, reafirma-se, com base em Correia CMF (2021), a necessidade de formar sujeitos que compreendam seus direitos e deveres no ambiente digital, atuando com consciência, responsabilidade e capacidade crítica diante das informações. Evita-se, portanto, a reprodução de desinformação, e promove-se a abertura para a produção de novos conhecimentos com base no conhecimento já existente e nas possibilidades de autoria e inovação.

Tal como exposto por Araripe JPGA e Lins WCB (2020, p. 62), o educador deve ser “pesquisador reflexivo”, capaz de analisar, validar e reorganizar a informação digital. Nesse sentido, a formação inicial é fator basilar na construção da identidade docente, e as experiências, às quais se tem acesso nessa etapa, norteiam o seu percurso acadêmico e profissional.

Essa compreensão dialoga com a perspectiva de Tardif M (2014), ao reconhecer que a formação docente está intrinsecamente ligada à construção da identidade profissional, sendo marcada pelas experiências vividas ao longo do percurso formativo. Desse modo, o autor esclarece que o saber docente se constitui a partir de múltiplas fontes (curriculares, experienciais e culturais), não sendo um corpo homogêneo, mas um conjunto de múltiplos saberes construídos na prática.

Dito isso, a formação inicial, quando bem estruturada, assume papel basilar e preponderante na constituição de um egresso crítico, capaz de atuar de forma reflexiva frente às demandas da cultura digital. Essa visão formativa implica compreender a tecnologia digital

não apenas como recurso ou ferramenta, mas como espaço de produção de sentidos, de disputas informacionais e de exercício da cidadania perante à digitalização das práticas sociais.

PRÁTICA DOCENTE E AÇÃO CIDADÃ DIGITAL

A quarta categoria temática, “prática docente e ação cidadã digital”, propõe que a cidadania digital seja compreendida como prática educativa concreta, materializada por meio da mediação pedagógica, do desenvolvimento de projetos coletivos e de ações formativas no cotidiano escolar. Neste caso, a prática não é apenas conceito formativo, mas exercício pleno da docência permeada pelos contextos digitais.

Nessa perspectiva, a atuação docente extrapola a dimensão discursiva, exigindo a incorporação efetiva de práticas que promovam a participação crítica e responsável dos sujeitos nos ambientes digitais. Conforme aponta Imbernón F (2000, p. 42), a formação docente deve orientar-se para o enfrentamento de situações complexas, mobilizando o conhecimento teórico em diálogo com as demandas das realidades sociais e culturais que afetam a educação e a formação profissional docente.

Nesse contexto, os saberes do uso crítico das tecnologias digitais conectam-se diretamente à práxis educativa, ao posicionar o professor como mediador ético da informação, das interações e dos processos formativos que se desenvolvem nos espaços digitais. Essa concepção ecoa no trabalho de Correia CMF (2021), de tal modo que a cidadania digital envolve, para a autora, práticas concretas de atuação responsável, nas quais o sujeito deve compreender seus direitos e deveres e agir de forma consciente no ambiente digital.

Essa dimensão prática pode ser ainda alicerçada à abordagem de Tardif M (2014, p. 15), se reconhecermos que o trabalho docente se constitui como uma atividade essencialmente relacional, na qual ensinar significa agir com outros sujeitos em contextos concretos, sendo “um saber sempre ligado a uma situação de trabalho com outros (alunos, colegas, pais, etc.)”. Desse modo, a ação cidadã digital não se restringe ao domínio de conteúdos ou normas, mas se efetiva na interação, na mediação e na construção coletiva de sentidos no espaço escolar.

Entretanto, a consolidação dessa perspectiva depende de condições institucionais, pedagógicas e formativas que sustentem práticas contínuas e contextualizadas, não sendo garantida apenas pela incorporação discursiva da cidadania digital nos currículos. Como indicam Carvalho SR e Schuck RJ (2025), é necessário que a formação docente promova

experiências que conjuguem reflexão e ação, possibilitando a vivência de práticas pedagógicas que efetivamente integrem a cidadania digital ao cotidiano escolar.

