



XX Colóquio Internacional de Gestão Universitária - CIGU 2021

*Universidade frente aos desafios da Pandemia:
Cenários Prospectivos para a Gestão Universitária*

Evento virtual
24 e 25 de novembro de 2021
ISBN: 978-85-68618-08-0



COMPETÊNCIAS DIGITAIS PARA A DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA: REFLEXÕES SOBRE O TEMA

NAHUAN ALAFF VIRGINO SOARES

Universidade Federal de Pernambuco

nahuan.soares@ufpe.br

JOSÉ RICARDO COSTA DE MENDONÇA

Universidade Federal de Pernambuco

JRCDM@ufpe.br

KELY CESAR MARTINS DE PAIVA

Universidade Federal de Minas Gerais

kelypaiva@face.ufmg.br

RESUMO

A inserção das Tecnologias Digitais da Comunicação e Informação no processo de ensino-aprendizagem, influenciou a necessidade de discutir o papel do docente frente as novas demandas de trabalho, entre essas demandas, discutimos o desenvolvimento das Competências Digitais para o ensino superior, com o propósito de promover o ensino de qualidade. As competências digitais (CDs) permitem que os indivíduos tomem decisões acertadas para enfrentar os problemas em qualquer área dos ambientes de aprendizagem, seja pessoal, profissional ou social (RADA; VIDAL; CERVERA, 2011). Ao explorar o tema Competências Digitais para a docência no ensino superior, objetivo deste ensaio teórico, refletimos que o conceito ainda é amplo e permanece em processo de construção, como também é evidenciado a formação contínua desses profissionais, por meio competências específicas na atuação docente. Por fim, apresentamos as principais políticas educacionais que contribuíram para a expansão do ensino mediado pelas tecnologias digitais, no qual reforçamos o papel da gestão universitária na promoção das condições e estratégias necessárias para esse contexto.

PALAVRAS-CHAVE: Competências Digitais; Trabalho Docente; Ensino Superior; TDICs

1 INTRODUÇÃO

O conceito de tecnologia no ensino durante o século XXI, perpassa a visão estreita do valor instrumental, para a amplitude da inserção das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) no processo de ensino-aprendizagem. Isso significa que não basta fazer o uso das TDICs de forma mediana no ensino, é necessário tornar o processo de ensino-aprendizagem significativo, ou seja, os docentes que possuem a missão de “facilitar, mediar, induzir, motivar e fomentar o conhecimento” (SANTOS et al, 2020, p.146) devem possuir posturas mais abertas, dialógicas e emancipatórias em relação aos estudantes (BERALDO; MACIEL, 2016; KLEIN et al., 2020).

É notório que a educação digital é uma fenômeno que avança e provoca mudanças nas instituições de ensino superior (GATTI, 2021). O sistema educacional tradicional, em que o docente tem como recursos apenas os livros, o giz e o quadro negro, é exemplo prático do resultado dessas mudanças, no qual acontece uma expansão nos recursos educacionais, como data show, mídias digitais, softwares, redes sociais, entre outros (CECÍLIO; SOUSA, 2012; SILVA, 2013).

Ao adotar as tecnologias digitais nas práticas pedagógicas, requer do profissional docente a capacidade de gerenciar os recursos digitais, alinhado aos objetivos educacionais (TRINDADE; MOREIRA; NUNES, 2019). Além que, é fundamental que as instituições de ensino superior, proporcionem as condições necessárias no contexto e ambiente educacional, para que o uso das tecnologias no ensino possa ser utilizado (CASSUNDÉ, 2015). “É também importante a gestão das partes interessadas, levando em consideração as necessidades dos diferentes atores envolvidos (professores, alunos e técnicos) nesse processo quando do uso (ou suporte) da infraestrutura tecnológica disponível” (CASSUNDÉ, MENDONÇA; BARBOSA, 2016, p. 09).

Com o impacto da pandemia do COVID-19 (SARS-CoV-2), diversas instituições de ensino superior, adotaram o sistema de aulas remota para dar continuidade as suas atividades, de caráter emergencial (GUSSO et al., 2020). Cenário que “acelerou um processo que já estava em curso: a integração das TDIC com a educação” (CANI et al., 2020, p. 24), pois docentes que não faziam o uso da tecnologia digital de forma consciente em seu trabalho, passaram a utilizar de forma predominante neste período emergencial.

Contudo, no Brasil com o incentivo de políticas educacionais, o crescimento da modalidade de ensino a distância (EAD) já apontava para essa realidade no ensino brasileiro, pois a mesma cresce de forma significativa a cada ano, desde a sua regulamentação em 2005, no qual em 2019 é responsável pelos 43,8% dos ingressos de estudantes no ensino superior (INEP, 2019). “Infere-se que a realidade da educação a distância no Brasil está cada dia evoluindo e em constante crescimento, assim contando também com novas tecnologias que estão sendo utilizadas, bem como, sendo desenvolvidas para esta área, na educação” (ALBINO; AZEVEDO; BITTENCOURT, 2020, p. 28.153).

“[...] ao perceber as transformações que as novas tecnologias trazem à educação, não há como deixar de questionar o papel do professor nesse universo digital. Entende-se, porém, que ele não perde o seu papel central, mas que são acrescidas novas possibilidades ao ensino” (SCHUARTZ; SARMENTO, 2020, p. 430).