A análise das quatro categorias temáticas (“fundamentos ético-políticos e humanizadores”, “tecnologias digitais como componente transversal”, “perfil do egresso e criticidade digital” e “prática docente e ação cidadã digital”) demonstra que a cidadania digital, no contexto da formação inicial de professores, constitui-se como um eixo complexo e indispensável, que articula dimensões normativas, curriculares, identitárias e praxiológicas.

Na primeira categoria, observou-se que os fundamentos ético-políticos e humanizadores problematizam abordagens prescritivas, explicitando a necessidade de uma formação orientada por princípios de direitos humanos e por uma compreensão situada da prática docente. Essa perspectiva transfere a cidadania digital de um conjunto de normas para um campo de disputas e ressignificações, no qual o professor atua como agente articulador da formação de sujeitos conscientemente críticos e atuantes em seus contextos de vivência.

A segunda categoria, ao abordar as tecnologias digitais como componente transversal, indica que a integração das TDIC ao currículo não se efetiva pela simples inserção de conteúdos ou ferramentas, mas requer intencionalidade pedagógica e mobilização entre saberes numa perspectiva relacional e construtiva, e não apenas como norma ou prescrição. Nesse sentido, a transversalidade emerge como princípio organizador que, quando esvaziado de sentido formativo, pode resultar na fragmentação ou superficialidade das práticas educativas.

No que se refere à terceira categoria, o perfil do egresso e a criticidade digital voltam-se para o reconhecimento de que a formação docente precisa promover a constituição de sujeitos capazes de interpretar, problematizar e intervir nas dinâmicas da cultura digital. Aqui, a formação não se consolida por prescrições curriculares isoladas, mas por experiências formativas que mobilizem a indissociabilidade entre reflexão, prática e construção identitária, evidenciando o papel transformador da formação inicial na constituição do professor como sujeito crítico e transformador social.

Como último elemento resultante, a quarta categoria, centrada na prática docente e na ação cidadã digital, explicita que a efetivação da cidadania digital depende da materialização de práticas pedagógicas concretas, mediadas por projetos, interações e ações formativas no cotidiano escolar. Nesse nível, a cidadania digital deixa de ser um princípio abstrato, ou prescrição discursiva nos currículos, e passa a constituir-se como práxis, exigindo condições institucionais e formativas que sustentem sua continuidade e relevância.

De forma complementar, a discussão em cada uma das quatro categorias traz à luz um movimento analítico que parte dos fundamentos ético-políticos, perpassa a organização curricular e a constituição do sujeito docente, e se concretiza na prática docente e na ação pedagógica. O percurso pressupõe que a cidadania digital, mais do que um conteúdo ou competência isolada, configura-se como um princípio formativo transversal, porém incontornavelmente estruturante, cuja efetivação depende da integração efetiva entre políticas curriculares, experiências formativas e condições concretas de atuação docente.

Diante dessa discussão, o estudo não impõe ponto final. Ao contrário, ele incita a produção de novos estudos que colaborem para a compreensão mais aprofundada das condições e possibilidades de uma cidadania digital efetivamente formativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida ao longo deste estudo permite afirmar que a cidadania digital não pode ser compreendida como um saber complementar ou acessório da formação inicial de professores, mas como uma dimensão incontornavelmente estruturante do processo formativo docente. Ao estabelecer um diálogo entre as DCN (Brasil, 2024a) e o Referencial de Saberes Digitais Docentes (Brasil, 2024b), explicitam-se convergências normativas que reafirmam a relevância integralizadora dessa dimensão na constituição de um perfil docente comprometido com a ética, com a criticidade e com a atuação responsável no contexto da cultura digital.