Para isso, Holguín, Cedeño e Rodríguez (2018) apontam para a necessidade de capacitação dos professores na utilização das ferramentas digitais nas atividades de ensino. Esse posicionamento é congruente à agenda de órgãos internacionais, como a Sociedade Internacional para Tecnologia em Educação – ISTE, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO e a União Europeia. Estas agendas tem por

finalidade orientar para a formação contínua dos professores, que resultam na capacidade de desenvolver as competências digitais geradoras de novas práticas pedagógicas (LOUREIRO; MEIRINHOS; OSÓRIO, 2020).

As competências digitais (CDs) permitem que os indivíduos tomem decisões acertadas para enfrentar os problemas em qualquer área dos ambientes de aprendizagem, seja pessoal, profissional ou social (RADA; VIDAL; CERVERA, 2011). Sendo assim, este trabalho tem como objetivo **explorar o tema competências digitais para a docência no ensino superior**. Para isso, foi realizada uma revisão da literatura, que não se pretendeu a ser exaustiva.

2 COMPETENCIAS DIGITAIS PARA A DOCÊNCIA

As mudanças ocorridas devido ao uso expressivo da tecnologia no contexto educacional, vai além das estruturas e papéis de atuação das instituições de ensino superior. Com as TDICs no ensino, o docente é desafiado a permanecer em constante aprendizado, para que possa acompanhar ao ritmo das inovações, como também no manuseio de novos equipamentos, que são utilizados como ferramentas de trabalho.

Para alcançar o resultado de um profissional competente, na carreira docente no ensino superior, requer a capacidade do indivíduo em se reinventar constantemente as mudanças ocorridas (GROHMANN; RAMOS, 2012), exige a mobilização de conhecimento, habilidades, atitudes, saberes e valores de forma integrada e direcionada para as práticas de ensino, pesquisa e extensão (MASETTO, 2003). Para Paiva et al. (2012, p. 03) a competência profissional do docente ocorre com “mobilização de determinados saberes que efetivamente gera resultados que são considerados valiosos para os atores envolvidos”. O trabalho docente, requer formação profissional, demanda por saberes, competências e habilidades próprias para o seu ofício (FARIAS et al., 2018).

Em relação a esses saberes próprios do docente, está incluso o domínio das tecnologias de informação e comunicação (PAIVA, 2007). Gil e Fonseca (2018) corrobora com esse apontamento, ao esclarecer que uma das principais competências do docente é saber utilizar as tecnologias no ensino. “Em um ambiente educacional qualificado, as tecnologias podem contribuir para que os estudantes se tornem, por exemplo, comunicadores, colaboradores, editores, produtores e, sobretudo, cidadãos informados e responsáveis (SALES; MOREIRA; RAGEL, 2019, p. 95).

Para isso, compreender e desenvolver as Competências Digitais dos professores é fundamental para tornar o ambiente educacional qualificado (CASTAÑEDA; ESTEVE; ADELL, 2018). Rada, Vidal e Cervera (2011) apontam que o indivíduo que possui as CDs bem desenvolvidas, é capaz de gerenciar as informações, tratar os dados em diferentes formatos, analisar e criar mensagem multimídia e saber se comunicar.

Com base nessa discursão, identificamos as seguintes reflexões para o desenvolvimento das Competências Digitais em docentes do ensino superior no Brasil:

2.1 EM BUSCA DE UM CONCEITO PARA COMPETÊNCIAS DIGITAIS NA DOCÊNCIA

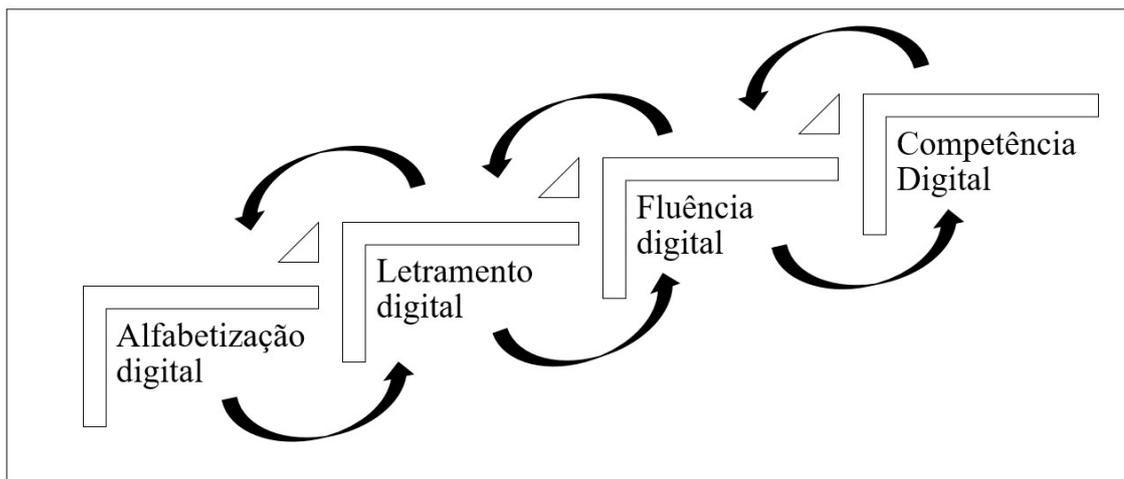
O termo Competências Digitais surgiu em 2006, quando o Parlamento Europeu incluiu o termo no relatório das competências-chave para educação e a formação ao longo da vida, no qual aponta a temática como uso seguro e crítico das tecnologias da informação para o trabalho, o lazer e para a comunicação (SILVA; BEHAR, 2020),

Semelhante ao termo competências, em que possui diferentes vertentes e conceitos para o mesmo constructo, Perin, Freitas e Coelho (2021) esclarecem que isso ocorre com as Competências Digitais e que geralmente pesquisadores fazem uso de termos como, literacia

digital, informação digital, competência em TIC, alfabetização em TIC, competência digital profissional e competência tecnológica didática.

Silva e Behar (2020, p. 16) também identificam esse fenômeno, ao relatar que “o conceito de Competências Digitais comumente é ligado a diferentes termos e conceitos encontrados na literatura revisada; dentre eles estão: *Computer Literacy, Information Literacy, Media Literacy, Digital Literacy, Digital Fluency*”. Contudo, a Competência Digital é o resultado de um processo de aprendizagem que ocorre de forma contínua e por isso, o uso de sinônimos aponta uma problemática, por ser empregados de forma equivocada, ainda segundo os autores.

Figura 1- Processo de aprendizagem de competência digital



Fonte: Com base em Sales, Moreira e Ragel (2019), Silva e Behar (2019) e Perin, Freitas e Coelho (2021).

Elaborado pelos autores (2021)

Na figura 1, são apresentadas etapas que correspondem ao processo para que o docente se tornar um sujeito competente digitalmente. A primeira etapa envolve a alfabetização digital, que requer do indivíduo a capacidade de desempenhar e compreender as atividades de comunicação (escrita e fala), ou seja, a tecnologia atua como instrumento operacional para a realização de atividades básicas (PERIN; FREITAS; COELHO, 2021). O letramento digital atua em relação ao uso das tecnologias digitais sob o olhar crítico e avaliativo (ASSIS; COSTA; FALEIRO, 2021). A fluência digital indica que o docente deve possuir aptidão pessoal para usar as tecnologias digitais em diversos contextos, seja no contexto pessoal ou profissional, de forma natural e por fim, é empregada a competência digital, no qual o docente tem o domínio estratégico para uso das tecnologias nas atividades pedagógicas (SALES; MOREIRA; RAGEL, 2019).

Ainda, a Competência Digital pode ser compreendida das seguintes maneiras, conforme disposto no quadro 1.

Quadro 1- Principais conceitos sobre Competências Digitais

Autores	Conceito
Perin, Freitas e Coelho (2021)	“Um conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que promovem a capacidade para utilizar habilidades pessoais, sociais e metodológicas em situações de trabalho ou estudo e desenvolvimento pessoal e profissional, e que são desenvolvidas pelos professores para o uso consciente, seguro e crítico das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, nas atividades de ensino e aprendizagem” (2021, p. 14).
Castañeda, Esteve e Adell (2018)	“Competência de ensino para o mundo digital entendida como holística, situada, orientada para papéis de desempenho, função e relacionamento, sistêmica, treinável e em constante desenvolvimento” (2018, p. 14-tradução nossa).

Lucas, Moreira e costa (2017)	“[...]é sustentada pelas habilidades em TIC, mais concretamente pela utilização de computadores para recuperar, avaliar, armazenar, produzir, apresentar e trocar informação, e para comunicar e participar em redes de colaboração via internet” (2018, p.186)
Gutiérrez (2011)	“Valores, crenças, conhecimentos, habilidades e atitudes a serem usados tecnologias de forma adequada, incluindo computadores e diferentes programas e a Internet, que permitem a pesquisa, acesso, organização e uso da informação a fim de construir o conhecimento” (2011, p. 201-tradução nossa)

Fonte: Elaborado pelos autores (2021)

Devido ao conceito ser amplo e não se limitar apenas ao uso de TDCIs ou de um único tipo de tecnologia, é preciso saber direcionar seu uso em busca de tornar a aprendizagem significativa para os atores envolvidos (ADELL; CASTAÑEDA, 2012; CASTAÑEDA; SALINAS; ADELL, 2020), compreendemos que as competências digitais para docência universitária pode ser definida como a mobilização da formação e experiências do indivíduo, com a finalidade do uso criativo e consciente das TDICs disponível no ambiente e contexto de trabalho para atender aos objetivos de ensino-aprendizagem, seja de forma *on-line* ou *off-line*.

2.2 FORMAÇÃO DE COMPETÊNCIAS DIGITAIS DOCENTE

É fundamental que as instituições de ensino favoreçam a contínua aprendizagem dos professores do ensino superior (BLANCO; LACERDA, 2021). Além do mais, a formação de professores, saberes e condições de trabalho docente no ensino superior necessitam de uma atenção especial por parte da comunidade científica (VARGAS; ZUCCARELLI; HONORATO, 2021). Esclarecemos que “[...]a formação continuada e colaborativa do docente é fundamental para que a inserção de práticas pedagógicas com o uso de TDICs seja uma realidade no ensino” (CERQUEIRA et al., 2018, p. 25).