Todavia, os resultados indicam que a presença dessa dimensão nos documentos normativos não assegura, por si só, sua efetiva materialização nos currículos das licenciaturas. Ao contrário, a análise traz à baila uma contradição persistente entre o plano da prescrição e o plano da prática, demonstrando que a incorporação dos saberes relacionados à cidadania digital depende de condições institucionais, pedagógicas e formativas que extrapolam o âmbito das diretrizes oficiais. Nesse sentido, embora reconhecida como eixo fundamental da formação docente, a cidadania digital ainda enfrenta desafios no que se refere à sua integração crítica, transversal e situada nos projetos pedagógicos dos cursos.

Ademais, a sistematização dos saberes do uso responsável, uso seguro e uso crítico, ainda que relevante do ponto de vista organizacional, apresenta limites quando analisada à luz da complexidade da prática docente. Essas dimensões de saberes não se manifestam de forma isolada, mas se constituem de maneira interdependente no cotidiano educativo, o que reforça a necessidade de compreender a cidadania digital não apenas como um conjunto de competências,

mas como uma prática formativa situada, que demanda a articulação entre saberes, experiências e contextos.

Como contribuição deste estudo, destaca-se a construção de categorias temáticas que possibilitam uma leitura analítica do diálogo entre os documentos normativos e a formação inicial de professores, identificando não apenas convergências, mas também contradições. Ao ultrapassar uma abordagem descritiva, a pesquisa aponta que a efetivação da cidadania digital pressupõe uma dinâmica entre fundamentos ético-políticos, organização curricular, constituição do sujeito docente e materialização na prática pedagógica, configurando-se, assim, como um princípio formativo transversal, mas também estruturante para a formação inicial docente enquanto processo complexo e dinâmico.

No que se refere às limitações, reconhece-se que a opção metodológica pela análise documental, aliada à revisão de literatura, não permite apreender de que modo os saberes relacionados à cidadania digital são efetivamente mobilizados nas práticas formativas concretas das instituições de ensino superior. Essa limitação não fragiliza o estudo, mas projeta para a necessidade de investigações empíricas que aprofundem a compreensão sobre a operacionalização desses saberes nos currículos das licenciaturas.

Como desdobramentos para futuras pesquisas, aponta-se a necessidade de estudos que analisem empiricamente a integração e o desenvolvimento dos saberes digitais docentes nos cursos de formação inicial, considerando não apenas a dimensão da cidadania digital, mas também sua articulação com as dimensões de ensino e aprendizagem com uso de tecnologias digitais e de desenvolvimento profissional. Investigações dessa natureza podem contribuir para compreender em que medida tais dimensões se materializam de forma integrada ou fragmentada nos processos formativos, bem como seus impactos na constituição da profissionalidade docente.

Sugere-se, ainda, o desenvolvimento de pesquisas que explorem as relações entre políticas curriculares, práticas institucionais e experiências formativas, de modo a identificar os fatores que favorecem ou limitam a incorporação crítica das tecnologias digitais na formação docente e o desenvolvimento de saberes que se inserem nesse contexto. Nesse sentido, futuros estudos podem subsidiar a construção de propostas formativas que melhor atendam às demandas da cultura digital contemporânea, orientadas não apenas pelo domínio técnico, mas, sobretudo, pela formação de sujeitos críticos, conscientes e capazes de atuar no mundo de forma positiva e transformadora.

Reafirma-se, portanto, que a formação inicial de professores, no contexto da cultura digital, exige a superação de abordagens instrumentais, sendo necessário avançar em direção a perspectivas que integrem criticamente as tecnologias aos processos educativos. Nesse cenário, a cidadania digital apresenta-se como dimensão indissociável da formação docente, seja no âmbito basilar das licenciaturas, seja no contexto da docência na educação básica, uma vez que se trata de uma dimensão que deve permanecer em desenvolvimento contínuo ao longo de todo o percurso da profissionalidade docente.