Essa formação deve ser direcionado ao contexto e ambiente de trabalho, assim como ao particularidades do indivíduo ou grupo (MENDONÇA et al., 2012). Isso ocorre devido ao sentido que o docente atribui ao seu trabalho ser construído na subjetividade, decorrente de questões psicológicas, que tem influências sociais, culturais e ambientais (ANDRADE; TOLFO; DELLAGNELO, 2012).

Diante desse contexto, instituições internacionais desenvolveram componentes essenciais em formato de agenda, com o intuito de fortalecer e orientar a formação adequada das Competências Digitais dos docentes. Assim, Castañeda, Esteve e Adell (2018, p. 06) analisaram os modelos institucionais de ensino de competência digital (Quadro 2) de maior impacto nos últimos tempos, com o objetivo de abordar criticamente características comuns a todos eles. Como resultado, os autores percebem as dimensões similares, que incluem a competência do professor para usar as TICs de forma eficiente na implementação de metodologias ou estratégias de ensino. Assim como, para o seu próprio desenvolvimento profissional, para a promoção da colaboração, participação, “uso legal” da rede e segurança eletrônica. Incluem também uma dimensão instrumental, relativa ao uso das TICs e à resolução autônoma de problemas técnicos. Enquanto outros incluem o uso de TIC para a gestão escolar e educacional e para a geração de conteúdo. Três modelos também contêm uma dimensão relacionada à busca e gerenciamento de informações online.

No quadro 2, são apontados os componentes dos modelos institucionais de Competência Digital, em que na última coluna são dispostas as dimensões similares identificadas pelos autores. O quadro original manteve os termos literais disposto nos documentos apresentados pelas instituições, como também esclarecem que a versão ISTE 2008 é analisada, pois a versão 2017 não se enquadra nos critérios de análise, devido à sua mudança radical de perspectiva.

(Continua na próxima página)

Quadro 2 - Componentes dos modelos institucionais de competência digital

ISTE (2008)	UNESCO (2011)	DigCompEdu (2017)	ENLACES (2011)	DIGILiT (2013)	INTEF (2017)	Generalitat da Catalunya (2016)	
		Compromisso profissional: gerenciamento de dados		Pesquisa, avaliação e organização de informação	Informação		Informação
Facilite e inspire o aprendizado e a criatividade de seus alunos. Projete e desenvolva experiências de aprendizagem e avaliação típicas da era digital	Políticas, currículo e avaliação, pedagogia.	Pedagogia digital Avaliação digital	Dimensão pedagógica, para a integração das TIC nos processos de ensino-aprendizagem	Avaliação e feedback, aproveitando as possibilidades das TIC		Projeto didático, planejamento e implementação	Implementação de metodologias/estratégias de ensino
	Uso de TIC		Dimensão técnica ou instrumental, uso de sistemas e ferramentas atuais		Resolução de problemas		Uso de TIC
Demonstre as características de trabalho e aprendizagem da era digital		Recursos digitais		Criação, reutilização e capacidade de compartilhar recursos e materiais online	Criação de conteúdos		Capacidade de gerenciamento de conteúdo digital
	Organização e Administração	Compromisso profissional	Gestão com foco no desenvolvimento de processos de planejamento e gestão curricular			Organização e gestão de espaços e recursos educacionais	Gestão
Promova e demonstre a cidadania digital e responsabilidade.		Compromisso profissional: Capacite os alunos	Dimensão social, ética e legal.	Comunicação, colaboração e participação E-Security e identidade online	Comunicação segura	Comunicação e colaboração Ética e cidadania digital	Dimensão ética, social e cívil.
Comprometa-se com o crescimento profissional e liderança	Formação profissional de professores	Engajamento Profissional: Desenvolvimento Profissional Digital Contínuo	Dimensão desenvolvimento e responsabilidade profissional.	A tecnologia como suporte para o desenvolvimento profissional do professor.		Desenvolvimento profissional.	Dimensão profissional.

Fonte: Castañeda, Esteve e Adell (2018, p. 06).

Loureiro, Meirinhos e Osório (2020) indicam as principais linhas de ação dos modelos citados acima, que corresponde: a) tendência para incluir competências base similares, b) tendência para priorizar competências para integração das TIC, c) estrutura de competências do mais abrangente para o mais específico e d) consciência de interdependências das competências e o modelo de implementação ou de influência que os sustenta.

O Brasil, possui o Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB) caracterizado como organização de sociedade civil, sem fins lucrativos, que apoia as redes públicas de ensino básico a realizar uma transformação sistêmica nos processos de aprendizagem, gerando mais qualidade para a educação, por meio do uso eficaz das tecnologias digitais. O CIEB considera necessário a inserção significativa das TDICs para o desenvolvimento das Competências Docente Digitais. Para isso, três áreas devem ser trabalhadas na formação desses profissionais, elencadas como: a) pedagógica, b) cidadania digital e c) desenvolvimento profissional.