Em última instância, a discussão empreendida neste estudo permite afirmar que a cidadania digital, no âmbito da formação inicial de professores, não se sustenta tão somente como resposta às demandas tecnológicas contemporâneas, mas como expressão de um projeto formativo que problematiza os próprios fundamentos da educação na sociedade digital. Ao alterar o foco do uso instrumental das tecnologias para uma perspectiva crítica, ética e humanizadora, afirma-se a necessidade de reconfigurar não apenas os currículos, mas as concepções de ensino, aprendizagem e profissionalidade docente.

Diante desse panorama, a formação para a cidadania digital inscreve-se como campo em permanente construção, aberto a disputas, reinvenções e aprofundamentos teórico-metodológicos. Ela projeta a produção de novas investigações que explorem suas múltiplas interfaces com a cultura digital, com as políticas educacionais e com as práticas pedagógicas. Trata-se, portanto, de um campo que não se encerra nas diretrizes normativas, mas que se expande na medida em que novas problematizações emergem, exigindo da pesquisa educacional um olhar crítico, situado e responsável pela profícua transformação social.

AGRADECIMENTO

Ao Núcleo de Estudos em Educação a Distância e Educação Digital (NEDED/CNPq) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), por oportunizar o diálogo responsivo e a prática da pesquisa colaborativa entre profissionais da educação de diferentes localidades do Brasil.

REFERÊNCIAS

ARARIPE JPGA, LINS WCB. Competências Digitais na Formação Inicial de Professores. São Paulo: CIEB, Recife: CESAR School, 2020; 132p.

BARDIN L. Análise de conteúdo. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011; 225p.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). 2024a. Diário Oficial da União, Brasília, 03 de junho de 2024, Seção 1, p. 26-29.

BRASIL. Ministério da Educação. Referencial de Saberes Digitais Docentes. Brasília: MEC, 2024b. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escolas-conectadas/20240822MatrizSaberesDigitais.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2025.

CANDAU VMFC. Didática hoje: entre o “normal”, o híbrido e a reinvenção. *Perspectiva*, 2022; 30(3): 01-14.

CARVALHO SR, SCHUCK RJ. Cidadania digital na formação inicial docente: percepções de estudantes de pedagogia acerca de uma proposta pedagógica. *SciELO Preprints*, 2025; 1-18.

CELLARD A. A análise documental. In: POUPART J, et al. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis: Vozes, 2008; p. 295-315.

CORREIA CMF. Educação para cidadania digital: conceitos, dimensões e reflexões, SP. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) – Faculdade de Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2021; 125p.

CUSTÓDIO NM, RODRIGUES A. Tecnologias e formação inicial docente: o papel do professor formador na construção do pensamento crítico e da cidadania digital. *Revista Contexto & Educação*, 2023, 38(120): 1-16.

GATTI BA. Didática e formação de professores: provocações. *Cadernos de Pesquisa*, 2017; 47(166): 1150-1164.

IMBERNÓN F. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2000; 120p.

KENSKI VM. Educação e Tecnologias: o novo ritmo da informação. Campinas: Papirus, 2012; 141p.

KENSKI VM. A urgência de propostas inovadoras para a formação de professores para todos os níveis de ensino. *Revista Diálogo Educacional*, 2015; 15(45): 424-441.

RESCHKE MJD, CUNHA MI da. A docência e a aprendizagem em cursos de licenciaturas. *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, 2024; 33(74): 67-80.

SACRISTÁN JG. Educar e conviver na Cultura Global: as exigências da cidadania. São Paulo: ArtMed Editora S.A., 2002; 98p.

SOBRINHO CO, RODRIGUES V dos S. Formação em cidadania digital: professores com consciência crítica na era da informação. *Cadernos RCC#30*, 2023; 10(4): 176-184.

TARDIF M. Saberes Docentes e Formação Profissional. 17ª. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014; 326p.