Com o objetivo de identificar na literatura internacional quais são as competências digitais necessárias ao trabalho docente, Perin, Freitas e Coelho (2021), selecionaram 120 artigos das bases *Web of Science*, *Scopus* e *Science Direct*, com busca realizada com o termo Competência Docente Digital, no idioma inglês e com filtro temporal de 2015 a 2020. Como resultado, os autores desenvolveram um modelo integrado das CDD, que compõem as seguintes categorias:

- **Competência tecnológica:** Utilizar as TICs no ambiente de aprendizagem para cumprir os objetivos de aprendizagem. Isso envolve o manuseio de programas, instalação e segurança de equipamentos e criação de conteúdo digital.
- **Competência em Informação:** Reúne habilidades para acessar, gerenciar e interpretar os dados. Os elementos constituintes desta categoria são saber tratar a informação, conhecer portais educacionais e recursos educacionais abertos, transformar informação em conhecimento e selecionar, organizar e avaliar recursos tecnológicos.
- **Competência em Comunicação:** Indica a capacidade de utilizar as relações interpessoais para transmitir informações, bem como interpretar os sinais não-verbais que indicam opiniões e entendimentos. Desta forma, é necessário conhecer mídias de comunicação digital, compartilhar e colaborar em ambiente digital, comunicar e interagir em ambiente digital e liderar equipes em redes.
- **Competência Pedagógica:** Requer que o professor articule as TDICs alinhadas ao currículo, para as práticas de ensino. Nesse processo o professor, deve identificar as possibilidades de uso das TDICs e os direitos autorais e publicação de informações, assim como saber solucionar problemas teóricos e técnicos, integrar as TDICs ao currículo e mediar seu uso na aprendizagem.
- **Competência Axiológica:** Ser capaz de ter atitudes auto direcionadas para o aperfeiçoamento das TDICs. O escopo desta competência é para o desenvolvimento pessoal e profissional em aprender e colaborar em equipe, considerando as implicações sociais e éticas no uso das TDICs.
- **Competência Sociocultural:** Considera-se que a aprendizagem do sujeito ocorre na interação de seu contexto. Constituem essa competência, o reconhecimento da sociedade da informação e das necessidades do aluno, assim como a capacidade de inovação e de adaptação ao mundo digital.

Com base nas competências digitais, dispostas pelo CIEB, dos modelos institucionais apresentado por Castañeda, Esteve e Adell (2018) e do modelo desenvolvido por Perin, Freitas e Coelho (2021), propomos no quadro 3, a integração das competências que devem ser avaliadas e desenvolvidas na formação do docente universitário.

(Continua na próxima página)

Quadro 3- Competências digitais para docência no ensino superior

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 às 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.	Inovação Ser capaz de criar e desenvolver ideias e recursos que atendam ao seu meio social	
Desenvolvimento Profissional	Autodesenvolvimento Ser capaz de usar TIC 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.	Adaptabilidade Ser capaz de lidar com diversos cenários e adaptar o uso de recursos digitais para atender os objetivos educacionais	Trabalho em equipe Ser capaz de criar e manter relacionamentos interpessoais

Fonte: CIEB, Castañeda, Esteve e Adell (2018) e Perin, Freitas e Coelho (2021)
Elaborado pelos autores (2021)

Na área pedagógica requer que os docentes sejam capazes de alinhar as TDICs a estrutura curricular do curso, enquanto na área de cidadania digital aponta para as responsabilidades ao manuseio legal, seguro e ético das tecnologias digitais e por fim, em desenvolvimento profissional, aborda as competências própria do indivíduo, relacionadas a aprendizagem individual. “Um grande desafio para as instituições de ensino é, portanto, preparar professores, acostumados com os processos de ensino-aprendizagem de salas de aulas "tradicionais", para integrar as TIC nas suas práticas docentes” (RODRIGUES et al., 2018, p. 2052).

2.3 CONTRIBUIÇÃO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL PARA O AVANÇO DO ENSINO DIGITAL

No Brasil, por meio do decreto de 9.394/1996, o ensino a distância começa a ser discutido tendo em vista as políticas públicas, em que no artigo 80, trata sobre o incentivo do poder público para o desenvolvimento de programas de educação a distância em todos os níveis de ensino, desde que estejam ligadas a instituições credenciadas a união (BRASIL, 1996). Além que, com o Plano Nacional de Educação, aprovado na Lei Nº 10.172 de 2001, buscam expandir o acesso ao ensino em regiões afastadas dos grandes centros urbanos.

A EaD surge com a finalidade de suprir o problema da desigualdade de oportunidades educacionais. Nesse sentido, possibilita às camadas sociais menos favorecidas economicamente, e que por múltiplos fatores não puderam participar do sistema de ensino formal (presencial), fazerem parte do espaço educacional (SOUZA; CLISSIA, 2020, p.14).

Logo em 2004, com a portaria 4.059 do MEC, é autorizado a oferta de disciplinas integrantes do currículo que utilizem modalidade semipresencial. Contudo, a EaD só é regulamentada em 19 de dezembro de 2005 com o Decreto Nº 5.622. Com a regulamentação, a EaD passa a ser legalmente uma modalidade educacional. Com este decreto, a modalidade cresce de forma significativa a cada ano, Em 2019 foram realizadas 1.592.184 matrículas no Brasil em cursos de graduação a distância, quantidade correspondente a 43,8% dos ingressos de estudantes no ensino superior (INEP, 2019). “Infere-se que a realidade da educação a distância no Brasil está cada dia evoluindo e em constante crescimento, assim contando também com novas tecnologias que estão sendo utilizadas, bem como, sendo desenvolvidas para esta área, na educação” (ALBINO; AZEVEDO; BITTENCOURT, 2020, p. 28.153).

Além disso, com a criação do projeto da Universidade Aberta do Brasil (UAB) em 2006, a modalidade ganha respaldo nas instituições de ensino público. A UAB “trata-se de uma política agressiva de expansão quantitativa de vagas na rede pública de educação superior, pelos números que pretende alcançar e pelos mecanismos de adesão que adota” (SEGENREICH, 2009, p. 216). Para Mendonça et al. (2020) embora precisar ser avaliada constantemente pelo estado e a sociedade sob uma perspectiva crítica, os autores apontam a UAB como política pública educacional com resultados positivos.

Em 2017, no governo do Presidente Michel Temer, por meio do Decreto Nº 9.057 é atualizado o art. 80 da Lei nº 9.394/1996, no qual define o EAD como

[...] modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos.” (BRASIL, 2017).

Ferreira e Viera (2013, p.59) apontam que “é de extrema importância que as instituições de ensino estejam preparadas e comprometidas a oferecerem um ensino a distância de qualidade”, posicionamento congruente ao decreto, que ressalta a necessidade da qualificação dos profissionais em educação.

Com isso, uma das portarias que tem forte influência para o uso das TDICs no ensino é a portaria 345 do MEC de 2020, que autoriza de forma emergencial o ensino remoto como modalidade de ensino nas instituições de ensino superior. Para Miranda et al. (2021) com esta autorização o ensino híbrido ou semipresencial, se torna tendência após o período emergencial, contudo é fundamental que as instituições de ensino reformulem o projeto político-pedagógico para integrar as tecnologias digitais, de forma que o aluno possa aprender significativamente em um novo ambiente, que agora contempla o presencial e o digital.

Devido a implementação do ensino remoto emergencial, os professores tiveram que aprender ou adaptar práticas de ensino para atuar nesse contexto. Presume-se então que o conflito de experiências em relação ao ensino presencial e remoto, em certos casos também a distância, influencie os professores a trabalhar com um novo perfil de aprendizagem, com destaque ao protagonismo do estudante (COSTA CARVALHO, 2020).

3 REFLEXÕES FINAIS

Com a exploração do tema Competências Digitais para a docência no ensino superior, tema considerado emergente na literatura brasileira, compreendemos com base na discursão sobre os conceitos atribuídos por autores nacionais e internacionais, assim como da contribuições de organizações sem fins lucrativos, que o conceito para o tema ainda está em processo de construção, mas que de forma geral envolve a mobilização da formação e experiências do indivíduo, com a finalidade do uso criativo e consciente das TDICs disponível no ambiente e contexto de trabalho para atender aos objetivos de ensino-aprendizagem, seja de forma *on-line* ou *off-line*.

Outra reflexão pertinente, é sobre a formação dos docentes para o desenvolvimento das CDs, visto que agendas internacionais e nacional, tem buscado incluir e delinear competências que envolvem esse contexto com o intuito de promover o ensino de qualidade. Para isso, órgãos de pesquisa e da gestão universitária devem desenvolver e implementar estratégias específicas para a promoção da aprendizagem desses profissionais, como também desenvolver e aplicar instrumentos que certifiquem o nível de aptidão no uso das TDICs pelo corpo docente (CERVERA; MARTÍNEZ; MON, 2016; CUARTERO, et al., 2019).

Por fim, as políticas educacionais no âmbito nacional demonstram forte influência para a disseminação e inclusão das TDICs no ensino superior. Contudo, é necessário repensar as políticas públicas educacionais como o objetivo de permitir o acesso aos indivíduos em diversas esferas da sociedade, seja de caráter social, cultural e econômico, como explicitado por Moreira, Lima e Brito (2019, p.22) que ressaltam que “é de responsabilidade do governo desenvolver ações em que as demandas sociais relativas a um problema específico, principalmente em prol dos indivíduos pertencentes a uma condição social inferior, sejam transformadas em prioridade política”.

Diante do exposto, sugerimos para trabalhos futuros que sejam realizados com o objetivo de identificar e mapear as Competências Digitais Docente em instituições de ensino superior. Pois identificamos que poucos são trabalhos no Brasil que apontem e discutam sobre como tem se desenvolvido as CDs na profissão docente, assim como a criação e aplicação de modelos e instrumentos validados que possam orientar pesquisas sobre a temática.

REFERÊNCIAS

ALBINO, João Pedro; DE AZEVEDO, Maria Lucia; BITTENCOURT, Priscilla Aparecida Santana. A evolução do EAD no ensino superior e suas tendências na educação Brasileira. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 5, p. 28146-28155, 2020.

ANDRADE, Sílvia Patricia Cavalheiro de; TOLFO, Suzana da Rosa; DELLAGNELO, Eloise Helena Livramento. Sentidos do trabalho e racionalidades instrumental e substantiva: interfaces entre a administração e a psicologia. **RAC**. 2012, vol.16, n.2, pp.200-216.

ASSIS, Maria Paulina; DA COSTA, Elis Regina; FALEIRO, Wender. Docência universitária e letramento digital: desafios da formação de professores. **Revista Diálogo Educacional**, [S.l.], v. 21, n. 68, fev. 2021.

BERALDO, Rossana Mary Fugarra; MACIEL, Diva Albuquerque. Competências do professor no uso das TDIC e de ambientes virtuais. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 20, p. 209-218, 2016.

BLANCO, Felipe de Souza; LACERDA, Lohania Clíssia Pereira. Por uma expansão da ead acompanhada das metodologias ativas. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, v. 2, n. Especial, 2021.

BRASIL, 2017. **Decreto Nº 9.057, de 25 de maio de 2017**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm#art24. Acesso em: 24 de março de 2021.

BRASIL, 1996. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm acesso em: 24 de março de 2021.

CANI, J. B. ; SANDRINI, E. G. C.; SOARES, G. M.; SCALZER, K. Educação e covid-19: a arte de reinventar a escola mediando a aprendizagem “prioritariamente” pelas tdic . **Revista Ifes Ciência**, [S. l.], v. 6, n. 1, p. 23-39, 2020.

CASSUNDE, F.R.S.M. **Desenvolvimento de E-competências para o Ensino na EAD e a Influência das Condições Institucionais: um Estudo em uma IES Federal**. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Pernambuco, Recife-PE, 2015.

CASSUNDÉ, Fernanda Roda Souza Araújo; MENDONÇA, José Ricardo Costa; BARBOSA, Milka Alves Correia. Influência da estrutura organizacional-administrativa das instituições de ensino superior no desenvolvimento de competências docentes para atuação na EAD. **Revista Gestão Universitária da América Latina**, v. 9, p. 01, 2016.

CASTAÑEDA, Linda; ESTEVE, Francesc; ADELL, Jordi. ¿Por qué es necesario repensar la competencia docente para el mundo digital? **Revista de Educación a Distancia (RED)**, n. 56, 2018.

CASTAÑEDA, Linda; SALINAS, Jesús; ADELL-SEGURA, Jordi. Hacia una visión contemporánea de la Tecnología Educativa. **Digital Education Review - Number 37**, June 2020.

CECÍLIO, S.; SOUSA, P. P. Entre senhas e telas: as reconfigurações do trabalho docente. **Revista Educação**, Santa Maria, p. 391-404, nov. 2009.

CERVERA, Mercè Gisbert; MARTÍNEZ, Juan González; MON, Francesc Marc Esteve. Competencia digital y competencia digital docente: una panorámica sobre el estado de la cuestión. **Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa**, 2016.

CIEB. **Competências Digitais Docentes**. Disponível em: <https://cieb.net.br/wp-content/uploads/2020/12/Compete%CC%82ncias-Digitais.pdf> Acesso em: 29 de agosto de 2021.

COSTA CARVALHO, R. de A. C. Desafios pedagógicos: antes e na pandemia COVID-19. **Temas em Educação e Saúde**, Araraquara, v. 16, n. 2, p. 594–606, 2020.

CUARTERO, Marta Durán; ESPINOSA, Mª Paz Prendes; PORLÁN, Isabel Gutiérrez. Certificación de la Competencia Digital Docente: propuesta para el profesorado universitario. RIED. **Revista Iberoamericana de Educación a Distancia**, v. 22, n. 1, 2019.

FARIAS, Gelcemar Oliveira et al. Carreira docente em educação física: uma abordagem sobre a qualidade de vida no trabalho de professores da rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul. **Journal of Physical Education**, v. 19, n. 1, p. 11-22, 2008.

FERREIRA, R.C.A.; VIEIRA, A.M. Trabalho docente e tecnologias da educação: mediação e Confluência. **Revista de Tecnologia Aplicada**, v. 2, n. 3, p.46-62, Set-Dez, 2013.

GATTI, Bernardete A. **O trabalho docente: avaliação, valorização, controvérsias**. Autores Associados, 2021.

GROHMANN, Márcia Zampieri; RAMOS, Márcio Sampetro. Competências docentes como antecedentes da avaliação de desempenho do professor: percepção de mestrandos de administração. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 17, p. 65-86, 2012.

GUSSO, Hélder Lima et al. Ensino superior em tempos de pandemia: diretrizes à gestão universitária. **Educação & Sociedade**, v. 41, 2020. INEP, 2019.

Censo do Ensino Superior. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2020/Notas_Estasticas_Censo_da_Educacao_Superior_2019.pdf. Acesso: 15 de março de 2020.

GUTIÉRREZ, I. Competencias del profesorado universitario em relación al uso de tecnologías de la información y comunicación: Análisis de la situación em España y propuesta de un modelo de formación. (Tesis Doctoral. Universidad Rovira i Virgili. **Departamento de Pedagogía**, 2011.

KLEIN, D. R.; CANEVESI, F. C. S.; FEIX, A. R.; GRESELE, J. F. P.; WILHELM, E. M. de S. Tecnologia na educação: evolução histórica e aplicação nos diferentes níveis de ensino. **EDUCERE - Revista da Educação**, Umuarama, v. 20, n. 2, p. 279-299, jul./dez. 2020

LOUREIRO, Ana Claudia; MEIRINHOS, Manuel; OSÓRIO, António José. Competência digital docente: linhas de orientação dos referenciais. **Texto Livre: Linguagem e Tecnologia**, v. 13, n. 2, p. 163-181, 2020.

LUCAS, M.; MOREIRA, A.; COSTA, N.. Quadro europeu de referência para a competência digital: subsídios para a sua compreensão e desenvolvimento. **Observatório**, v. 11, n. 4, 2017.

MASETTO, M. T. Docência universitária: repensando a aula. **Ensinar e aprender no ensino superior: por uma epistemologia da curiosidade na formação universitária**, v. 2, p. 79-108, 2003.

MELO, M. C. O. LOPES, A. L. M. L.; RIBEIRO, J. M. O cotidiano de gestores entre as estruturas acadêmica e administrativa de uma instituição de ensino superior federal de Minas Gerais. **Organizações em contexto**, São Bernardo do Campo. Vol. 9, n. 17, jan.-jun. 2013.

MENDONÇA, J. R. C.; PAIVA, K. C. M.; PADILHA, M. A.; BARBOSA, M. A. C; MARTINS, M. A.B. Competências Eletrônicas de Professores para Educação a Distância no Ensino Superior no Brasil: discussão e proposição de modelo de análise. *In: 2.ª Conferência do FORGES – Fórum da Gestão do Ensino Superior nos Países e Regiões de Língua Portuguesa*, 2012, Macau, China. Por um Ensino Superior de Qualidade nos Países e Regiões de Língua Portuguesa, 2012b.

MENDONÇA, José Ricardo Costa de et al. Políticas públicas para o Ensino Superior a Distância: um exame do papel da Universidade Aberta do Brasil. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação**, v. 28, p. 156-177, 2019.

PAIVA, K. C. M. **Gestão de competências e a profissão docente um estudo de caso em universidades no Estado de Minas Gerais**. Tese de Doutorado, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil, 2007.

DE PAIVA, Kely César Martins; NICOLAI, Érika Fortes Perdigão. Competências Profissionais: Um Estudo com Gestores do Varejo de Moda do "Barro Preto"-Belo Horizonte (MG). **Teoria e Prática em Administração (TPA)**, v. 2, n. 2, p. 27-55, 2012.

PERIN, E.S., FREITAS, M. D. C. D.; COELHO, T. R. **Modelo de Competência Docente Digital**. 2021.

SANTOS, Michelle Cardoso Machado et al. Gestão do trabalho docente e percepção das condições de saúde de docentes de ensino superior. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, João Pessoa, v. 10, n. 2, p. 143-158, maio/ago. 2020.

RADA, V. L. ; ESPUNY VIDAL, C.; GISBERT CERVERA, M. Los componentes de la competencia digital. Estrategias de alfabetización mediática: **Reflexiones sobre comunicación y educación**, p. 1-12, 2011.

RODRIGUES, Andréa Maria dos Santos et al. A temporalidade social do trabalho docente em universidade pública e a saúde. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 25, p. 1829-1838, 2020.

SANTOS, M. C. M. D.; ORTIZ, A. Y.; YAEGASHI, S. F. R.; URPIA, A. G. B. C.; MACUCH, R. S. Gestão do Trabalho Docente e Percepção das Condições de Saúde de Docentes de Ensino Superior. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, v. 10, n. 2, p. 143-158, 2020.

SALES, Mary Valda; MOREIRA, José Antônio Marques; RANGEL, Márcia. Competências digitais e as demandas da sociedade contemporânea: diagnóstico e potencial para formação de professores do Ensino Superior da Bahia. **Série-Estudos-Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB**, p. 89-120, 2019.

SCHUARTZ, Antonio Sandro; SARMENTO, Helder Boska de Moraes. Tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) e processo de ensino. **Revista Katálysis**, v. 23, p. 429-438, 2020.

SEGENREICH, Stella Cecília Duarte. ProUni e UAB como estratégias de EAD na expansão do ensino superior. **Pro-Posições**, v. 20, p. 205-222, 2009.

SILVA, V.G. Prontos para o teletrabalho? Um estudo sobre o trabalho docente do ensino superior brasileiro. **Revista Gestão e Serviços**, v4, n.2, pp. 635-651, Julho / Dezembro 2013.

SOUZA, F.B.; LACERDA, L. C. P. POR UMA EXPANSÃO DA EAD ACOMPANHADA DAS METODOLOGIAS ATIVAS. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, v. 2, n. Especial, 2021.

TRINDADE, Sara Dias; MOREIRA, J. Antônio; NUNES, Catarina S. Escala de autoavaliação de competências digitais de professores. Procedimentos de construção e validação. **Texto Livre: Linguagem e Tecnologia**, v. 12, n. 2, p. 152-171, 2019.

VARGAS, Hustana Maria; ZUCCARELLI, Carolina; DE SOUZA HONORATO, Gabriela. Século XXI e desigualdades nas condições de trabalho docente na educação superior. **Revista Diálogo Educacional**, v. 21, n. 69, 2021